

DOCUMENTO CURRICULAR DO TERRITÓRIO MARANHENSE

ENSINO MÉDIO
(VOLUME II)



DOCUMENTO CURRICULAR DO TERRITÓRIO MARANHENSE

ENSINO MÉDIO
(VOLUME II)

Dados internacionais de Catalogação na Publicação
Ficha catalográfica elaborada por
Carise Fernanda Pinheiro Silva CRB-13 n°785 SEDUC-MA

Maranhão. Secretaria de Estado da Educação.

Documento curricular do território maranhense: ensino médio / Maranhão, Secretaria de Estado da Educação. — São Luís, 2022.

v.2: il.

ISBN 978-65-86289-21-3

1. Ensino médio – Currículo – Maranhão. 2. Práticas pedagógicas. 3. Educação técnica profissional – Maranhão. 4. Formação docente. I. Título.

CDD 373.198 121

CDU 373.5.016(812.1)

Elaborada por
Carise Fernanda Pinheiro Silva CRB-13 n°785 SEDUC-MA



Ficha técnica

Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular
Ministério da Educação (MEC)
Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)

Governador do Estado do Maranhão

Flávio Dino de Castro e Costa

Vice Governador

Carlos Orleans Brandão Júnior

Secretário de Estado da Educação

Felipe Costa Camarão

Subsecretário de Educação

Danilo Moreira Silva

Coordenação de Implementação da Lei nº 13.415/2017 (Portaria nº 1.105, de 26 de outubro de 2021)

Coordenação Geral: Nádyá Christina Guimarães Dutra

Coordenação Adjunta de Gestão: Adelaide Diniz Coelho Neta

Coordenação Adjunta Pedagógica: Raquel Melo de Assis

Coordenação Adjunta de Planejamento de Rede: João Paulo Mendes de Lima

Grupo de Trabalho do Ensino Médio (Portaria nº 749, de 21 de julho de 2020)

- Nádyá Christina Guimarães Dutra – Secretária Adjunta de Gestão da Rede do Ensino e da Aprendizagem (SAGEA)
- Adelaide Diniz Coelho Neta – Superintendência de Gestão do Ensino e Desenvolvimento da Aprendizagem (SUGEDA)
- Maria do Perpétuo do Socorro Fortes Braga – Supervisão de Currículo Escolar (SUPECE)
- Eliziane Carneiro dos Santos Oliveira – Supervisão de Gestão Escolar (SUPGE)
- Jocenilson Mendes Costa – Supervisão de Modalidades e Diversidades Educacionais (SUPMODE)
- João Paulo Mendes de Lima – Superintendência do Planejamento da Rede de Colaboração (SUPREC)
- Carla Viana Amorim da Silva – Supervisão de Inspeção Escolar (SUPEI)
- Renata Marques Furtado Varela – Supervisão de Planejamento da Rede de Ensino (SUPRE)
- Márcia Thais Soares Serra Pereira – Superintendência de Informação e Avaliação do Desempenho Educacional (SUIADE)
- Pedro de Alcântara Lima Filho – Supervisão de Avaliação Educacional (SUPAVE)
- Ismael Almeida Cardoso – Superintendência de Participação Social (SUPS)
- Rafael Bogoni – Supervisão de Protagonismo Estudantil (SUPES)
- André Bello de Sá Rosas Costa – Secretária Adjunta de Educação Profissional e Inclusão Social (SAEP)
- Raquel Melo De Assis – Supervisão de Centros de Educação em Tempo Integral (SUPCETI)
- Víctor Pflueger – Secretária Adjunta de Administração (SAAD)
- Felipe Aragão Costa – Secretária Adjunta de Finanças, Orçamento e Contabilidade (SAOFC/SEDUC)
- Thiago Durans Rodrigues – Secretária Adjunta de Gestão de Pessoas (SAGEP)
- Sílvia Amélia da Silva Léda – Supervisão de Formação (SUFOR)

Comitê Estadual para Implementação do Cronograma do Novo Ensino Médio no Sistema Estadual de Ensino nos termos da Lei nº 13.415/2017 (Portaria nº 17, de 14 de abril de 2021, CEE-MA)

I - Representantes da Secretaria de Estado da Educação – SEDUC/MA

- Nádyá Christina Guimarães Dutra – Titular
- Adelaide Diniz Coelho Neta – Suplente

II - Representantes do Fórum Estadual de Educação do Maranhão FEE/MA

- Lucinete Marques – Titular
- Verenne Marjorie Lima Braga – Suplente

III - Representantes do Sindicato das Estabelecimentos de Ensino do Estado do Maranhão – SINEPE/MA

- Elsa Helena Almeida Silva Baluz – Titular
- Regianne Matos Pereira Amorim – Suplente

IV - Representantes do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Maranhão – SINPROESEMMA

- Maria Eunice Campos Brussio – Titular
- Izabel Cristina Alves Lins – Suplente

V - Representantes da Universidade Federal do Maranhão – UEMA

- Mary Joice Paranaguá Rios Rodrigues – Titular
- Washington Luís Rocha Coelho – Suplente

VI - Representantes da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL

- Marinalva da Silva Ferreira – Titular
- Ricardo Gavioli de Oliveira – Suplente

VII - Representantes da Universidade Federal do Maranhão – UFMA

- Isabel Ibarra Cabrera – Titular
- Lindalva Martins Maia Maciel – Suplente

VIII - Representantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA

- Márcia Andréa Araújo Santos – Titular
- Sônia Pedroni – Suplente

IX - Representantes da União Nacional dos Estudantes – UNE/SeçãoMA

- Ana Raquel Farias – Titular
- Rommel Altino Mendes Fonseca Botafogo – Suplente

X - Representantes da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas – UBES/SeçãoMA

- Luiza Cristina Coelho Lago da Costa – Titular
- João Igor Cariman Leite – Suplente

XI - Representantes da Federação das Indústrias do Estado do Maranhão – FIEMA

- Diogo Diniz Lima – Titular
- Raimundo Nonato Campelo Arruda – Suplente

XII - Representantes da Assessoria das Casas Familiares Rurais do Maranhão – IRCOA

- Noelza Lopes de Sousa – Titular
- Olga Oliveira dos Anjos – Suplente

XIII - Representantes da Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Maranhão – ARCAFAR/MA

- Sandra Aparecida Carminati Brambati – Titular
- Xoan Carlos Sánchez Couto – Suplente

XIV - Representantes da União das Associações das Escolas Famílias Agrícolas do Maranhão – UEFAMA/MA

- Sonia Maria do Nascimento Rocha Lima – Titular
- Marleide Alves das Neves – Suplente

XV - Representantes do Conselho Estadual de Educação – CEE / Comissão Bicameral constituída pela Portaria nº 013/2020-GP/CEE

- Régina Maria Silva Galeno
- Soraia Raquel Alves da Silva
- Laurinda Maria de Carvalho Pinto
- Maria Elizabeth Gomes Braga
- Rosangela Mendes Costa

- Narcisa Enes Rocha
- Virgínia Helena Almeida Silva de Albuquerque

Redatores dos Textos Introdutórios

- Profª Msc. e Doutoranda Clenia de Jesus Pereira dos Santos – Coordenadora de da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC e Técnico da SUPGE/SEDUC-MA
- Profª Esp. Rainilde Gomes Campos – Articuladora dos Conhecimentos Propedêuticos da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC e Técnico da SUPECE/SEDUC-MA
- Profª Doutora Silvana Maria Machado
- Profª Msc. Francisca Imaculada Santos Oliveira – Coordenadora de Área de Linguagens e Suas Tecnologias da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC
- Profª Msc. Neila Rosa Bezera Costa Ferreira – Ciências Humanas Sociais e Aplicadas da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC
- Prof. Esp. Pedro de Alcântara Lima Filho – Coordenador de Área de Matemática e Suas Tecnologias da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC
- Profª Esp. Sildiana Nascimento Cerqueira – Coordenadora de Área de Ciências e Suas Tecnologias da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC

Colaboradores na escrita dos Textos Introdutórios

- Profª Msc. Maria do Perpétuo do Socorro Fortes Braga – Supervisora de Currículo Escolar e Coordenadora Estadual da Equipe Técnica da BNCC SEDUC/MEC
- Prof. Esp. Jocenilson Costa – Supervisor de Modalidades e Diversidades e Educacionais
- Profª Esp. Joana Maria Fonseca
- Prof. Msc. Luís Câmara Pedrosa

Redatores dos Textos dos Itinerários Formativos Integrados e Técnico Profissional

- Profª Msc. e Doutoranda Clenia de Jesus Pereira dos Santos – Coordenadora de da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC e Técnico da SUPGE/SEDUC-MA
- Profª Esp. Rainilde Gomes Campos – Articuladora dos Conhecimentos Propedêuticos da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC e Técnico da SUPECE/SEDUC-MA
- Profª Msc. Josélia Castro – Articuladora do Itinerário Técnico Profissional da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC e Supervisora do Ejatec/SEDUC-MA
- Profª Msc. Maria do Perpétuo do Socorro Fortes Braga – Supervisora de Currículo Escolar e Coordenadora Estadual da Equipe Técnica da BNCC SEDUC/MEC
- Profª Msc. Thereza Paes Barreto – Instituto de Corresponsabilidade Social (ICE)
- Profª Esp. Adelaide Diniz Coelho Neta

Redatores da área de Linguagens e suas Tecnologias

- Profª Msc. Francisca Imaculada Santos Oliveira – Coordenadora da Área de Linguagens e Suas Tecnologias
- Profª Esp. Ana Virginia Rios Maria Maciel – Redatora de Língua Portuguesa da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC
- Prof. Esp. Gercivaldo Vale Peixoto – Redator de Língua Portuguesa da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC
- Prof. Esp. Edilson da Silva Brito – Redator de Arte da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC
- Profª Esp. e Mestranda Francisca da Silva Costa – Redator de Arte da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC
- Profª Esp. e Mestranda Cristiane Araujo Lima – Redatora de Língua Inglesa da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC
- Prof. Esp. Romulo Waquim Gomes – Redator de Educação Física da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC
- Profª Esp. Roseolanda Gomes Dias – Redatora de Língua Espanhola da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC

Redatores da área de Matemática e suas Tecnologias

- Prof. Especialista Pedro de Alcântara Lima Filho – Coordenador da Área de Matemática e Suas Tecnologias da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC
- Prof. Msc. e Doutorando Willanickson Jacksemuller Santos Lago – Redator de Matemática da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC
- Prof. Msc. Washington Luís Parga Garrido Junior – Redator de Matemática da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC

Redatores da área de Ciências da Natureza

- Profª Esp. Sildiana Nascimento Cerqueira – Coordenadora da Área de Ciências da Natureza da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC
- Prof. Msc. Neylor José Silva e Silva – Redator de Física da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC
- Prof. Msc. e Doutorando Sidney Nascimento Cerqueira Junior – Redator de Física da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC
- Profª Esp. Márcia Regina Pereira da Silva – Redator de Química da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC
- Prof. Esp. José Salvador da Silva Júnior – Redator de Química da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC
- Profª Esp. Aldeane Cutrim Costa Oliveira – Redatora de Biologia da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC
- Prof. Msc. Márcio Wésley Alves Mendonça – Redator de Biologia da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC

Redatores da área de Ciências Humanas

- Profª Msc. Neila Rosa Bezera Costa Ferreira – Coordenadora de Área das Ciências Humanas Sociais e Aplicadas da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC
- Profª Esp. Denize Correa Mota – Redatora de História da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC
- Prof. Esp. Jocenilson Mendes Costa – Redator de História da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC
- Prof. Esp. André Luís Castro de Araújo – Redator de Filosofia da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC
- Profª Esp. Mércia Cristina Gomes Cavalcante – Redatora de Sociologia da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC
- Prof. Esp. Danilo Lemos – Redator de Geografia da Equipe Técnica ProBNCC SEDUC/MEC

Colaboradores da Escrita dos Itinerários Formativos Integrados

- Profª Gleiciane Costa Pinheiro (Centro Educa Mais Barjonas Lobão)
- Prof. Kleoneide Maria Sousa Sérvio (Centro Educa Mais Dayse Galvão de Sousa)
- Prof. Danton Jorge Pereira Reis (Centro Educa Mais João Francisco Lisboa)
- Profª José Cristóvão Ribeiro Alves (Centro Educa Mais Escola Cejol)
- Profª Rosana Silva de Miranda (Centro Educa Mais Padre José Bráulio Sousa Ayres)
- Prof. Msc. Thiago Sousa Teles (Centro Educa Mais Estado do Mato Grosso)
- Profª Msc. Leonora de Jesus Mendes Tavares (Centro Educa Mais Padre José Bráulio Sousa Ayres)
- Prof. Marcus Eduardo Ribeiro Forte (Centro Educa Mais Dorilene Silva Castro)
- Profª Esp. Ilma da Silva Araújo (Centro Educa Mais Menino Jesus de Praga)
- Profª Msc. Maria do Perpétuo Socorro Forte Braga e Silva
- Prof. Esp. Genilson Rodrigues Ferreira Lima
- Prof. Msc. Pedro André Pires de Almeida
- Prof. Esp. Hebbgldyson Luis Silva do Nascimento
- Profª Me. Priscila da Conceição Viégas

Equipe de Leitura Crítica

- Profª Esp. Adelaide Diniz Coelho Neta
- Profª Esp. Danielle Fonseca Veras
- Prof. Mestrando João Paulo Mendes Lima
- Profª Mestranda Márcia Thaís Soares Serra Pereira
- Profª Msc. Nádyá Christina Guimarães Dutra
- Profª Msc. Francisca das Chagas dos Passos Silva
- Profª Mestranda Patrícia Maria de Mesquita Souza

Revisão Textual

- Profª Msc. Francisca Imaculada S. Oliveira
- Profª Esp. Eliane Rego
- Profª Esp. Danúbia Gabriela Silva Pereira Garcia

Escolas Piloto de Implementação do Novo Ensino Médio

- Centro de Ensino Erasmo Dias
- Centro de Ensino Estado da Guanabara
- Centro de Ensino Sete de Setembro
- Centro de Ensino Anjo da Guarda

- Centro de Ensino Barbosa de Godóis
- Centro de Ensino Benedito Leite
- Centro de ensino Bernardo Coelho de Almeida
- Centro de Ensino Cidade de São Luís
- Centro de Ensino Cidade Operária II
- Centro de Ensino Coelho Neto
- Centro de Ensino Coelho Neto Turu
- Centro de Ensino Dr Clarindo Santiago
- Centro de Ensino Estado do Pará
- Centro de Ensino Fernando Perdigão
- Centro de Ensino Lara Ribas
- Centro de Ensino Liceu Maranhense
- Centro de Ensino Manoel Beckman
- Centro de Ensino Maria José Aragão
- Centro de Ensino Pio XII
- Centro de Ensino Professora Maria Helena Rocha
- Centro de Ensino Professor Barjonas Lobão
- Centro de Ensino Renascença
- Centro de Ensino Renato Archer
- Centro de Ensino São Cristóvão
- Centro de Ensino São José Operário
- Centro de Ensino Vicente Maia
- Colégio Militar Tiradentes
- Colégio Militar 2 de Julho

EQUIPE DE APOIO DA FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS

Coordenação

José Henrique Paim Fernandes

Romeu Weliton Caputo

Equipe do projeto

Juliana Abadia da Silva Rocha

Maraiza Vilas Boas de Azevedo

Revisão

Suzana Verissimo

Projeto gráfico e diagramação

Pedro Joffily de Araújo

Capa e tratamento de imagens

Marcus Vinicius Carlos Rolim Póvoa

Sumário

Apresentação	12
1. Textos introdutórios	14
1.1. Reflexões iniciais: para além de uma proposta curricular	15
1.2. Modalidades educacionais e diversidades no contexto maranhense	21
1.3. Transição do ensino fundamental para o ensino médio	38
1.4. Concepções curriculares e proposição teórico-metodológica	39
1.5. Os temas transversais contemporâneos no ensino médio e suas perspectivas no Maranhão	43
1.6. Avaliação – interação entre o “pensar” e o “fazer”	46
1.7. Uma introdução às áreas de conhecimentos	57
2. A organização curricular do ensino médio para o estado do Maranhão	61
2.1. Do ensino fundamental ao ensino médio	72
3. Um olhar mais profundo sobre as áreas de conhecimentos: seus componentes, competências e habilidades	74
3.1. Área de Linguagem e suas Tecnologias	75
3.2. Área de Matemática e suas Tecnologias	86
3.3. Área de Ciências da Natureza e Suas Tecnologias	94
3.4. A Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	99
4. A flexibilização curricular e os itinerários formativos	109
4.1 O Novo Ensino Médio no estado do Maranhão e contexto para a oferta	110
4.2. Percursos formativos e organização da oferta	113
4.3. Proposição curricular para a rede estadual de ensino	116
4.4. Os itinerários formativos e o processo de escolha dos estudantes	135
4.5. Avaliação, certificação e mobilidade	136
5. A educação técnica profissional e o 5º itinerário	139
5.1. Mapa de demanda e possibilidade de oferta	141
5.2. Organização e formas de ofertas	145
5.3. Formação inicial e continuada (FIC) ou qualificação profissional	147
5.4. Sistemáticas de escolha, acompanhamento, avaliação e mobilidade no Itinerário de formação técnica e profissional	150
5.5. Os eixos estruturantes e a oferta da formação técnica e profissional	152
6. Formação docente para a implementação do novo currículo	158
6.1. A importância dos saberes docentes para o desenvolvimento da BNCC	163
Referências	166
Anexo I	175
Anexo II	231

Apresentação

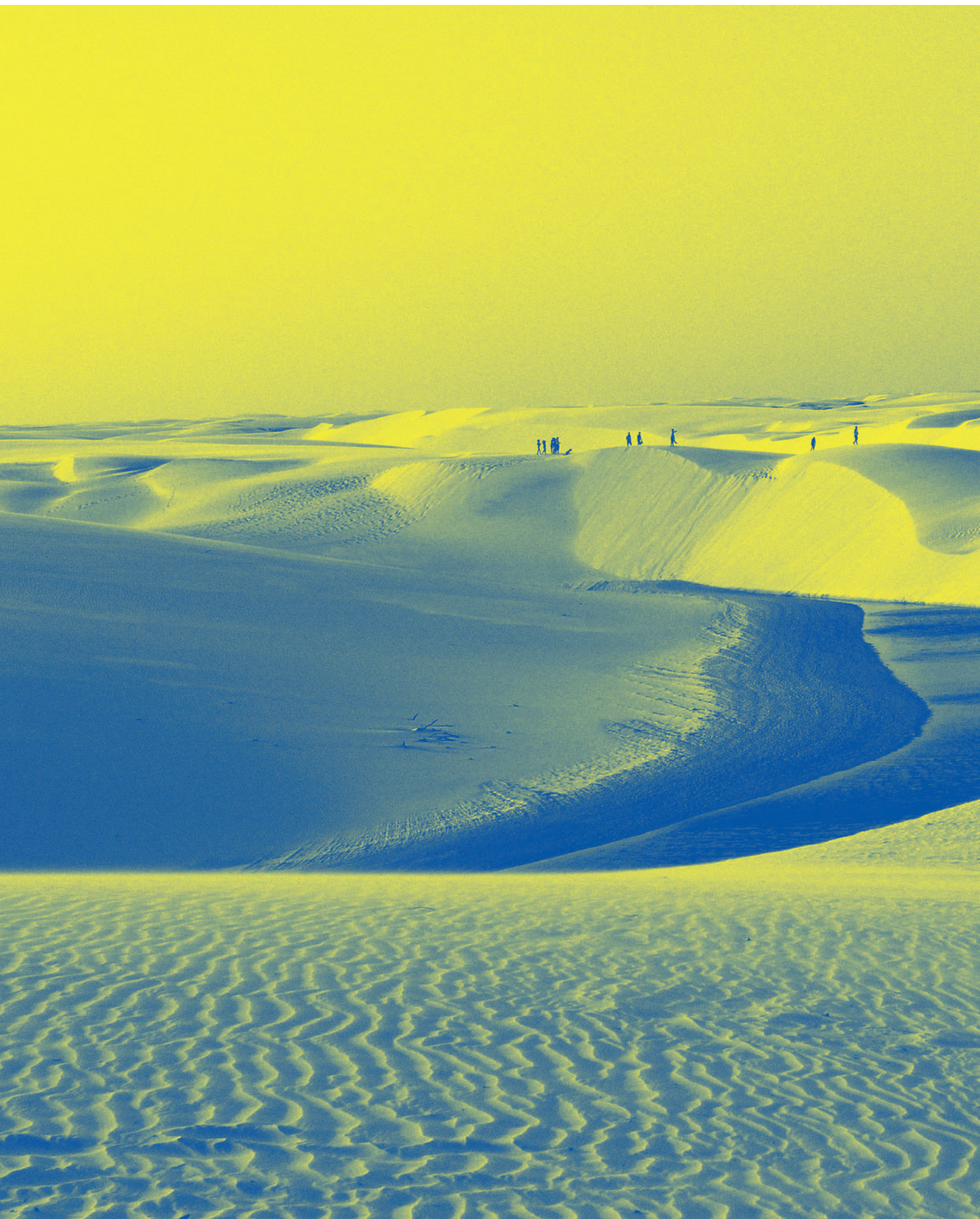
É com satisfação que apresentamos o Documento Curricular do Território Maranhense – Ensino Médio/Volume II. Ele ilustra o resultado de um expressivo esforço coletivo que envolveu as equipes técnicas desta Secretaria de Educação, professores e especialistas.

Para além do atendimento das prerrogativas legais, na consideração da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que altera a Lei nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e a Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, a partir desses marcos legais, este documento objetiva orientar as equipes escolares no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas no âmbito das escolas.

Assim, este documento se estrutura a partir de uma importante reflexão sobre o ensino médio oferecido no estado do Maranhão, desde os seus desafios aos princípios educacionais que orientam o projeto escolar e as práticas pedagógicas. Na sequência, trazemos um aprofundamento sobre as áreas de conhecimento para, então, introduzir o tema flexibilização curricular – enfaticamente presente no Novo Ensino Médio e toda a sua estruturação.



1. Textos introdutórios



1. 1. Reflexões iniciais: para além de uma proposta curricular

Para dar início à construção coletiva de um currículo escolar que será definido para todo um território enquanto espaço geográfico, deve-se, antes de mais nada, compreender como esse espaço se organizou e se organiza. Mais ainda, é preciso conhecer e valorizar como se desenvolvem as relações entre aqueles que dão vida a esse espaço e como vivem todos que nele habitam.

Nessa perspectiva, ao apresentarmos o Novo Currículo para o Ensino Médio do Maranhão, reconhecemos a diversidade de sujeitos presentes em nosso estado e respeitamos os diferentes contextos escolares.

Por essa razão, reiteramos a necessidade de enxergar a diversidade sociocultural que norteia a construção histórica do estado e de seu povo, tendo-se a “*maranhensidade*” como eixo fundamental da construção deste currículo.

Nessa perspectiva curricular, ter-se-á como referência os aspectos inerentes ao estado do Maranhão, mas sem deixar de articular as perspectivas formativas dos estudantes para o contexto mais amplo, em que se considera cada indivíduo não só como um ser que pertence a muitos espaços de uma nação chamada Brasil, mas, também, pertencente a um contexto mundial. Cada indivíduo é visto na perspectiva de um ser que se completa na totalidade, que se constrói a partir da dimensão de uma formação integral.

No reconhecimento e valorização desses diferentes contextos e da necessidade de considerar todos os aspectos da formação de um indivíduo é que se pauta a construção deste currículo escolar.

O ensino médio situa-se, na atual estrutura e funcionamento da educação brasileira, como etapa final da educação básica, sendo considerada como básica a escolaridade a ser assegurada a todo e qualquer cidadão correspondendo aos primeiros anos da educação escolar ou formal. Esta denominação será de acordo com o sistema educativo que o ministra, referindo-se a um conjunto específico de anos de escolaridade, o que, em nosso país, se inicia na educação infantil (aos quatro anos de idade) e chega ao ensino médio (por volta de 17 anos). Assim, a educação básica está estruturada em níveis, etapas, fases, cursos e modalidades.

Esse conceito de educação básica foi ampliado, já que, na legislação anterior, o básico era o chamado primeiro grau. No entanto, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a Lei nº 9.394, de 1996 – costumeiramente chamada de LDB –, a educação básica para um cidadão é a formação que engloba uma educação básica fundamental de até nove anos contínuos, complementada por uma educação básica média, de caráter obrigatório e progressivo, de três anos.

A LDB apresenta-se, com a flexibilidade necessária ao currículo, como forma de dar autonomia aos sistemas de ensino e escolas quanto à sua forma de oferta: “a educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar”. Também define como dever do Estado a progressiva extensão da obrigatoriedade do ensino médio.

No ano de 2017, a educação escolar brasileira passa por novas e significativas mudanças em sua estrutura no tocante ao ensino médio, por meio da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que altera a Lei nº 9.394/96 e, entre outras providências, institui a política de fomento à implementação de escolas de ensino médio em tempo integral. Em seguida, surge a Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

A BNCC define as competências e os conhecimentos essenciais que deverão ser oferecidos a todos os estudantes na parte comum, abrangendo as quatro áreas do conhecimento e todos os componentes curriculares do ensino médio definidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do Ensino Médio. Traz a ampliação da carga horária para 3 mil horas

e elementos pedagógicos que proporcionarão mudanças na rotina escolar e na prática docente, em vista de uma formação mais completa e que atenda às necessidades do mundo contemporâneo, que venha a diminuir os altos índices de evasão e a baixa qualidade da aprendizagem escolar.

Com base nas orientações legais e no apoio técnico e financeiro do Ministério da Educação, estados e municípios têm a responsabilidade de planejar e iniciar todo o processo de construção de seu documento curricular, face às necessárias alterações em função das mudanças ocorridas a partir da legislação atual. Para a elaboração do novo currículo pelas escolas, por meio de suas propostas pedagógicas, propõe maior ênfase no protagonismo estudantil, valorização da criatividade pedagógica do professor, possibilidade de itinerários formativos, que serão ofertados pela escola para escolha dos estudantes, e o projeto de vida como centralidade do trabalho discente.

Todas essas iniciativas buscam fazer cumprir o Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172/2001, que estabeleceu metas para a educação no Brasil, a serem atingidas ao longo de dez anos, que garantissem, entre muitos avanços, a elevação global do nível de escolaridade da população, a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis, a redução das desigualdades sociais e regionais e a ampliação do atendimento na educação infantil, no ensino médio e no superior.

Uma das metas mais importantes do Plano Nacional de Educação, tal como foi concebido em relação ao ensino médio, diz respeito à garantia do acesso a todos aqueles que concluíam o ensino fundamental em idade regular, no prazo de três anos. Esta meta é fundamentada nos índices educacionais que o Brasil apresenta como desafios a serem superados.

Conforme os dados de 2005 da Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – PNAD/IBGE, temos os seguintes indicadores educacionais:

- Da população na faixa etária entre 15 e 19 anos (18 milhões), aproximadamente 25% (4 milhões de jovens) estavam matriculados no ensino médio;
- No ano de 2006, destes matriculados, somente 50% (2 milhões) dos estudantes concluíram o ensino médio;
- Em torno de 400 mil jovens foram para as universidades;
- E outros 700 mil concluíram o ensino técnico.

O outro lado dos dados são os 50% dos jovens de 15 a 17 anos que não estão matriculados e os milhões de jovens com mais de 18 anos que se somam aos adultos que não concluíram o ensino médio. Essa realidade é uma grande dívida social para com esta importante camada da população, sendo um gargalo para o desenvolvimento do país em todos os outros aspectos. Somente com políticas públicas sérias e contínuas pode-se, efetivamente, apontar um cenário mais justo e democrático.

Em comparação com os dados da Pesquisa Anual por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD-Contínua), é evidente a melhora de quase todos os índices educacionais no Brasil entre 2016 e 2018, apesar de as diferenças regionais se manterem nos aspectos de gênero, cor e raça, mulheres com mais escolaridade, pardos e negros com indicadores mais baixos e taxa de analfabetismo maior nas regiões Norte e Nordeste.

Considerando a escolaridade básica, esta teve uma elevação de 45% para 47,4% na população de 25 anos ou mais, nesse período de dois anos. Em 2018, na faixa etária de 15 anos ou mais, havia 11,3 milhões de pessoas, com uma taxa de analfabetismo de 6,8%, com queda de 0,1 p.p. em relação a 2017, o que representa 121 mil analfabetos a menos no país.

Em relação à população que concluiu o ensino médio, houve um crescimento de 46,2% para 47,4% na faixa etária de 25 anos ou mais, entre 2017 e 2018. As diferenças persistem: o índice da população de brancos cresceu para 55,8% e o de negros e pardos, para 40,3%; entre mulheres, 49,5% e homens, 45%. Consi-

derando a distribuição de pessoas com 25 anos ou mais por nível de instrução, o percentual de brasileiros com ensino superior completo passou de 15,7%, em 2017, para 16,5%, em 2018.

Com base nas análises dos resultados de 2017, a escolarização aumentou, exceto para a faixa etária de 18 a 24 anos, que ficou estável. Verifica-se, aí, o grande desafio que é o alcance da Meta 3 prevista no PNE – de elevação da taxa de escolarização do ensino médio para 85% até o final da vigência do Plano, em 2024 – frente ao que foi alcançado até o momento.

Apesar da proporção de pessoas de 25 anos ou mais com ensino médio completo ter crescido no país, passando de 45%, em 2016, para 47,4%, em 2018, e 48,8%, em 2019, mais da metade (51,2%, ou 69,5 milhões) dos adultos não concluiu essa etapa educacional (Módulo Educação da PNAD Contínua 2019-IBGE).

Entre os matriculados na educação de jovens e adultos (EJA), 831 mil pessoas eram do ensino fundamental e 833 mil, do ensino médio. Em termos de idade, 48,5% dos estudantes da EJA tinham até 24 anos e 29%, 40 anos ou mais. Na EJA do ensino médio, o grupo mais novo concentrou 52% e o de 25 a 39 anos, 32,3%.

O cenário educacional em relação aos cursos tecnológicos, em 2018, apresenta que, dos 8,5 milhões de estudantes do ensino superior de graduação no Brasil, 724 mil frequentavam cursos tecnológicos, o que corresponde a 8,5% do total de estudantes do ensino superior.

Dos 9,3 milhões de estudantes do ensino médio (regular ou EJA), 6,2% frequentavam curso técnico de nível médio, o equivalente a 580 mil pessoas. Já entre as 47,6 milhões de pessoas que não estudavam e que haviam concluído o ensino médio ou ingressado no superior sem o concluir, 3% frequentavam curso técnico e 16% tinham diploma de técnico. Para ambos os grupos, o padrão foi similar ao de 2017.

Em 2018, das 81,3 milhões de pessoas de 14 anos ou mais que estudaram até o ensino fundamental e aquelas que anteriormente frequentaram, no máximo, o ensino médio sem o completar, 0,6% estava frequentando curso de qualificação profissional, o que equivalia a 468 mil pessoas.

Quando analisamos esses dados, observamos que o Brasil tem crescido, mas não na escala necessária. A educação se tornou mais democrática e há um crescente acesso à escolarização nos diferentes níveis de ensino no Brasil. Mas ainda não é suficiente para a superação dos imensos desafios de desigualdades educacionais, considerando a permanência e a aprendizagem dos estudantes. Pois, ainda em 2018, tem-se que, das 50 milhões de pessoas de 14 a 29 anos do país, 20,2% (ou 10,1 milhões) não completaram alguma das etapas da educação básica, seja por terem abandonado a escola, seja por nunca a terem frequentado. Desse total, 71,7% eram pretos ou pardos. A taxa de escolarização de jovens de 18 a 24 anos era de 32,7%, mas apenas 25,2% estavam no curso superior. Entre os estudantes 18 a 24 anos, 11% estavam atrasados, frequentando alguma das séries da educação básica.

Entre os dados levantados, tem-se uma dura realidade, que é a elevação do abandono escolar no momento da passagem do ensino fundamental para o ensino médio, visto que o percentual de jovens de 15 anos dobra em relação aos jovens de 14 anos, que é de 8,1%. De 14 para 15 anos, o abandono passa para 14,1%, sendo ainda maior aos 16 anos, chegando, na faixa de 19 anos ou mais, a 18%. Com base nos dados da mesma pesquisa, os motivos que mais justificam essa realidade são a necessidade de trabalhar (39,1%) e a falta de interesse pela escola (29,2%), seguidos de afazeres domésticos e gravidez precoce, para as mulheres (23,8%).

Por outro lado, a taxa de frequência líquida das pessoas de 15 a 17 anos cresceu 2,1 p.p. em relação a 2018, com mais de 70% dessa faixa etária na etapa escolar adequada. Entre as pessoas de 15 a 17 anos, ou seja, em idade escolar obrigatória, 78,8% se dedicavam exclusivamente ao estudo.

No entanto, considerando as 46,9 milhões de pessoas de 15 a 29 anos de idade, 22,1% não trabalhavam, não estudavam, nem se qualificavam, sendo que, entre as mulheres, esse percentual foi de 27,5% e, entre pessoas pretas e pardas, 25,3%. Com esses dados alarmantes, mais uma vez o ensino médio, como etapa

final da educação básica, ainda é um sonho distante de se concretizar para muitos brasileiros.

A escola pública é a grande responsável por essa oferta, com 74,7% dos estudantes em creche e pré-escola, 82% dos estudantes no ensino fundamental e 87,4% no ensino médio. Por outro lado, a rede privada atendeu 73,7% dos estudantes de graduação e 74,3% dos estudantes de pós-graduação. É evidente que os governos precisam empreender esforços que assegurem o direito à educação para todos e todas.

No cenário nacional, ao se comparar alguns dados com o resto do Brasil, vemos que o estado do Maranhão, como um estado pertencente à região Nordeste, concentra baixos índices educacionais, com desafios gigantescos. Os índices entre 2016 e 2018 confirmam que as desigualdades regionais continuam, bem como as relativas a gênero, cor e raça, tendo os brancos melhores índices educacionais que os negros ou pardos. As regiões Norte e Nordeste apresentam taxas de analfabetismo mais altas e média de anos de estudos menor em relação às regiões do Centro-Sul do país.

Figura 1 – Indicadores educacionais das pessoas de 15 a 17 anos, por grandes regiões – 2016 / 2018.

	Taxa de escolarização			Taxa ajustada de frequência escolar líquida		
	2016	2017	2018	2016	2017	2018
Brasil	87,2	87,2 ¹	88,2 ²	68,2	68,5 ¹	69,3 ²
Norte	87,6	86,6	88,2	58,2	59,7 ¹	61,9 ²
Nordeste	86,0	86,1	86,9	59,2	60,7 ¹	61,3 ²
Sudeste	88,2	88,7	88,9	76,9	76,5	76,4
Sul	86,2	85,8 ¹	88,2 ²	69,4	69,6	71,5
Centro-Oeste	88,5	87,0	89,4	70,1	70,4	71,6

1. A diferença entre 2016 e 2018 é significativa, em nível de confiança de 95%.
2. A diferença entre 2017 e 2018 é significativa, em nível de confiança de 95%.

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016-2018.

Pode-se observar que, apesar de terem melhorado os indicadores entre 2017 e 2018, as regiões Norte e Nordeste ainda registram as menores taxas de frequência líquida, respectivamente de 61,9% e 61,3%. No que se refere à taxa de analfabetismo de pessoas com 15 anos ou mais, o Brasil, em 2019, teve 6,6%, o que corresponde a 11 milhões de pessoas. Mais da metade dos analfabetos (56,2%, ou 6,2 milhões) vivia na região Nordeste e 21,7% (2,4 milhões de pessoas) viviam no Sudeste. Em relação a 2018, houve uma redução de 0,2 p.p. na taxa de analfabetismo, correspondendo a, aproximadamente, 200 mil analfabetos a menos em 2019.

Aprofundando-se nessa análise dos índices e, ao se fazer o paralelo dos dados educacionais do Brasil por regiões e fixar no Maranhão, tem-se 45,9% de analfabetismo na faixa etária de 65 anos ou mais, enquanto no Brasil esta taxa é de 18%. Na faixa de 15 anos ou mais, a taxa no Brasil é de 6,6%, enquanto no Maranhão é de 15,6%, mais que o dobro da taxa nacional. Contudo, o estado vem seguindo com políticas públicas de educação firmes para a redução desses índices e, nos últimos anos, tem apresentado melhorias significativas no desempenho educacional.

Os dados recentes mostram o quanto esses números vêm aumentando. O Índice de Oportunidades da Educação Brasileira (IOEB) comprova que o Maranhão obteve crescimento expressivo na área de educação a partir de 2015, com avanço significativo ao longo da série histórica (2015 a 2019), revelando uma melhoria da qualidade desde a educação infantil até o ensino médio.

O IOEB indica as oportunidades educacionais oferecidas a todas as crianças e jovens em um município ou estado. Inclui tanto informações referentes à qualidade da oferta para estudantes que frequentam as redes públicas e privadas como informações referentes àquelas crianças e jovens que não frequentam a escola. Possibilita uma visão integral do território, incorporando aspectos de domínio cognitivo individual, mas também aspectos sistêmicos, que podem contribuir para o fortalecimento do regime colaborativo no país.

O Maranhão saltou de 3,6, em 2015, para 4,4 em 2019, segundo dados publicados no Portal do IOEB (ioeb.org.br). Essa média coloca o estado na frente de outras unidades federativas das regiões do Centro-Sul, que recuaram no índice, e comparando com outros estados do Nordeste que também não tiveram crescimento.

Todo o cenário educacional apresentado acima reitera a necessidade de o país investir, de forma mais concentrada, na qualidade do ensino e apresentar políticas públicas de permanência e sucesso escolar àqueles que têm acesso à escolaridade, assegurando-lhes o direito de aprender.

O ensino médio, que antes nem era considerado uma etapa da educação básica, tem um percurso histórico bastante turbulento no país. As definições de seu real objetivo formativo e dos caminhos a serem percorridos para atender a população jovem sempre estiveram em pauta. As orientações legais para superar essa falta de direção na oferta do ensino médio no contexto educacional brasileiro encerram esse capítulo de falta de identidade. A Lei de Diretrizes e Bases coloca que ao ensino médio, enquanto etapa final da educação básica, é assegurada uma integração com a formação profissional – “o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas” (LDB, art. 36) –, que de forma alguma pode ser confundida com o dualismo estrutural presente na educação do país.

Dessa forma, diante do atual contexto de reestruturação curricular do ensino médio, acredita-se que essa etapa de ensino possa se apresentar mais atraente, porque passará a ter mais flexibilidade na oferta e organização curricular, além de se mostrar mais diversificada em relação ao perfil de formação que o estudante poderá ter ao concluí-la.

Reitera-se a certeza de ser necessário ir ao encontro dos sujeitos e dos lugares que constroem o conhecimento no dia a dia, na rotina escolar e, assim, produzir novos conhecimentos, entendidos a partir desses sujeitos e lugares sociais. Mas é preciso, sobretudo, uma escola que convide o estudante a ser ativo, reconhecendo sua capacidade de falar, de expor e contrapor ideias e de reelaborar pensamentos a partir das experiências vividas.

É imperativa a construção de espaços escolares que permitam reconhecer, valorizar e acolher a diversidade humana em suas práticas cotidianas, visto que diferentes grupos sociais, econômicos, étnicos e religiosos convivem no contexto escolar.

Deve-se reconhecer que a escola não tem conseguido atender a toda essa pluralidade humana, devido a práticas e concepções pedagógicas que desconsideram as diferenças. Segundo Carvalho (2002, p. 70), “pensar em respostas educativas da escola é pensar em sua responsabilidade para garantir o processo de aprendizagem para todos os estudantes, respeitando-os em suas múltiplas diferenças”. Corroborando Carvalho, Araújo (1998, p. 44) diz: “[...] a escola precisa abandonar um modelo no qual se esperam estudantes homogêneos, tratando como iguais os diferentes, e incorporar uma concepção que considere a diversidade, tanto no âmbito do trabalho com os conteúdos escolares quanto no das relações interpessoais”.

Portanto, deve-se continuar a caminhada na construção permanente de uma escola que atenda às diferentes especificidades que nela se encontram, prestando um atendimento de qualidade à comunidade em que está inserida, na (re)construção necessária do professor desprovido de preconceitos e estigmas, no desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas e libertadoras e que promovam o sucesso de cada estudante.

O ensino médio no Maranhão e seus desafios

O estado do Maranhão é a oitava unidade federativa de maior extensão territorial do país e tem a décima maior população, com pouco mais de 7 milhões de pessoas, tendo sua maior densidade populacional no meio urbano.

O estado apresenta uma vasta riqueza natural, constituída pela biodiversidade na fauna e na flora, além dos seus ecossistemas costeiros e marinhos.

A formação de seu povo carrega a origem nos índios e negros, com as influências de portugueses, holandeses, franceses, ingleses e espanhóis. Todos esses povos contribuíram para a diversidade da população maranhense e para o surgimento de várias manifestações culturais presentes até hoje, a exemplo do Bumba meu boi, Tambor de Mina, Cordão de Reis, Dança Portuguesa, Festa do Divino, Pastores, entre outras.

Em meio a tanta beleza, encontram-se os desafios a serem superados, que, ao longo dos últimos anos, vêm apresentando resultados animadores, mas ainda permanecem grandes desafios.

Em relação à qualidade da educação, dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) apontam que o Maranhão teve uma expressiva elevação nos seus indicadores educacionais do ensino médio. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) apresentou crescimento de 3,1, em 2015, para 3,4, em 2017, e, na sequência, para 3,7, em 2019. Ou seja, cresceu 0,6 pontos nas três últimas edições do Ideb, sendo um dos maiores crescimentos de uma rede pública estadual entre 2013 e 2019. Dando-se destaque às escolas de São Luís que superaram a meta prevista de 4,0 para 4,1, em 2019, colocando-se entre as seis melhores capitais do país.

Essa melhoria no desempenho estendeu-se, também, às escolas de ensino médio do interior do estado, pois 62,25% dos municípios – o que representa cerca de 140 municípios – também atingiram a meta do Ideb com pontuação de 3,7. Desse modo, o Maranhão passa a figurar entre os três primeiros estados da região Nordeste com melhor desempenho educacional.

A rede estadual maranhense, por sua complexidade territorial e o tardio investimento em programas de formação docente, possui atualmente em seu quadro docente, segundo dados do Censo Escolar (Inep, 2019), 53,2% de seus professores com formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona; 2,3% com formação superior de bacharelado (sem complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona; 37,4% com formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) em área diferente daquela que leciona; 5,5% dos professores com formação superior não considerada nas categorias anteriores; e, ainda, 4,3% dos professores sem formação superior.

Em relação à oferta do ensino público, a rede estadual maranhense alcançou, no ano de 2020, o atendimento do ensino médio em instalações físicas próprias em todos os municípios maranhenses. Contudo, observa-se uma redução da procura pelo ensino público estadual de 288.291 estudantes matriculados em 2017 para 249.864 em 2020 (Censo Escolar 2021), involução correspondente a 13,3% no período.

Paralelo a esses avanços, muito se tem a superar em relação às altas taxas de abandono no ensino médio, queda na efetivação de matrículas do fundamental para o ensino médio e, de forma expressiva, a concentração desses dados nas escolas da zona rural, onde o estado apresenta grandes adversidades geográficas.

Conforme as tabelas abaixo, podemos observar que o estado apresenta um salto qualitativo em relação ao rendimento escolar no ensino médio, frente aos dados de 2016, comparando-os com os dados de 2019.

Tabela 1 – *Rendimento Escolar no Maranhão – Ensino médio, 2016*

	Reprovação	Abandono	Aprovação
1ª série	15,3%	10,3%	74,4%
2ª série	10,8%	7,9%	81,3%
3ª série	6,1%	5,2%	88,7%

Fonte: Censo Escolar 2019, Inep.

Tabela 2 – *Rendimento Escolar no Maranhão – Ensino médio, 2019*

	Reprovação	Abandono	Aprovação
1ª série	5,6%	5,6%	88,8
2ª série	4,7%	5,4%	89,9
3ª série	3,5%	3,5%	93,0

Fonte: Censo Escolar 2019, Inep.

Ressalta-se que a elevação do rendimento escolar da rede estadual é fruto de várias ações do governo, como a implantação da sistemática de avaliação educacional, implantação do Programa Mais Ideb, da Política Educacional Escola Digna, incluindo a progressiva implantação da educação integral. Apesar dos investimentos para a melhoria da qualidade de ensino, alguns indicadores ainda são muito desafiadores.

Em relação à população maranhense, que atualmente é de 7.000.887 pessoas, o estado apresenta uma taxa de escolarização na educação básica em torno de 90,4%, enquanto a média do Brasil é de 82,1%. Na educação superior, a taxa é de 32,9%, enquanto o país possui a taxa de 26,2%. Verifica-se, portanto, que os dados estaduais são muito positivos diante do cenário nacional.

No entanto, quando analisados de forma mais específica, considerando as faixas etárias, o estado apresenta a taxa de escolarização na faixa etária entre 15 e 17 anos de 86,4%, enquanto o Brasil apresenta uma taxa de 89,2%. Na faixa de 18 a 24 anos, a taxa de escolarização é de apenas 28%, enquanto a do Brasil é de 32,4%.

A média de anos de estudos do maranhense é de 7,6 anos, enquanto a média brasileira é de 9,4 anos. Da população que não está estudando e também não se encontra trabalhando, o Maranhão tem 33,2%, e a taxa do Brasil é de 22,1%. O percentual da população do estado que está estudando e trabalhando é de apenas 9,4%, sendo a taxa nacional de 14,2%.

1.2. Modalidades educacionais e diversidades no contexto maranhense

De acordo com o Conselho Nacional de Juventude (Conjuve), os estudantes do ensino médio são majoritariamente adolescentes. São consideradas jovens as pessoas na faixa etária entre 15 e 29 anos, embora a noção de juventude não se limite a um recorte etário (Brasil, 2006). Desse modo, coerente com o Conjuve, este documento de reelaboração do Documento Curricular do Estado do Maranhão concebe a juventude como condição sócio-histórica-cultural de uma categoria de sujeitos que precisa ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológica e etária, mas se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis, ou muitas juventudes.

Nesse sentido, entende o termo sujeito de modo ampliado, considerando especificamente a peculiaridade dos sujeitos distribuídos em todo o território maranhense, nas mais longínquas comunidades. Por-

tanto, corroborando Runes (1985) e Lalande (1993), a utilização do termo sujeito no plural é um convite à valorização e à existência de diversos sujeitos que integram essa etapa de ensino.

Neste documento, interessa-nos discorrer sobre sujeito como o ser real, considerado como alguém que tem qualidades ou exerce ações (LALANDE, 1993). Coerente com o referido autor, partimos do pressuposto de que esse sujeito ao qual nos referimos não existe apenas *em si*, mas *para si*, e que não se limita a ser apenas um objeto, pois tem a sua verdadeira realidade e singularidade ao contribuir para se fazer a si mesmo, por meio de um devir voluntário e uma conquista pessoal.

Dessa forma, quando pensamos na elaboração de um currículo para o público de 335.629 estudantes do ensino médio do Maranhão, concentrado, em sua maioria, na zona rural, pertencente às mais diversas comunidades, com suas peculiaridades – quilombolas, camponeses, indígenas, sujeitos de diferentes raças/etnias e gêneros, com anseios e percursos diferenciados –, frequentando escolas em realidades distintas, com oferta de um ensino pautado em modalidades conforme os interesses locais de cada universo atendido, asseguramo-nos do quanto são complexas as taxativas que devemos dar a esses sujeitos. Por se tratar de um público jovem, faz-se necessário compreender as concepções de juventudes, que também serão consideradas neste documento.

Juventude ou juventudes?

Quando falamos em juventude, é importante resgatar um breve histórico de como os organismos internacionais e nacionais vão dando visibilidade a esta categoria. Em nível internacional, os eventos que destacaram o segmento juvenil como objeto das suas agendas foram a Organização das Nações Unidas (ONU), em 1965, na Declaração sobre a Promoção entre a Juventude dos Ideais de Paz, Respeito Mútuo e Compreensão entre os Povos (De Souza, 2014). Ainda em 1985, a ONU retoma a temática com a instituição do primeiro Ano Internacional da Juventude: Participação, Desenvolvimento e Paz, também de forma global. Destacam-se, ainda, a Declaração de Lisboa sobre a Juventude e o Plano de Ação de Braga, em 1998, elaborado no Fórum Mundial de Juventude do Sistema das Nações Unidas.

No Brasil, em 2005, por meio da [Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005](#), foi instituído o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem) e criados o Conselho Nacional da Juventude (CNJ) e a Secretaria Nacional da Juventude (SNJ). O Programa Nacional de Inclusão de Jovens e o Conselho Nacional de Juventude apresentam, nesse contexto, significativas ações que abrem canais de diálogo entre o governo federal, estados, municípios e movimentos sociais de representação juvenil. O programa tem por finalidade executar ações integradas que propiciem aos jovens brasileiros reintegração no processo educacional, qualificação profissional em nível de formação inicial e desenvolvimento humano.

Em 2013, a Lei nº 12.852 criou o Estatuto da Juventude, por meio do qual foram definidos os direitos dos/das jovens, estabelecendo a faixa etária entre 15 e 29 anos e assegurando a eles a garantia e promoção desses direitos pelo Estado brasileiro e por toda a sociedade. A base para tais garantias é ancorada nos princípios e diretrizes da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), entre outras normas, aprofundando direitos como educação, trabalho, saúde e cultura. Seu objetivo é a promoção da autonomia dos/das jovens, valorizando sua participação criativa para o desenvolvimento como condição fundamental para sua emancipação.

O estado do Maranhão, para atendimento específico às juventudes, instituiu a Secretaria de Estado Extraordinária de Juventude (Seejuv), criada pelo Decreto nº 184, de 1º de janeiro de 2015, com o objetivo de articular, junto às demais secretarias de estado, o estudo, a formulação, a implementação, a coordenação, o acompanhamento e a avaliação das políticas públicas estaduais voltadas a esta população. Vinculada à Secretaria de Estado dos Direitos Humanos e Participação Popular (Sedihpop), a Seejuv tem como missão

fomentar políticas públicas que garantam os direitos, a elevação da qualidade de vida e o resgate da cidadania da juventude maranhense.

Face ao exposto, tem sido recorrente a importância de se tomar a ideia de juventude no plural 'juventudes', em virtude da diversidade de situações existenciais que afetam esses sujeitos. Ao discutirmos juventude neste documento, partimos do pressuposto de que a juventude é um fenômeno social complexo e está inserido em uma realidade/concretude sócio-histórica que reflete as tensões, as contradições e os conflitos constitutivos da sociedade capitalista.

Compreender a juventude como condição sócio-histórica-cultural de uma categoria de sujeitos que precisa ser considerada em suas múltiplas dimensões e complexidade, com peculiaridades próprias que não se restringem às dimensões biológica e etária, mas se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais em que estão imersos em um mundo mutável e desafiador, é absolutamente necessário.

Falar sobre juventudes é ter a coerência de que não pretendemos esgotar as possibilidades relativas ao próprio termo. Não pretendemos esgotar, neste documento, a amplitude que o termo possui. Apenas almejamos oferecer ao/à educador/a reflexões a respeito da/do jovem para que possam compreender que se trata de um termo que carrega em si uma rede de significados distintos que, por vezes, sequer dialogam entre si. Diversos estudos, nas mais diferentes áreas, buscam captar essa complexidade.

Nessa direção, cabe-nos uma indagação: de quem falamos, quando utilizamos o termo juventude? Para Souza (2004), o termo aparece ao longo da história, mas seu conteúdo ganhou sentidos diferentes. Nessa perspectiva, os pensamentos de Levi e Schmitt afirmam que:

De um contexto a outro, de uma época a outra, os jovens desenvolvem outras funções e lo-gram seu estatuto definidor de fontes diferentes: da cidade ou do campo, do castelo feudal ou da fábrica do século XIX. Tampouco se pode imaginar que a condição juvenil permaneça a mesma em sociedades caracterizadas por modelos demográficos totalmente diferentes (LEVI; SCHMITT, 1996, p. 17).

Desse modo, é preciso pensar juventude como diversidade geográfica, hábitos e gostos diferentes que precisam ser respeitados, além dos potenciais que os jovens têm. Portanto, é necessário considerar o protagonismo juvenil como participação ativa para que os jovens sejam agentes do seu processo formativo e agentes de mudanças, agentes que se envolvem na mudança de sua comunidade e do planeta. É necessário preparar esse jovem para viver a contemporaneidade, que é mutante.

Outra premissa importante é acreditar na potencialidade do jovem e que ele é capaz de aprender com seus múltiplos talentos, que a escola, obrigatoriamente, deve respeitar e considerar. A escola precisa construir um currículo que esteja conectado com a realidade desse jovem, e o ensino médio tem como objetivo encorajá-lo e despertá-lo. Dessa maneira, é importante construir um ensino médio que faça sentido com a vida desse jovem, por meio de um currículo que possa ampliar seus horizontes.

Nessa direção, pensar em processo de juventude e em condição social juvenil significa pensar em um conjunto de processos de diferenciação. Em se tratando do Brasil, a situação dos jovens perante o sistema de ensino é um deles. A escolaridade relacionada com a faixa etária opera importantes diferenciações juvenis, especialmente se cotejada com a situação de vida das famílias dos(as) jovens, que é determinada, principalmente, pelo *status* socioeconômico, raça/etnia, gênero, local de moradia, clivagens intergeracionais, entre outras. Sem dúvida, não é possível pensar em juventude como uma categoria independente do contexto no qual ela toma sentido (UNESCO, 2007).

Igualmente, no estado do Maranhão, a realidade torna-se semelhante. As 1.156 escolas que atendem a

etapa do ensino médio estão distribuídas nos mais diversos lugares. Essa diferenciação de lugar também implica os sujeitos atendidos. É nessa perspectiva que julgamos fundamental discutir as suas juventudes plurais, que se encontram nas mais diferenciadas localidades e com culturas peculiares. Desse modo, também precisamos pensar diferentes escolas com diferentes currículos. A juventude não pode ser pensada como “um conjunto social uniforme e homogêneo que tem como principal característica a unidade de indivíduos de uma mesma fase de vida” (PAIS, 2003, p. 96).

Assim, os jovens não se sentem reconhecidos como sujeitos, mas como aqueles que se encontram na condição limitada e limitante de ser estudante, assim considerados por uma parcela expressiva de professores que não reconhece os diferentes aspectos da condição juvenil que precisam ser discutidos e teorizados à luz das relações de gênero e diversidade sexual, uma vez que estas, culturalmente, são manifestadas pela violência e por uma ótica sexista que alicerça as desigualdades de gênero.

No contexto educacional, temas como sexualidade, diversidade e relações de gênero ainda são regulados por preceitos morais e, portanto, mantidos sob uma ótica sexista e heteronormativa, em que prevalece o caráter biológico aos aspectos sociais e culturais que tanto influenciam essas relações. A sexualidade é uma condição humana, mas que também se constrói socialmente e tem, portanto, caráter histórico (MOIZÉS; BUENO, 2012; RIBEIRO; SOUZA, 2008).

Neste sentido, Louro (2000) acrescenta que os indivíduos que não estão adequados ao padrão de normatividade e não seguem a lógica sexo/gênero/sexualidade são colocados à margem também na escola, cujo currículo não os contempla ou não tem a intenção de contemplá-los, ainda que esses sujeitos marginalizados sejam necessários para circunscrever os contornos dos considerados “normais”. Desse modo, a educação precisa desmistificar as desigualdades e combater a desvalorização que muitos estudantes sofrem em relação à sua forma de ser e estar no mundo.

Por isso, a escola que se adequa a atender as juventudes não pode se limitar a ensinar. É preciso possibilitar a participação dos estudantes em todas as tomadas de decisões. Compreender que o texto escolar é escrito em um contexto social diverso. Nessa lógica, cabe indagar: qual seria a escola adequada? A escola afirmada como atrativa e, igualmente, importante, quando lhes possibilita a esperança de uma vida melhor (TOMAZETTI; RAMOS, 2010; SCHLICKMANN, 2010). Essa vida melhor exige também que os(as) estudantes sejam protagonistas de suas formações e as juventudes possam ter uma escola para elas e planejada também por elas.

Coerente com o pensamento supracitado, faz-se necessário que os jovens apontem como aprendem, para se oportunizar a coautoria, e que essas juventudes possam, sobretudo, responsabilizar-se pela própria educação, possibilitando-lhes a capacidade de escolher seus caminhos, viabilizados pelas matrizes curriculares que a Secretaria de Educação, alinhada à escola, deverá ofertar.

Assim, frente à sociedade atual, que se caracteriza por ser densa, heterogênea, plural, movente e em movimento, imersa em situações globais e locais, sem dúvida torna-se premente que qualquer instituição educativa acompanhe essa dinâmica e seja aberta à valorização dos interesses, conhecimentos e expectativas, especialmente dos jovens, com vistas a favorecer sua autoestima, e consubstancie o respeito aos seus direitos em situações concretas, e não somente na enunciação de programas e conteúdos engessados em um calendário; que se proponha a motivar, mobilizar e desenvolver conhecimentos que partam da vida dos jovens, e demonstre interesse por eles como cidadãos, e não somente como objetos de aprendizagem.

Juventude negra e quilombola do estado do Maranhão

Até o último quarto do século XX no Brasil, grupos de sub-representações, como as comunidades quilombolas, eram fortemente controlados por um aparelho de estado autoritário, manifestado pela ideia homogeneizadora do estado-nação. O pressuposto do autoritarismo do estado-nação no Brasil foi conso-

lidade por meio de elementos dominantes políticos, econômicos e ideológicos sustentados por aspectos genéricos, que não consideram as diferenças entre os vários grupos que constituem a sociedade brasileira.

Nesse contexto, os quilombolas iniciaram um intenso processo de mobilização coletiva, com base em critérios étnicos de pertencimento, a fim de exigir do Estado brasileiro o direito e o reconhecimento de sua identidade. Essas demandas estavam diretamente relacionadas ao seu modo específico de vida e de uso dos recursos naturais.

Como resultado desses processos de luta, os direitos territoriais coletivos para os povos e comunidades tradicionais no Brasil foram garantidos pelo Estado na Constituição de 1988, como fruto das mobilizações das comunidades quilombolas junto aos constituintes para propor o art. 68, que garante, aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras, a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos. Tem-se, ainda, o Decreto nº 6.040/2007, que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, que compreende como povos e comunidades tradicionais os grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição.

Desde o Decreto nº 4.887/32, considera-se as comunidades de quilombos como grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição, com trajetórias históricas próprias, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida. O critério de autodefinição passou a ter grande importância na identificação dessas comunidades, e “é nesse ponto que a reconsideração da experiência dos atores sociais adquire toda sua significação, cabendo aos moradores dos quilombos, e não ao estado, se autodefinirem como quilombolas”.

Considerando a população negra do Maranhão, é preciso referir as comunidades quilombolas, sendo o Maranhão o segundo maior estado em Comunidades Remanescentes de Quilombos (CRQs) e também o que tem o maior número de comunidades certificadas. Até o ano de 2019, foram titulados pela Fundação Cultural Palmares 818 territórios quilombolas. De acordo com a Secretaria de Estado Extraordinária de Igualdade Racial (Seir), dos 217 municípios do estado, 76 possuem comunidades quilombolas certificadas e existem cerca de 900¹ quilombos mapeados por organizações do movimento negro, como o Centro de Cultura Negra do Maranhão. Essas comunidades estão localizadas nas regiões de ocupação antiga, principalmente na Baixada Maranhense, Vale do Itapecuru, Baixo e Alto Parnaíba, Cocais e Munim.

O Maranhão possui a maior população negra do Brasil, 80%, segundo o IBGE 2010. A figura 4, a seguir, traz os percentuais de raça e cor da população brasileira, nordestina e maranhense.

Figura 4 – Percentuais de raça e cor da população brasileira, nordestina e maranhense.

TERRITÓRIO	População Total	População Negra	% Negros	População Total	População Negra	Outros
Brasil	190.755.249	96.795.294	50,75	91.051.646	47,73	1,52
Nordeste	53.081.950	36.613,277	68,98	15.627.710	29,44	1,58
Maranhão	6.574.789	5.010.129	76,2	1.455.119	22,13	1,67

1 Definir a quantidade específica de comunidades quilombolas é sempre um exercício muito perigoso, visto que a identidade é um fenômeno político e baseado no processo de autodefinição, sendo, assim, identidades que estão sempre em construção. O que significa dizer que, quando se colocam números finais, pode-se estar negando a possibilidade de manifestação identitária a outros.

O Censo de 2010 do IBGE aponta que a juventude brasileira é formada por 51.330.569 jovens, considerando a faixa etária entre 15 e 29 anos. Esse quantitativo representa 27% da população, o que não está muito distante da população do Maranhão, que é de 29%. O Mapa da Violência traz a informação de que tem havido um crescimento na taxa de homicídio de indivíduos no Brasil da ordem de 17,2%, comparando-se o período entre 2005 e 2015. E mais: os jovens são os que mais morrem, sendo, majoritariamente, negros e pardos.

No que tange à juventude como uma categoria social, entende-se que ela perpassa pela questão da faixa etária, classe social, grupo étnico racial, nacionalidade, regionalidade e gênero, entre outros aspectos. Não é fácil construir uma definição para esta categoria, uma vez que pensar e compreender a juventude não é somente percebê-la no cotidiano das relações sociais. É necessário entender suas particularidades e suas manifestações na realidade brasileira.

Outra configuração possível junto à juventude quilombola tem sido impulsionada pelo movimento organizado e pelo sentimento de pertencimento e justiça. É manter-se ou retornar aos seus territórios, considerando que esses territórios são lugares carregados de simbolismo e narrativas, ordenados por práticas que, internamente, traduzem um conjunto de relações sociais, como solidariedade, respeito à ancestralidade, ensinamentos coletivos, vontade de superação das desigualdades. Ou seja, os quilombos são espaços de relações sociais próprias, tradicionais e de dinâmicas agregadoras. Os quilombos são espaços de interação e familiaridade.

No geral, o processo histórico vivenciado pela juventude negra torna-a vítima por diversas expressões: o racismo estrutural, a discriminação racial e, conseqüentemente, a vulnerabilidade, que a leva a outras variadas formas de desvantagem social. Pela tabela abaixo, verifica-se que precisamos de ações em caráter emergencial, visto que os índices de homicídios são altos e não param de crescer. Os fatores vão desde a superlotação dos sistemas prisionais, chacinas urbanas, confronto e morte de policiais, até grupos de facções organizadas que culminam com o extermínio da população negra jovem.

Os dados do Mapa da Violência 2016 revelam que, no Maranhão, a concentração de mortes violentas está entre os jovens de 15 a 29 anos. Além da idade, o recorte de gênero e cor definem as maiores vítimas, sendo, majoritariamente, homem e negro, conforme podemos ver na tabela.

Tabela 3 – Homicídio por 100.000 habitantes por raça/cor e gênero.

REGIÃO	GÊNERO (Nº)		RAÇA/COR (%)	
	Homem	Mulher	Preta	Branca
Brasil	39.895	2.362	29.813	9.766
Nordeste	17.184	927	14.633	1.298
Maranhão	1.586	72	1.476	150

Fonte: Mapa da Violência, 2016

A violência perpassa as diferentes relações sociais e se apresenta de diversas formas, inclusive no ambiente escolar, o que merece maior atenção, pois a escola é um espaço de convivência social. Daí a importância de termos conhecimento de como essas relações são produzidas para podermos pensar em alternativas de superação.

Nesse sentido, compreendendo o papel da educação como um processo de construção coletiva, contínua e permanente de formação do indivíduo, que se dá na relação entre estes e a escola que é um local privilegiado, porque trabalha com o conhecimento, com valores, atitudes e formação de hábitos. Contudo,

sabemos que as causas para isso, bem como o enfrentamento desse cenário, demandam não apenas políticas educacionais, mas aquelas específicas para superação das desigualdades sociais.

As Diretrizes da Educação para as Relações Étnico-Raciais regulamentam que as instituições de ensino e estabelecimentos de diferentes níveis converterão as demandas da população negra em políticas públicas de Estado ao tomarem decisões e iniciativas com vistas a essas reparações, reconhecendo e valorizando a história e cultura africana e afro-brasileira, constituindo programas de ações afirmativas, medidas essas coerentes com uma proposta política de educação que explicitamente se esboce nas relações pedagógicas cotidianas.

Nesse sentido, o projeto pedagógico democrático da escola, em convergência com as políticas educacionais, a incorporação nos Parâmetros Curriculares Nacionais da “pluralidade cultural” como tema transversal, em 1997, deve levar em consideração o aspecto pluricultural da sociedade brasileira, e não pode se eximir da responsabilidade de criar, de fato, condições em que a diversidade seja respeitada. A escola é um espaço sociocultural em que as diferentes presenças se encontram, e essas diferenças devem ser tratadas de maneira adequada por uma educação escolar como direito social que possibilite a inclusão de todos os tipos de diferenças dentro desse espaço.

Nos quilombos, é práxis encontrar as crianças presentes em todas as tarefas comunitárias, do planejamento à execução e avaliação das atividades, sempre ao redor dos adultos, de ouvidos e olhos bem abertos, atentas, de uma maneira natural e descontraída, participando da preparação das festas ou, no contexto cotidiano, atuando ou observando. Esse veículo de treinamento informal constrói um saber que vai sendo transmitido e assimilado pouco a pouco, ao mesmo tempo que proporciona oportunidade de reflexão sobre a necessidade de mudança sempre que as circunstâncias o exigirem, para que a comunidade possa adequar-se às novas condições do momento.

Nas práticas sociais, os valores que a comunidade considera essenciais e que condensam esse saber são constantemente reafirmados e renegociados, construindo assim, segundo Glória Moura (2000, p. 62), um currículo invisível, por meio do qual são transmitidas as normas do convívio comunitário e que, sem uma intenção explícita, esse currículo invisível vai sendo desenvolvido, dando às crianças o necessário conhecimento de suas origens e do valor de seus antepassados, mostrando quem é quem no presente e apontando para as perspectivas futuras.

Esses valores transmitidos são importantes para a comunidade, significam a contínua reafirmação positiva desses valores enquanto expressão de uma forma de pertencimento. Assim, quando se fala na sua transmissão, não se está pondo em questão o repertório valorativo dessas comunidades, mas, antes, apontando para um modo de educação não formal que é utilizada entre moradores dos quilombos, ou seja, a educação quilombola.

A constatação de que o desenvolvimento desses valores, realizado de maneira informal, marca a formação da identidade dos jovens dos quilombos enseja a reflexão sobre o aproveitamento dessa experiência na escola formal, levando os estudantes a conhecerem sua história e a se reconhecerem em sua formação étnica.

A grande diferença que se deve destacar entre a transmissão do saber – educação quilombola e educação tradicional das escolas – é que, no primeiro caso, o processo, fruto da socialização, desenvolve-se de forma natural e informal e, no segundo, o saber não está referenciado na experiência do estudante. Isso ocorre, sobretudo, pelo fato de que a experiência educativa das comunidades leva em conta os valores de sua própria história, enquanto na escola os valores da cultura dominante, ou seja, o saber sistematizado, é imposto como único, sem qualquer referência às historicidades vividas e apreendidas pelos estudantes em seu contexto de origem.

Recomenda-se que a educação escolar quilombola seja desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria, em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e à formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais,

a Base Nacional Comum e os princípios que orientam a educação básica brasileira, devendo ser reconhecida e valorizada em suas diversidades.

Educação escolar quilombola no contexto maranhense

A implantação da modalidade de educação quilombola insere-se numa trajetória de discussões no campo educacional iniciada ainda na década de 1980 e marcada por alto grau de mobilização em torno da reconstrução da função social da escola. Esse processo incorporou a dinâmica instaurada pelos movimentos sociais de caráter identitário, que denunciaram o papel da educação escolar na expressão, repercussão e reprodução do racismo e do sexismo, o que contribuiu para descortinar mecanismos cotidianos de discriminação contidos na organização curricular, nos livros didáticos e em outros dispositivos.

Na rede estadual de ensino, a educação escolar quilombola se configura, até o ano de 2020, em 25 instituições escolares de ensino médio que estão situadas em territórios rurais quilombolas distribuídos por 15 municípios: Bacabal, Codó, Brejo, Mata Roma, Anapurus, Itapecuru, Vargem Grande, Anajatuba, Guimarães, Turiaçu, Central do Maranhão, Mirinzal, Alcântara, Vitória do Mearim e São Vicente de Ferrer, jurisdictionados por sete Unidades Regionais de Educação: Bacabal, Codó, Chapadinha, Itapecuru, Pinheiro, São Luís e Viana, que mensuram 3.015 estudantes e 175 professores.

O estado tem concentrado esforços para assegurar os direitos da população quilombola, propiciando um espaço educativo de qualidade, com a implementação do Programa Escola Digna. Essas ações vão desde a formação de professores à elaboração de documentos que orientam a adequação do currículo dessas escolas. Tais ações têm impactado positivamente na aprendizagem dos estudantes e, conseqüentemente, aumentado os índices educacionais dessa modalidade de ensino.

De acordo com as DCNEEQ, no seu art. 34:

O currículo da Educação Escolar Quilombola diz respeito aos modos de organização dos tempos e espaços escolares de suas atividades pedagógicas, 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 (BRASIL, 2012, p. 34).

O currículo deve abranger o conhecimento do mundo físico e natural, da realidade social e política do Brasil e, em particular, dos quilombos nos quais se insere a escola, além da imprescindibilidade da inclusão, no currículo escolar, de história e cultura afro-brasileira e indígena, em cumprimento das leis nºs 10.639/03 e 11.645/08. De modo mais amplo, ao definir os temas e conteúdos a serem abordados na educação escolar quilombola, o currículo deve considerar as histórias, vivências e necessidades que integram o cotidiano das pessoas em suas comunidades e, além disso, propor discussões que visem ao combate do racismo e de práticas discriminatórias. O currículo na educação escolar quilombola não é um ente isolado no processo escolar, que trata apenas de disciplinas e conteúdo, mas um elemento de vivência construído no âmago de toda a comunidade escolar, de modo que o que se aprende na escola faça sentido na vida das pessoas.

Juventudes indígenas

A Constituição brasileira de 1988 traçou um novo quadro jurídico para regulação das relações do estado com os povos indígenas, reconhecendo o direito de práticas culturais próprias aos índios. No artigo 231 da Constituição, “são reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, protegê-las e fazer respeitar todos os seus bens”.

No seu artigo 210, assegura às comunidades indígenas “o uso de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”, garantindo, assim, o ensino bilíngue em suas escolas. O § 1º do artigo 215 determina que é dever do Estado a proteção das manifestações culturais “populares, indígenas e afro-brasileiras”, entre outras, o que repercute na escola como ambiente de construção de saberes, valorização e reprodução da cultura, que formarão a base para o conhecimento e o respeito de outras sociedades, possibilitando, assim, a interculturalidade.

A política educacional indigenista passa a fazer parte da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no artigo 78, que define que cabe ao sistema de ensino da União, em colaboração com os entes federados, “proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas e a valorização de suas línguas e ciências; e garantir-lhes o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias”.

O Parecer nº 14/99 do Conselho Nacional de Educação fundamenta a educação escolar indígena quanto à sua estrutura e ao seu funcionamento e, acima de tudo, define competências para essa oferta, reforça a importância da formação dos professores, do currículo e sua flexibilidade, com fundamentos legais e jurídicos que lhes são próprios constitucionalmente.

A Resolução nº 3/99 do CNE regulamentou princípios constitucionais e referenciais específicos para a educação escolar indígena, criando a categoria “escola indígena”. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI)², tais escolas devem ter as seguintes características: comunitária, intercultural, bilíngue/multilíngue, específica e diferenciada (MEC, 1998).

O Plano Nacional de Educação (PNE), consubstanciado na Lei nº 13.005/14, é composto por 20 objetivos e metas. Na área de educação escolar indígena, as demandas dos povos estão presentes em 13 metas, do total de 20, compondo 16 estratégias, em especial, a implantação do Sistema Nacional de Educação Escolar Indígena e a ampliação do financiamento da educação pública³.

A Lei nº 11.645/2008 alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” no currículo oficial da rede de ensino. Já a Resolução nº 5, de 22 de junho de 2012, definiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, e considera como direito constitucional uma educação escolarizada diferenciada para os povos indígenas. Afirma os princípios da especificidade, do bilinguismo e do multilinguismo, da organização comunitária e da interculturalidade, respeita o papel sociocultural da escola, as lógicas, línguas, tempos, saberes e perspectivas dos próprios povos indígenas.

As escolas indígenas devem organizar seus currículos de forma autônoma, em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular e o Documento Curricular do Território Maranhense para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, considerando os tempos e os espaços de cada comunidade indígena, atendendo os diversos tempos e modos de aprendizagem de cada estudante, pois sua organização curricular diferenciada é prevista pela Constituição Federal de 1988, no art. 201, que garante às comunidades indígenas o uso de línguas próprias e processos próprios de aprendizagem. A LDB, em seu art. 79, define o desenvolvimento dos currículos e programas específicos, incluindo processos pedagógicos próprios, línguas e conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades. Em relação ao currículo, no art. 26,

2 O RCNEI de 1998 foi organizado pelo MEC e pelo Comitê Nacional de Educação Escolar Indígena (ABA, ABRLIN, universidades, ONGs, CEE, Consed e indígenas), constituindo-se como referência nacional para elaboração dos currículos nas escolas indígenas.

3 O PNE incorpora propostas elaboradas a partir das discussões da Conferência de Educação Escolar Indígena.

considera a importância das “características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia, de cada comunidade educativa”.

No currículo das escolas indígenas, é necessário incluir conteúdos curriculares propriamente indígenas e acolher modos próprios de transmissão desses saberes para que seja garantida uma educação diferenciada, por meio do uso das línguas maternas e dos saberes tradicionais. No bojo desse contexto, é imprescindível que a elaboração dos currículos, como processo sempre em construção, se faça em harmonia com a escola e a comunidade indígena a que serve, sob a orientação desta última.

Atualmente, no Maranhão, vivem aproximadamente 35 mil indígenas, pertencentes a 11 povos distintos. Nove destes povos possuem atividades escolares em seus territórios, cujas línguas foram classificadas em dois troncos linguísticos: Tupi (Tentehar-Guajajara, Ka’apor e Awá Guajá) e Macro-jê (Krepymkateyê, Krenjê, Krikati, Apaniekrá-Canela, Memortumre-Canela, Pyhcop Cati Ji-Gavião).

No estado, a organização da educação escolar indígena obedece à organização do sistema de ensino, em que as escolas estão distribuídas em Unidades Regionais de Educação. Deste modo, as escolas indígenas estão localizadas nos municípios de Barra do Corda, Fernando Falcão, Grajaú, Itaipava do Grajaú, Jenipapo dos Vieiras, Bom Jesus das Selvas, Buriticupu, Arame, Amarante, Lajedo Novo, Montes Altos, Sítio Novo, Bom Jardim, Araguañã, Centro do Guilherme, Centro Novo do Maranhão, Nova Olinda do Maranhão, Santa Luzia do Paruá e Zé Doca, jurisdicionados às Unidades Regionais de Educação de Açailândia, Barra do Corda, Imperatriz, Santa Inês e Zé Doca.

A seguir, apresenta-se a tabela com a série histórica da matrícula escolar indígena atendida pela rede estadual de ensino do Maranhão nos últimos cinco anos.

Gráfico 1 – Série histórica da matrícula indígena no Maranhão

Ano	Nº de estudantes
2015	20.158
2016	17.692
2017	15.588
2018	13.327
2019	12.358
2020	10.425
2021	12.459

Fonte: Censo Escolar/Inep

Segundo o artigo *Jovens indígenas na metrópole*, de Cláudia Netto do Vale e Lúcia Helena Rangel, nos estudos antropológicos e etnologias produzidas na pesquisa de campo que realizaram, a juventude indígena não se revelou como categoria social específica. As pesquisadoras citam que os estudos demonstram que as categorias de idade são afeitas ao status social que os indivíduos adquirem ao longo da vida, chegando a seis ou sete categorias etárias, em muitas sociedades.

As pesquisadoras falam que o termo “jovens indígenas”, no Brasil, pode ser considerada uma categoria em transição ou em construção. Os jovens indígenas matriculados na rede estadual de ensino do Maranhão são pertencentes a diferentes povos indígenas e apresentam características que lhes são próprias, como língua, cultura, organização social, saberes espirituais, arte e modos de vida. Portanto, é fundamental que a escola promova aprendizagens socioculturais, linguísticas e históricas diferentes, para que o ensino favoreça o protagonismo dos jovens indígenas dos diferentes povos.

Juventude do campo

A ampliação dos debates e proposições para a educação do campo no Brasil surge na década de 1990, provocada pelos movimentos sociais, com o objetivo de mostrar que, na zona rural, há produção de conhecimento, cultura, saberes, sujeitos que trabalham, produzem e constituem um modo próprio de vida que se contrapõe à concepção de educação rural. Que o campo tem direito a educação com qualidade social e que a formação do jovem camponês deve considerar todas as suas possibilidades de desenvolvimento, respeitando seus interesses e particularidades.

Nessa perspectiva, a educação do campo exige uma profunda modificação conceitual e não deve ser considerada uma extensão da educação rural que, por muito tempo, estereotipou o sujeito camponês como incapaz de se desenvolver social, cultural e economicamente, negligenciando a população rural no que se refere às políticas sociais.

Ribeiro (2011, p. 293) enfatiza que, para definir educação rural, é preciso começar pela identificação do sujeito a que ela se destina. De modo geral, “o destinatário da educação rural é a população agrícola constituída por todas aquelas pessoas para as quais a agricultura representa o principal meio de sustento”.

Para Morigi (2003), a educação do campo deve ser aquela que assume a identidade do meio rural, comprometida com um projeto político-pedagógico voltado às causas, desafios, sonhos, história e cultura daquele que vive e atua no campo.

A educação do campo não perde de vista o ser humano em seu envolvimento no processo de formação e de construção da sociedade. É uma proposta constituída a partir dos questionamentos dos movimentos sociais sobre a educação universal, e propõe uma educação contextualizada, em que os sujeitos do campo sejam os principais agentes de sua história, que objetiva ampliar o conceito de campo enquanto espaço de construção de saberes, colocando-se para além das questões territoriais e potencializando os princípios que a envolvem.

Nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2013), as escolas do campo são definidas da seguinte forma:

Parágrafo Único – A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à realidade social da vida coletiva no país (Art. 2).

Com relação ao currículo das escolas do campo, entende-se que ele deve ser pensado a partir da cultura local, de forma a valorizar as singularidades regionais, suas características, suas identidades sociais e políticas. Desse modo, o projeto pedagógico da escola precisa atender aos interesses da sua comunidade, possibilitando ao jovem do campo a transformação do meio em que está inserido.

Caldart (2002, p. 26) diz que se trata de uma educação que deve ser no e do campo, pois “[...] o povo tem o direito de ser educado no lugar onde vive; [...] o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais”.

Nesse sentido, a educação para as populações camponesas deve promover adequações às peculiaridades da vida no campo e de cada região e/ou território, e orientar quanto à organização da ação pedagógica: conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos estudantes da zona rural, organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas, e adequação à natureza do trabalho na zona rural, conforme estabelece a LDB nº 9.394/96 em seus artigos 23 e 28.

É importante considerar que, no espaço rural, as escolas do campo mostram-se como um equipamento de emancipação humana e que estão para além da escolarização, contribuindo significativamente para fomentar a participação juvenil, na medida em que estabelecem um conjunto de princípios e procedimentos que visam adequar o seu projeto institucional para dar voz aos jovens e atender às suas necessidades e reivindicações. E como forma de protagonizar sua existência, eles se organizam nos movimentos sociais rurais e lutam por sua permanência no campo, com condições equânimes para isso.

Fernandes (2011, p. 137) convida-nos à reflexão quando diz que o campo não é só espaço da produção agrícola; os camponeses devem ser respeitados em sua identidade própria, sua cultura, isto é, “o campo é lugar de vida e, sobretudo, de educação”.

Segundo dados da Secretaria de Estado da Educação, no Maranhão, a educação do campo configura-se de modo a possibilitar um ensino que utiliza metodologias diversificadas, de acordo com a realidade das escolas.

O Decreto nº 34.814, de 7 de maio de 2019, que reorganizou a rede estadual de ensino maranhense, demonstra que há 18 escolas de ensino médio regular localizadas em áreas de assentamento da reforma agrária que, no ano de 2019, atenderam 2.649 estudantes, além de dois Centros de Educação do Campo (CECs), que ofertam ensino médio integrado à educação profissional, com qualificação em agropecuária, que utilizam a pedagogia da alternância, conforme demonstrado no quadro abaixo.

Quadro 1 – Apresentação das escolas

Órgão Regional	Município	Nome da Escola
Açailândia	Açailândia	Centro de Ensino Professor Antonio Carlos Beckman - Anexo I - Assentamento Oziel Alves
Açailândia	Açailândia	Centro de Ensino Dom Marcelino Bicego - Anexo I - Assentamento California
Açailândia	Açailândia	Centro De Ensino Prof. Antonio Carlos Beckman - Anexo III - Assentamento Sudelândia
Açailândia	Açailândia	Centro de Ensino Joviana Silva Farias - Anexo I - Assentamento Francisco Romão
Barra da Corda	Grajaú	Centro de Ensino Nicolau Dino - Anexo I - Assentamento Remanso
Barra da Corda	Grajaú	Centro de Ensino Antonio Francisco dos Reis - Anexo IV - Assentamento Vera Cruz
Caxias	Caxias	Centro de Ensino Thales Ribeiro Goncalves - Anexo V - Assentamento Cabeceira de Sao Pedro
Caxias	Caxias	Centro de Ensino Professora Maria do Carmo Bezerra Paiva - Assentamento Caxirimbu
Imperatriz	Estreito	Centro de Ensino Professor João Pereira Martins Neto - Anexo I - Assentamento Altamira
Itapecuru Mirim	Nina Rodrigues	Centro de Ensino Major Erico Gomes Braga - Anexo I - Assentamento Balaiada
Pedreiras	Lagoa Grande do Maranhão	Centro de Educacao do Campo Roseli Nunes - Assentamento Cigra
Santa Inês	Alto Alegre do Pindaré	Centro de Ensino Vereador Joaquim Silva Sousa - Anexo I - Assentamento Altamira
São João dos Patos	Colinas	Centro de Ensino Dr. Antônio Jorge Dino - Anexo I - Assentamento Pavio

A metodologia da pedagogia da alternância propõe uma interlocução entre tempos e espaços formativos distintos – Tempo Escola (TE) e Tempo Comunidade (TC) –, interligando-os com a vida dos sujeitos e permitindo a produção do conhecimento no âmbito da relação entre a produção acadêmica e as atividades laborais de cada jovem. Tal produção é resultado não apenas dos interesses individuais, mas das necessidades dos sujeitos coletivos, como escolas, comunidades, movimentos, sindicatos, assentamentos ou segmentos sociais e políticos comprometidos com a emancipação dos sujeitos do campo.

Além dessas escolas, temos as Casas Familiares Rurais (CFRs) e Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), que contribuem para o desenvolvimento dos jovens numa perspectiva pedagógica do campo e para o campo, em que todos os atores envolvidos mobilizam os processos de aprendizagem.

No quadro a seguir, temos alguns dados referentes a esses centros.

Quadro 2 – Apresentação das escolas

URE	Cidade	INEP	Escolas privadas comunitárias conveniadas
Açailândia	Açailândia	21269335	CFR de Açailândia
Açailândia	Bom Jesus das Selvas	21344612	CFR Padre Josino Tavares
Bacabal	Paulo Ramos	21260036	EFA Francisco das Chagas Vieira
Balsas	Balsas	21232180	EFA Rio Peixe
Barra do Corda	Grajaú	21379203	EFA de Grajaú
Caxias	São João do Sóter	21247021	CFR Vivendo a Esperança de São João do Sóter
Chapadinha	Araiozes	21274398	CFR de Araiozes
Chapadinha	Buriti	21347204	CFR de Buriti
Chapadinha	Chapadinha	21345236	CFR de Chapadinha
Chapadinha	São Bernardo	21345600	CFR de São Bernardo
Codó	Codó	21266530	EFA Irmã Rita Loren Wicklein
Imperatriz	Amarante Do Maranhão	21344825	CFR de Amarante
Imperatriz	Coquelândia	21345228	CFR de Coquelândia de Imperatriz
Itapecuru	Itapecuru Mirim	21345244	CFR de Itapecuru Mirim
Pedreiras	Lago da Pedra	21253064	EFA Agostinho Romão da Silva
Pedreiras	Lago do Junco	21206228	EFA Antonio Fontenele
Pedreiras	Lago do Junco	21378258	EFA Manoel Monteiro
Pinheiro	Turiaçú	21290008	EFA Santa Cecília
Pinheiro	Turilândia	21262837	EFA Guajará
Rosário	Barreirinhas	21344400	CFR de Barreirinhas
Rosário	Primeira Cruz	21347000	CFR de Primeira Cruz
Rosário	Morros	21239924	Efa Nossa Senhora do Rosário
Santa Inês	Santa Luzia	21281424	CFR Esperantina - Santa Luzia
Santa Inês	Alto Alegre do Pindaré	21196940	CFR de Alto Alegre do Pindaré

Santa Inês	Pio XII	21260052	EFA João Evangelista de Brito
Santa Inês	Bela Vista	21260796	EFA Raimundo Araujo da Silva
São João dos Patos	Sucupira do Norte	21260818	EFA Nossa Sra Maria Rosa Mística
Tomn	Timon	21344809	CFR de Tamanduá de Timon
Zé Doca	Zé Doca	21345007	CFR de Zé Doca

Fonte: Supervisão de Informações Educacionais – Supied, Suiade, Sagea, Seduc, 2020.

Os Centros Familiares de Formação por Alternância (Casas Familiares Rurais (CFRs) e Escolas Famílias Agrícolas (EFAs)), que utilizam a metodologia da pedagogia da alternância, atendem 961 jovens no ensino médio integrado à educação profissional com qualificação em agropecuária e 400 jovens no ensino fundamental, direcionando sua prática educativa para a formação escolar, sem deixar de praticar o trabalho agrícola, totalizando 1.361 estudantes.

Nestas escolas, os jovens permanecem nas CFRs/EFAs em sistema de internato, num processo intensivo de formação, e, em seguida, retornam às suas comunidades, com uma dinâmica de formação entre tempo-escola e tempo-propriedade. Esse processo permite que os jovens construam o conhecimento de forma constante em todos os espaços, a partir da melhoria nas relações familiares, da ampliação da construção de conhecimentos voltados para a realidade local, inserida nas dinâmicas globais, construindo um pensamento crítico em relação ao desenvolvimento rural, e sejam atores políticos e autônomos.

Educação especial

A política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista⁴, altas habilidades/superdotação nas escolas do ensino regular, garantindo condições de acesso e de permanência com aprendizagem, buscando promover um atendimento com qualidade; elaborando um plano de metas individualizado, considerando as possibilidades e as necessidades e especificidades dos estudantes; orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino e atendimento educacional especializado.

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum do ensino regular, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos estudantes com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.

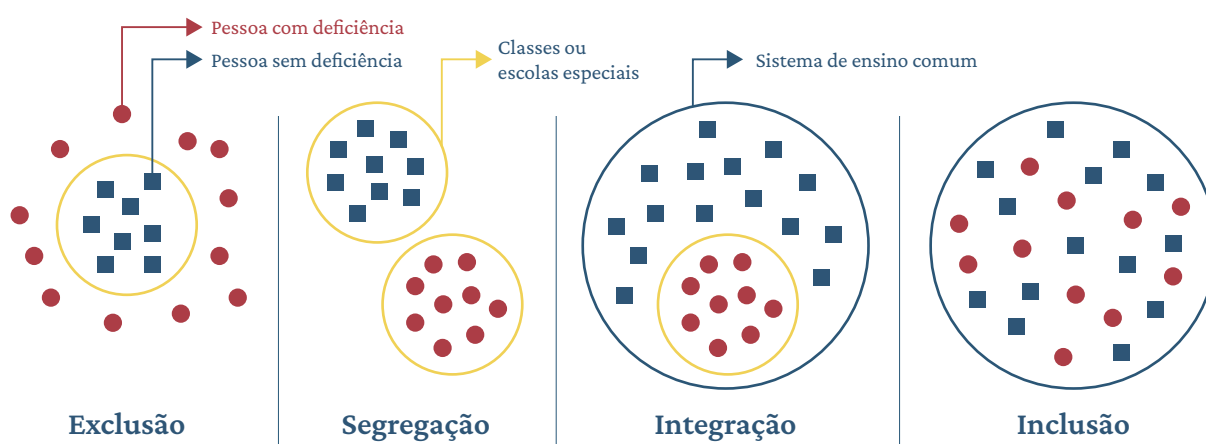
A educação inclusiva pode ser entendida como uma concepção de ensino contemporânea, que tem como objetivo garantir o direito de todos à educação. Ela pressupõe a igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças humanas, contemplando, assim, as diversidades étnicas, sociais, culturais, intelectuais, físicas, sensoriais e de gênero dos seres humanos. Implica a transformação da cultura, das práticas e das políticas vigentes na escola e nos sistemas de ensino, de modo a garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de todos, sem exceção.

4 De acordo com a legislação e as orientações para a modalidade educação especial, a Secretaria de Estado da Educação do Maranhão utiliza o termo Transtorno do Espectro Autista (TEA) baseado na Associação Americana para Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento DSM-5.

Os princípios mais relevantes da educação inclusiva são: toda pessoa tem o direito de acesso à educação; toda pessoa aprende; o processo de aprendizagem de cada pessoa é singular; o convívio no ambiente escolar comum beneficia todos; e a educação inclusiva diz respeito a todos.

Historicamente, no processo de construção dos paradigmas da educação especial, passamos por etapas que vão desde práticas de extermínio e segregação até programas de integração e inclusão. A evolução de expressões e conceituações acerca das pessoas com deficiência; a garantia de proteção universal dos direitos humanos; as lutas e conquistas de movimentos sociais em defesa do direito dessas pessoas estarem juntas, participando em condições de igualdade, sem discriminação, assinalam uma caminhada de grandes avanços. Mas ainda precisamos ser vigilantes, pois a exclusão não foi erradicada. Somos preconceituosos e, em algumas situações, segregadores de maneira velada, mascarando os preceitos da inclusão – e mais: esta é uma verdade que não gostamos de aceitar.

Quadro 3 – Mudança de paradigmas na educação especial



Fonte: Ensaio Pedagógico. Brasília: MEC/Secretaria da Educação Especial. III Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores, 2006.

Os paradigmas que permeiam a trajetória de vida das pessoas com deficiência, que, de alguma forma, contribuem para o fortalecimento das reivindicações de seus direitos e a institucionalização da educação especial – entendida como a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede de ensino regular aos estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação (Lei nº 9.394/96) –, agregam valores dessa trajetória para supervisionar, regular, coordenar, executar e fazer cumprir os dispositivos legais da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/MEC/2008 e da Lei nº 13.146/2015, a Lei Brasileira de Inclusão, nos dias atuais no estado do Maranhão.

No caso específico das pessoas com deficiência, isso é possível por meio da educação, da reabilitação e da qualificação profissional, que devem ser entendidas como meios de um processo, e não como pré-requisitos para a participação social.

O quadro acima faz compreender que as mudanças de paradigmas na educação especial, da exclusão à inclusão, repercutiram e vêm repercutindo o comportamento da sociedade.

A implementação da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/MEC/2008, realizada pela Secretaria Estadual de Educação por meio da Supervisão de Modalidades e Diversidades Educacionais (Supmode) e sua Assessoria de Educação Especial (AEESP), é substanciada pelas ações de inclusão em 19 Unidades Regionais de Educação, como formação de consenso acerca da educação como um direito de todos; formação continuada subsidiada pelos saberes necessários à atividade dos profissionais da educação inclusiva; acompanhamento técnico pedagógico aos estudantes público-alvo da

educação especial matriculados concomitantemente no ensino regular e na sala de recursos multifuncionais; acompanhamento e qualificação para o mundo do trabalho; organização e funcionamento de quatro centros educacionais especializados e um núcleo de altas habilidades/superdotação; acompanhamento e monitoramento dos programas federais Sala de Recursos Multifuncionais, Livros Acessíveis e Escolas Acessíveis; qualificação profissional, em parceria com o Sistema S; orientação familiar; articulação junto aos movimentos sociais; intersetorialidade entre as políticas públicas; institucionalização da oferta do AEE no projeto político-pedagógico da escola do ensino regular.

Os serviços e programas disponibilizados pela Seduc do Maranhão estão assim distribuídos: atendimento em classe comum; atendimento em sala de recursos multifuncionais; educação profissional; atuação dos profissionais de apoio aos estudantes com deficiência; acompanhamento técnico pedagógico itinerante; projeto Libras na Mão; programa Escola Acessível; programa Livro Acessível; programa Sala de Recursos Multifuncionais e serviços especializados nos centros e núcleos especializados: Centro de Ensino de Educação Especial Helena Antipoff, Centro de Ensino de Educação Especial Padre João Mohana, Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual do Maranhão, Centro de Ensino de Apoio à Pessoa com Surdez e Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação.

Educação de jovens e adultos

A educação de jovens e adultos (EJA) é caracterizada pelo atendimento àqueles que não tiveram a oportunidade de ingressar na escola na idade considerada adequada ou, ainda, aos que ingressaram, mas não puderam nela permanecer, em decorrência de contextos sociais marcados por fragilidades em que a escola não era acessível. O espaço ocupado pela alfabetização de adultos na EJA também ajudou a reforçar a ideia de que esta modalidade de ensino estava voltada para as pessoas com faixa etária mais elevada, criando um estigma acerca de sua clientela. No entanto, o público que busca a EJA, hoje, diz respeito não apenas àqueles que nunca foram à escola por circunstâncias específicas relativas a um dado contexto social, mas, crescentemente, também pelos que frequentaram os bancos escolares do ensino regular e não construíram aprendizagens e vivências significativas suficientes para prosseguirem seus estudos, concluindo o nível de ensino fundamental ou médio na idade própria.

Compreender o perfil do educando da EJA na atualidade requer, prioritariamente, conhecer a sua história, cultura e costumes, entendendo-o como um sujeito com diferentes experiências de vida e que, em algum momento, afastou-se da escola devido a fatores sociais, econômicos, políticos e/ou culturais. Entre esses jovens, em especial, faz-se necessário compreender como as questões pertinentes ao ser jovem interferiram nessas idas e vindas ao processo escolar.

A EJA, atualmente reconhecida pela legislação educacional como modalidade de ensino, foi predominantemente marcada, desde 1940, por campanhas de alfabetização, consolidando-se como assunto de política nacional, obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário para todos. É importante, também, analisar o papel dos sujeitos da EJA, suas práticas pedagógicas, seus modos próprios de reinventar a didática cotidiana, desafiando-os a novas buscas e conquistas, como já sinalizara Paulo Freire em suas ações educativas com jovens e adultos.

De acordo com as Diretrizes Nacionais da Educação de Jovens e Adultos (EJA), esta modalidade de ensino é definida como “uma categoria organizacional constante da estrutura da educação nacional, com finalidade e funções específicas”, mediante os fatores socioeconômicos que excluem esses jovens, adultos e idosos do processo de escolarização normal. A EJA possui as seguintes funções: reparadora, equalizadora, permanente ou qualificadora.

Ao longo da história, a EJA foi tratada de forma filantrópica e assistencialista, com iniciativas aligeiradas e poucos recursos. A ideia da EJA enquanto direito é muito recente no nosso país, e sua legalização

acontece com a Constituição de 1988, que estabeleceu, pela primeira vez, a educação como sendo um direito do cidadão, inclusive daqueles que não a concluíram na idade certa, embora não exista idade própria para se aprender. Entretanto, mediante as garantias constitucionais, a EJA enfrenta desafios muito particulares, que se distinguem das etapas regulares da educação básica.

Para além dos conteúdos do ensino fundamental e do ensino médio, devem ser contemplados o desenvolvimento humano e a participação social. É nesse contexto que se insere a articulação da EJA com a educação profissional, que já estava prevista na Lei de Diretrizes e Bases e foi fortalecida pelo Plano Nacional de Educação. Os estudantes passam a ter acesso a competências e habilidades que propiciem sua formação integral como cidadão e como profissional, que se traduz em oportunidade de uma renda qualificada.

Na rede estadual do Maranhão, a EJA está regulamentada pelas seguintes normativas:

- Parecer nº 313/2007 e Resolução nº 262/2007 do CEE/MA – Aprovam a Proposta Curricular do Curso de Ensino Fundamental para Jovens e Adultos.
- Resolução nº 144/2006 do CEE/MA – Estabelece as normas para a educação de jovens e adultos no Sistema Estadual de Ensino do Estado do Maranhão.
- Resolução nº 2/2011 do CEE/MA – Estabelece normas para a oferta da educação básica no Sistema Estadual de Ensino do Estado do Maranhão e dá outras providências.
- Resolução nº 262/2007 do CEE/MA – Aprova Proposta Curricular do Curso de Ensino Fundamental para Jovens e Adultos;
- Resolução nº 116/2012 do CEE/MA – Estabelece normas para certificar, no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Maranhão, a conclusão do ensino fundamental de jovens e adultos com a utilização dos resultados do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos, o ENCCEJA;
- Resolução nº 12/2013 do CEE/MA – Estabelece normas para a certificação de jovens e adultos no nível de conclusão do ensino médio, com utilização dos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

O perfil dos jovens e adultos que buscam, por meio da EJA, a elevação da escolaridade é daqueles que acreditam que ela poderá assegurar um futuro melhor. Veem como resultado, ao retorno aos estudos, o melhorar de vida, acreditando que o mundo do trabalho exige tal qualificação. Alguns estudantes pararam de estudar por um período de tempo maior, outros por menos tempo, mas todos tendo como justificativa as dinâmicas sociais e econômicas que compreenderam seus caminhos, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios (Pnad Contínua Educação), divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2020. Porém, é necessário avançarmos na defesa e garantia do direito à aprendizagem, em que o processo formativo não se finda, mas é realizado no cotidiano dos envolvidos no processo. Assim, não existe idade certa ou errada para aprender, a aprendizagem é constante e infinita. Os estudantes da EJA do estado do Maranhão não estão aprendendo “fora” do tempo, mas dando continuidade ao aprendizado e agregando novos saberes aos já existentes. Assim como nós, educadores, que também aprendemos quando ensinamos, porque nossa capacidade de aprendizado é igualmente constante e infinita (FREIRE, 1996).

E é nessa perspectiva que a Secretaria de Educação vem articulando com os estudantes e professores, de forma bem eficiente, a sua macropolítica: a Escola Digna, que visa “promover ações voltadas para a qualificação e formação continuada dos profissionais da educação, para a ampliação da gestão democrática das secretarias e das escolas, garantindo aos profissionais, estudantes e comunidade o direito de participação ativa no processo educativo e para o estabelecimento de um pacto de colaboração com os municí-

pios, visando que todas as crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos possam ter, em todas as escolas maranhenses, sejam elas da rede estadual ou municipal, o direito fundamental a uma escola de qualidade”.

Além disso, essa é a modalidade de ensino adotada nas escolas vinculadas ao Sistema Prisional do Maranhão, destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria, não sendo limitada apenas à escolarização, mas também reconhecendo a educação como direito humano fundamental para a constituição de pessoas autônomas, críticas e ativas frente à realidade em que se encontram. Trata-se de um direito positivado, constitucionalizado. A oferta da EJA no ambiente prisional significa proporcionar a esses estudantes a instância de construção coletiva que, visando um convívio de participação social, não é contemplada em nenhum outro espaço da prisão. Assim, vem ao encontro da necessidade e da diversidade do perfil dos educandos encarcerados, no que se refere à faixa etária, ao nível de escolarização, à situação socioeconômica e cultural e, sobretudo, a sua posterior inserção no mercado de trabalho. A EJA em Prisões possui plano estadual específico e acontece em parceria com a Secretaria de Administração Penitenciária (SEAP).

Em relação às medidas socioeducativas, a SEDUC faz parceria com a Fundação da Criança e Adolescente (Funac), por meio da qual possibilita a garantia do direito à educação de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de liberdade assistida e prestação de serviços à comunidade.

Uma EJA preparada para atender aos anseios de seu público-alvo exige o avanço equilibrado em três eixos que sustentam a modalidade: o currículo, o formato de oferta e a formação continuada dos profissionais atuantes na modalidade. Desta forma, avançar na modalidade requer repensar práticas e concepções, pactuar princípios, propor diretrizes, reformular orientações e normas, rever formatos e metodologias – são propositivas da SEDUC/MA.

1.3. Transição do ensino fundamental para o ensino médio

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada pelo Ministério da Educação (MEC) em dezembro de 2017, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 e no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, é um documento normativo que visa orientar os entes federados na elaboração de suas propostas curriculares, cujo foco deve estar alicerçado nos direitos de aprendizagem e desenvolvimento integral dos estudantes, desde a educação infantil até o ensino médio.

Portanto, assegurar aos estudantes aprendizagens significativas que fomentem seu desenvolvimento é o objetivo do Documento Curricular do Território Maranhense, que se estrutura em dois volumes: Vol. I, que abrange as etapas de educação infantil ao ensino fundamental, e Vol. II, que contempla o ensino médio, etapa final da educação básica.

O documento opta pela garantia e alinhamento de princípios pedagógicos e educacionais norteadores para as diferentes etapas de ensino (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e define as dez competências gerais que estão associadas às competências específicas de cada área de conhecimento e suas respectivas habilidades.

Nesse sentido, o conjunto das competências específicas e habilidades definidas para o ensino médio está articulado às aprendizagens essenciais estabelecidas para o ensino fundamental, tendo por objetivo consolidar, aprofundar e ampliar a formação integral, atender às finalidades dessa etapa e contribuir para que os estudantes possam construir e realizar seus projetos de vida em consonância com os princípios da justiça, ética e cidadania.

Seguindo os fundamentos pedagógicos do DCTMA - Vol. I, as competências gerais devem desenvolver-se ao longo de toda a educação básica, em cada etapa da escolaridade, como expressão dos direitos de aprendizagens, de forma progressiva, junto a cada estudante.

A transição entre etapas da educação básica e, de forma mais específica, do ensino fundamental para o ensino médio, exige cuidados que permitam a integração e continuidade dos processos de aprendizagem, respeitando a infância em desenvolvimento. Essa mudança é vista por educadores e especialistas como a mais marcante e profunda das três transições pelas quais um estudante passa ao longo de sua vida escolar, tendo em vista a fase da adolescência, os conflitos pessoais e sociais que possam existir e, ainda, a questão da afirmação da sexualidade, caso esta se configure como uma guerra de emoções.

Para alcançar os objetivos de cada etapa de ensino, a partir da educação infantil deve ser assegurada, a cada criança e a cada estudante, a vivência de experiências pedagógicas articuladas e progressivas, até a conclusão do ensino médio, que possam contribuir para o desenvolvimento das competências gerais. Desta forma, garantindo, em seu processo de aprendizagem, uma formação humana integral que resulte em seres críticos, ativos e criativos, capazes de se mobilizarem para a construção de uma sociedade justa e inclusiva.

1.4. Concepções curriculares e proposição teórico-metodológica

A metodologia de ensino estrutura o que pode e precisa ser feito, assumindo, por conseguinte, uma dimensão orientadora e prescritiva quanto ao fazer pedagógico, bem como significa o processo que viabiliza a veiculação dos conteúdos entre o professor e o estudante, quando, então, manifesta a sua dimensão prática (ARAÚJO, 2006, p. 27).

No entendimento de que uma concepção teórico-metodológica orienta e define os caminhos pedagógicos a serem percorridos e vem para auxiliar no desenvolvimento das práticas docentes, é importante ressaltar que, no contexto atual do mundo contemporâneo, precisa-se ter a clareza do que são proposições mutáveis, a considerar as constantes transformações impostas pelas tecnologias de informação e os avanços dos estudos nas diversas áreas do conhecimento, entre elas, a psicologia e a neurologia.

No entanto, ao se definir o percurso metodológico, faz-se necessária a apresentação da perspectiva curricular que norteará a prática docente, apontando o caminho que dará o suporte teórico a este Documento Curricular, no intuito de se buscar o que se chama de unidade pedagógica, indispensável a uma rede de ensino, para que todos possam buscar trilhar nos mesmos propósitos, na efetividade da aprendizagem dos educandos, considerando as exigências formativas atuais, no compromisso de lhes proporcionar a melhor formação básica.

Dessa forma, destaca-se a concepção histórico-crítica já definida no DCTMA - Vol. I, e aqui reiterada, como perspectiva teórico-metodológica para toda a educação básica do estado do Maranhão, visto que a pedagogia histórico-crítica tem sido citada como uma perspectiva educacional que visa resgatar a importância da escola e a reorganização do processo educativo. Assim Gasparin (2005) descreve passos que ajudam o professor na condução de seu fazer pedagógico:

- ***Passo 1: Prática Social Inicial*** – refere-se ao nível de desenvolvimento atual do educando e se expressa pela prática social inicial dos conteúdos. Tem seu ponto de partida no conhecimento prévio do professor e dos educandos.
- ***Passo 2: Problematização*** – consiste na explicação dos principais problemas postos pela prática social relacionados ao conteúdo que será tratado. Este passo desenvolve-se na realização de uma breve discussão sobre esses problemas em sua relação com o conteúdo científico do programa, buscando as razões pelas quais o conteúdo escolar deve ou precisa ser aprendido; em seguida, transforma-se esse conhecimento em questões, em perguntas problematizadoras, levando em conta as dimensões científica, conceitual, cultural, histórica, social, política, ética, econômica,

religiosa etc., conforme os aspectos sob os quais se deseja abordar o tema, considerando-o sob múltiplos olhares.

- **Passo 3: Instrumentalização** – expressa-se no trabalho do professor e dos educandos para a aprendizagem. Para isso, o professor apresenta aos estudantes, por meio de ações docentes adequadas, o conhecimento científico, formal, abstrato, conforme as dimensões escolhidas na fase anterior; e os educandos, por sua vez, por meio de ações, estabelecem uma comparação mental com a vivência cotidiana que possuem desse mesmo conhecimento, a fim de se apropriar do novo conteúdo.
- **4º passo: Catarse** – é a expressão elaborada de uma nova forma para entender a teoria e a prática social, que se realiza por meio da nova síntese mental a que o educando chegou; manifesta-se por meio da nova postura mental, unindo o cotidiano ao científico, em uma nova totalidade concreta no pensamento. Neste momento, o educando faz um resumo de tudo o que aprendeu, segundo as dimensões do conteúdo estudadas. É a elaboração mental do novo conceito do conteúdo, podendo essa síntese se expressar por meio de uma avaliação oral ou escrita, formal ou informal, em que o educando traduz tudo o que aprendeu até aquele momento, levando em consideração as dimensões sob as quais o conteúdo foi tratado.
- **5º Passo: Prática Social Final** – novo nível de desenvolvimento atual do educando, que consiste em assumir uma nova proposta de ação, a partir do que foi aprendido, que se manifesta pela nova postura prática, novas atitudes, novas disposições, que se expressam nas intenções de como o estudante levará a prática fora da sala de aula, os novos conhecimentos científicos; pelo compromisso e pelas ações que o educando se dispõe a executar em seu cotidiano, pondo em efetivo exercício social o novo conteúdo científico adquirido.

Nessa proposta, o professor é estimulado à iniciativa e à realização de atividades que valorizem o diálogo com a cultura acumulada historicamente, considerando os interesses do estudante, os ritmos de aprendizagens e o desenvolvimento psicológico, sem deixar de lado a organização e sistematização lógica dos conteúdos, com sua ordenação e gradação.

Dessa forma, propõe-se um fazer pedagógico que possibilite assegurar ao trabalho escolar a dinâmica necessária para o ensino atraente e uma escola prazerosa, que comporte a permanente inovação, com base em práticas que se articulem com o contexto real, em que o conhecimento disciplinar seja alargado e aprofundado por meio das articulações entre os diferentes conteúdos e áreas de conhecimento; com base nos eixos que norteiam o fazer pedagógico: interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e contextualização.

Para a efetivação dessa prática, é preciso fazer planejamentos escolares consistentes, alinhados aos compromissos de uma formação mais comprometida com o outro, que respeite e acolha a diversidade, que se constitua em práticas de inclusão e de rejeição a qualquer forma de discriminação ou exclusão e, ainda, que esteja alinhada aos propósitos do desenvolvimento social e econômico do país.

Para esse percurso metodológico, traz-se a concepção de currículo escolar em seu sentido amplo, que contempla a organização e o desenvolvimento de todas as atividades que favoreçam a formação integral do indivíduo, realizadas em um determinado contexto e tempo pedagógico.

Para Pattaro e Machado (2018), o ambiente escolar é um espaço onde o desenvolvimento global do ser humano (profissional, artístico, intelectual, físico e de saúde) é possível, encaminhando os indivíduos a uma formação completa.

Com base em Sacristán (2000), observa-se que é importante considerar a natureza dos conteúdos conceituais, atitudinais, procedimentais e factuais nas ações de planejamento docente, assim como valorizar a cooperação e a solidariedade, diversificando metodologias, objetivando oportunizar o aprendizado a todos os estudantes, valorizando a perspectiva inclusiva; propondo diferentes estratégias de interação entre

estudantes e professores para a construção de ambientes suscitadores de novas proposições que respeitem a diversidade, sejam democráticos e dialógicos, em que argumentos possam ser confrontados.

Pretende-se, assim, uma perspectiva de currículo que contemple todos e todas com direito a voz e, acima de tudo, que sejam ouvidos e tenham uma demonstração clara de uma escola que se posicione contra a homofobia, o racismo, o machismo, posicionando-se de forma clara sobre qualquer atitude de exclusão, intolerância e ódio. Posto isto, o currículo deve ser a expressão da diversidade social e cultural do povo maranhense. Desse modo, é necessário ampliar direitos e garantias de acesso e permanência dos mais diversos grupos sociais que compõem a população do estado.

Sobre a inclusão de pessoas com deficiência, a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação já traz sua obrigatoriedade no art. 4º, III, que prevê “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Imbuídos desse entendimento e no esforço coletivo para a efetivação de tais práticas, apresentamos os princípios educacionais definidos na legislação atual e reiterados na BNCC (2018).

Princípios educacionais

Para a consolidação da visão educativa proposta ao longo deste Documento Curricular, é necessário que se tenha equidade, diversidade, identidade regional e inclusão como elementos norteadores aplicados na construção do currículo e das práticas pedagógicas que contemplem os princípios educacionais definidos na Constituição Federal de 1988 (art. 206), referendados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que assim estabelece:

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I. igualdade de condições para acesso e permanência na escola;
- II. liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III. pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV. respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V. coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI. gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII. valorização do profissional da educação escolar;
- VIII. gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX. garantia de padrão de qualidade;
- X. valorização da experiência extraescolar;
- XI. vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

É assim que devemos compreender a educação no estado do Maranhão: como uma educação capaz de englobar todos os aspectos da formação do ser humano, desenvolvendo uma educação integral e crítico-histórica e socialmente construída nas mais variadas formas de desenvolvimento humano.

Para tanto, o esforço deste Documento Curricular é o de contribuir com essa perspectiva de formação, por meio de um currículo que contemple e expresse a *diversidade* do povo maranhense, para que este se sinta representado e se enxergue no processo de ensino-aprendizagem, contemplando todos, na perspectiva da *inclusão* no processo de educação formal.

É necessário assegurar a efetivação desta inclusão e pensar além, numa inclusão de todos os sujeitos que estão fora do processo de ensino da rede do estado do Maranhão. Deve ser um currículo que expresse

o sentimento de inclusão de todos e todas, no acolhimento das diferenças étnicas, raciais, culturais, sociais, religiosas, físicas e mentais. Portanto, neste momento de construção coletiva, é preciso que o currículo se negue a segregar e ignorar o diferente. Para Jung (2002), a contribuição que cada um pode dar, conforme a sua capacidade, para a construção do outro, é a definição do paradigma da inclusividade.

Na continuidade das orientações que devem ser consideradas na efetivação do currículo escolar, traz-se, também, os indispensáveis princípios pedagógicos que devem permear o fazer pedagógico no contexto mais amplo do espaço escolar.

Princípios pedagógicos

A proposta curricular abordada neste Documento tem como orientação a efetivação de práticas educativas que possibilitem a materialização do currículo proposto. Na escola, todo corpo gestor, pedagógico e docente deve pautar suas ações nos princípios pedagógicos que servirão de elementos indissociáveis desta prática. Assim, para implementar os princípios pedagógicos aqui propostos, é fundamental o planejamento pedagógico coletivo na escola e a busca de práticas formativas que visem a uma aprendizagem significativa. Tal concepção implica a instituição de uma política pública de educação em que a escola seja o centro das preocupações, dotando esse espaço de condições de promoção do desenvolvimento das potencialidades de cada criança, adolescente, adulto ou idoso que nela esteja.

Nesse sentido, deve-se assegurar às escolas recursos pedagógicos adequados às necessidades educativas, formação continuada, ambiente prazeroso e amigável entre todos que pertencem a essa comunidade.

Em sintonia com os princípios educacionais antes apresentados, é necessária vigilância permanente quanto à efetivação da escola inclusiva, em que a equidade seja norteadora do trabalho docente. O direito de aprender de todos os estudantes deve ser assegurado por meio da articulação dos elementos constitutivos do ambiente escolar: pais, estudantes, professores, gestores, coordenadores pedagógicos, demais profissionais da escola, infraestrutura e mecanismos de comunicação eficiente no sistema escolar.

Nesse contexto, é imprescindível um currículo escolar que assegure a autonomia pedagógica e administrativa do corpo docente e pedagógico, a partir da definição das responsabilidades de seus atores, tanto na perspectiva horizontal, independentemente do local e dos níveis hierárquicos, quanto das responsabilidades na perspectiva vertical, que ressaltará, em cada nível de gestão do sistema escolar, suas demandas e prioridades.

Reitera-se que, além da autonomia administrativa e pedagógica, o professor precisa ter claros os princípios pedagógicos como elementos orientadores e indispensáveis para o exercício docente. Tal postura é requerida para que, em nome da autonomia pedagógica, o professor não se desvincule da proposta pedagógica definida para a rede em que a escola está inserida ou, até mesmo, que não se afaste da proposta pedagógica que, coletivamente, foi definida para a comunidade escolar, aqui já citada anteriormente, a unidade pedagógica em que serão pautadas as práticas curriculares.

Nesse entendimento, os princípios pedagógicos vêm possibilitar a garantia do sucesso escolar, visto que estão estreitamente articulados à implementação do currículo escolar, ajudando a promover a transformação da prática docente e objetivando o alcance das aprendizagens previstas e a melhoria da qualidade na educação. Para a apresentação desses princípios, tem-se os estudos sobre os princípios e indicadores do modelo educativo proposto por Estrada (2017), em que o autor destaca 13 princípios pedagógicos, dos quais oito são tomados de empréstimo por sua relevância à docência. Eles estão em plena sintonia com os princípios educacionais antes registrados: considerar os conhecimentos prévios dos estudantes; garantir o acompanhamento da aprendizagem; aprendizagem significativa, reconhecendo o valor social do conhecimento; planejamento pedagógico como meio para o planejamento da aprendizagem; metodologias que assegurem a aprendizagem de todos; interdisciplinaridade; diversidade como fonte de riqueza da apren-

dizagem; e ambiente saudável e organizado como apoio à aprendizagem.

A estes princípios, são associados dois princípios pedagógicos que fundamentam a BNCC que estão contemplados nesta proposta curricular para o estado do Maranhão:

1. Foco nas competências para o alcance dos resultados esperados;
2. Avaliação do desenvolvimento da aprendizagem de forma diagnóstica, cumulativa e processual, em que a aprendizagem seja assegurada por meio das interferências do professor ao longo do processo de ensino, para que o educando se aproprie do saber elaborado.

Os dez princípios pedagógicos aqui apresentados deverão nortear o desenvolvimento dos conhecimentos previstos no Documento Curricular do Território Maranhense e estar presentes ao longo da educação básica. Nesta perspectiva, ao abordar qualquer conteúdo, o professor precisa, inicialmente, valorizar os conhecimentos que os estudantes trazem, buscando identificar suas compreensões e concepções e, assim, ter uma referência para o prosseguimento de sua ação pedagógica, que deverá contribuir para ampliar esses conhecimentos ou mesmo reconstruí-los.

A partir dessa prática, o professor, em conjunto com a equipe pedagógica da escola, deve encontrar estratégias de acompanhamento da aprendizagem de cada estudante, preocupando-se e ocupando-se em assegurar o desenvolvimento de todos no que se refere às competências e habilidades previstas para cada etapa de ensino.

O direito de aprender será assegurado a partir de uma conduta de compromisso permanente do professor com o sucesso escolar de cada um que estiver sob sua responsabilidade, em função do reconhecimento do valor social do conhecimento no mundo contemporâneo.

Na perspectiva da educação integral, a prática docente deverá contribuir proporcionando a aprendizagem significativa, favorecendo a articulação dos conteúdos aos contextos reais, por meio da seleção dos conteúdos essenciais à formação humana, promovendo atividades críticas e reflexivas, como situações-problema, estudos de caso, análise de fatos do cotidiano, projetos de pesquisas e atividades que proporcionem o pensamento profundo.

1.5. Os temas transversais contemporâneos no ensino médio e suas perspectivas no Maranhão

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, a Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, a Constituição Federal em seu art. 87, Parágrafo Único, Inciso II, em atenção ao disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com as alterações introduzidas pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, tratam da necessidade de currículos flexíveis, contemplando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para as atividades no mundo do trabalho (BRASIL, 1988; 1996).

Além dessas legislações, o Guia de Implementação dos Temas Contemporâneos e Transversais, do ano de 2019, compõe os documentos orientadores para a elaboração de propostas curriculares flexíveis, com o objetivo de cumprir as legislações vigentes e, também, aumentar o repertório dos estudantes, possibilitando a reflexão sobre questões fundamentais de nosso tempo.

Nessa direção, algumas legislações específicas e complementares à Constituição Federal preconizam a superação da fragmentação do conhecimento mediante processos de ensino e aprendizagem com temas integradores, como a Lei nº 8.069/1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente; Lei nº 9.795/1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental; Lei nº 11.346/2006, que cria o Sistema

Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional; a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde, instituída por meio da Portaria nº 198/20041; Lei nº 10.741/2003, que dispõe sobre o Estatuto do Idoso; Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que inclui no currículo oficial a temática História e Cultura Afro-brasileira e Indígena; o Código de Trânsito Brasileiro, Lei nº 9.503/1997; Lei nº 8.078/90, que cria o Código de Defesa do Consumidor; Lei nº 12.852/2013, que institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens; Lei nº 7.716/1989, que trata de crimes racistas; Lei nº 11.340/2006, que cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher; Lei do Marco Civil da Internet, Lei nº 12.965/2014; Resolução CNE/MEC nº 7/2010, que trata da educação fiscal como componente a ser trabalhado no currículo de forma transversal; e o Decreto nº 7.397/2010, que instituiu a educação financeira.

No Maranhão, a política de segurança alimentar se estrutura com a criação do Conselho de Segurança Alimentar (Consea), Decreto estadual nº 19.630/2003, a instituição do Sistema de Segurança Alimentar (Sisan), Lei nº 8.541/2006, e o Plano Estadual de Segurança Alimentar, Lei nº 10.327/2015. Desta forma, o tema educação alimentar e nutricional está inserido em um sistema estadual específico que trata da segurança alimentar no território maranhense.

Nesse sentido, a Lei nº 9.279, de 20 de outubro de 2010, que institui a Política Estadual de Educação Ambiental e o Sistema Estadual de Educação Ambiental, e a Lei nº 10.796, de 1º de março de 2018, que estabelece o Plano Estadual de Educação, seguem as determinações no sentido de constituir uma política própria. Nessa direção, o Conselho Estadual de Educação, com a Resolução CEE nº 63, de 7 de abril de 2019, criou e aprovou as Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação Ambiental no Estado do Maranhão. Recentemente, uma nova legislação estadual, a Lei nº 11.365/2020, criou a Escola Ambiental do Estado do Maranhão.

Sendo assim, os temas transversais e contemporâneos devem receber a abordagem de um componente curricular essencial, contínuo, permanente e sistemático, devendo estar presente, de forma transversal e interdisciplinar, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

As macroáreas temáticas

Os conhecimentos essenciais, as competências, habilidades e aprendizagens transversais estão presentes nos temas contemporâneos transversais (TCTs), que devem ser contemplados por todas as disciplinas e áreas das etapas e das modalidades da educação básica. Sendo assim, os TCTs permitem inovações metodológicas para as atividades curriculares, possibilitando o acesso a conhecimentos científicos, a reflexão crítica sobre os padrões culturais que se constituem normas de conduta dos grupos sociais e a apropriação dos conteúdos contidos em três macroáreas temáticas que transversalizam e dialogam entre si, com o objetivo de formar as competências e habilidades voltadas para a prática da cidadania desde a escola.

Macroárea: direitos humanos

Educação em direitos humanos (estatutos da criança e do adolescente, da juventude e do idoso; trabalho infantil, trabalho escravo contemporâneo); Educação para as relações étnico-raciais (etnia, cultura, racismo); Educação para as relações de gênero (sexo biológico, gênero, orientação ou desejo); Educação para o trânsito (o espaço público do trânsito, bicicletário, faixa de pedestre, sinalização); Educação para as relações de consumo (direitos e deveres do consumidor); Educação digital (pegadas digitais, cidadania digital, uso seguro da internet).

Macroárea: financeiro

Educação financeira (orçamento pessoal, planejamento financeiro, poupança, superendividamento) e Educação fiscal (a função social do tributo, orçamento público e controle social).

Macroárea: meio ambiente

Educação ambiental (espaços educadores, pegada ecológica, escola sustentável, Com Vida); Educação para a saúde (O direito à saúde; qualidade de vida e saúde física, psíquica e social; medidas preventivas); Educação alimentar e nutricional (conceito de alimentos e comida, nutrição e educação, guia alimentar para a população brasileira, comensalidade)

As práticas pedagógicas: transversais e interdisciplinares

A abordagem transversal e interdisciplinar possibilita a comunicação metodológica entre as áreas do conhecimento, envolvendo todas as áreas. O trabalho pedagógico sob essa abordagem exige que algumas etapas sejam consideradas: levantamento das práticas sociais dos estudantes; problematização da prática social mais comum dos estudantes; instrumentalização com os conteúdos temáticos e disciplinares; e proposição de uma síntese individual ou em grupo, conforme consta das Diretrizes Curriculares da Educação do Estado do Maranhão e, também, do Documento Curricular do Território Maranhense.

Os componentes curriculares transversais e interdisciplinares devem ter uma carga horária a ser definida de acordo com a proposta curricular de cada unidade de ensino. Nesta proposta, apresentamos os seguintes formatos didáticos:

- Aula com o tema transversal;
- Projeto didático por área ou mais de uma área do conhecimento;
- Eletiva transversal aos projetos de vida;
- Oficina da Comissão Meio Ambiente e Qualidade de Vida – Com Vida.

A prática com temas transversais atravessa disciplinas, projetos de vida e áreas com um potencial de agregar saberes que se separam no plano teórico, mas que são profundamente articulados e/ou superpostos na realidade, penetrando no interior de áreas de conhecimento ou transitando pelas fronteiras de campos de saberes, minimizando linhas divisórias artificialmente construídas pela especialização exacerbada das ciências.

O projeto pedagógico

Os temas devem ser inseridos no projeto político-pedagógico, no social, em projetos pedagógicos que envolvam o meio ambiente, procurando relacioná-lo com outras dimensões do saber, articulando-se com criação, apoio, fomento e envolvimento nos processos de formação de grupos, comissões e coletivos de educadores, juventude e outras formas de organização da comunidade escolar.

Na escola, deve haver um professor coordenador responsável por apoiar as atividades temáticas transversais, favorecer e estimular a criação de estratégias que relacionem os diferentes componentes curriculares – respeitando a competência pedagógica das equipes escolares – e que estimulem estratégias dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão de suas práticas pedagógicas (BRASIL, 2017, p. 12).

O plano de aula

Nesta proposta, sugere-se abordar os temas contemporâneos transversais por meio de espaços interdisciplinares em que os componentes curriculares tratam dos conteúdos temáticos de forma transversal e integrada, fomentando momentos de estudos e pesquisas individuais e em pequenos grupos para produção do conhecimento, mediante aulas com tema transversal eletivas e projetos didáticos.

As atividades devem primar pela abordagem de problemas vinculados às práticas sociais dos estudantes, contemplando as etapas estruturantes: a problematização das práticas mais comuns dos estudantes, instrumentalização com os conteúdos temáticos e disciplinares e a proposição de sínteses, individuais ou coletivas.

Gestão de temas contemporâneos e transversais

A gestão de temas contemporâneos e transversais tem caráter interinstitucional, envolvendo ações e esforços conjuntos e articulados de diferentes setores da sociedade, do poder público, bem como dos profissionais de diferentes áreas de atuação e representantes da sociedade civil organizada. É imprescindível que essas representações sociais trabalhem a partir do planejamento, da avaliação e do monitoramento de ações articuladas e complementares nos eixos de educação formal e não formal, em diferentes colegiados estaduais: conselhos, fóruns, comissões, comitês e grupos de trabalho.

Formação continuada

Os profissionais da educação (professores, coordenadores e gestores) precisam participar dos processos de formação continuada com os conteúdos temáticos por meio de cursos de aperfeiçoamento ou especialização com os conteúdos temáticos ofertados pelo órgão gestor nacional (MEC e ministérios afins), as secretarias estaduais com temáticas afins e principalmente, a própria Secretaria de Estado da Educação do Maranhão.

1.6. Avaliação – interação entre o “pensar” e o “fazer”

Pensamento ou ação, o que acontece primeiro? Pensamentos sem ação não levam as pessoas a lugar algum. E agir sem pensar? Acumularemos muitos arrependimentos na vida. A ação, quando é consequência do que pensamos e compreendemos, leva-nos a um caminho dialético entre o “agir” e o “pensar”, que chamamos de “reflexão”. Como educadores, nosso “lugar” na sociedade propicia o trabalho reflexivo e, ainda, nossa posição nos constrange à reflexão, sob pena de perpetuarmos o que já existe indefinidamente.

O que torna nossa natureza cheia de realizações é justamente a possibilidade de pensar novas lógicas, estabelecer coerências sistemáticas, relacionar o que vivemos com a própria história do pensamento e transformar tudo isso em “ação-reflexão-ação” para fazer escolhas durante a vida. Logo, para praticar a avaliação da aprendizagem, surge o desafio de pensar e agir diferente, como nunca o fizemos, para, assim, acompanhar as mudanças que estão nos alcançando de forma irreversível.

Apesar da avaliação da aprendizagem ser um tema bem debatido no campo educacional, à medida que acontecem os avanços tecnológicos, sociais e culturais, surge a necessidade eminente de mudanças na escola e, conseqüentemente, das práticas avaliativas que permeiam todo o trabalho pedagógico. Não é possível que os processos de aprender e ensinar, hoje, sejam os mesmos de dez ou vinte anos atrás. Vivemos em constante transformação, e isso tem impacto nas práticas escolares.

Não é recente o fato de que a avaliação na escola precisa mudar. Não cabe mais o modelo avaliativo tradicional, com base em exames e na memorização como única competência necessária à vida em sociedade. Autores diversos já preconizam mudanças na avaliação, não só do ponto de vista conceitual (do pensar), mas também das práticas (do fazer) que levam à tomada de decisões sobre a aprendizagem, refletindo sobre o caminho que os estudantes estão trilhando para aprender de forma significativa.

A avaliação, cada vez mais, precisa ser considerada como integrante do processo de construção das aprendizagens subjetivas, como afirma Bastos:

A prática avaliativa fundamenta-se na visão de mundo daquele que avalia e no conhecimento dos educadores que definem e executam uma proposta educacional num dado momento histórico. O modo específico de conceber o conhecimento está intrinsecamente ligado à forma de condução da vida, das atividades profissionais e na forma de avaliar e conduzir o processo educativo (BASTOS, 2016).

Então, para mudar a avaliação na escola, deve-se considerar o contexto e as expectativas de aprendizagem que o currículo constrói em sua dinâmica histórico-crítica, em que os sujeitos estão envolvidos na “tessitura” de sua própria realidade social. Essa construção de aprendizagens, com propósito claro de transformação e crescimento, deve conceber uma avaliação que considere os vários olhares sobre o desempenho dos estudantes.

Ao observar a formação dos sujeitos na educação básica como um todo, é importante que a avaliação seja um processo de transformação crítica da realidade para reconstruí-la com mais significado. Como afirma o texto introdutório do DCTMA, já publicado, a avaliação deve ser sempre diagnóstica das aprendizagens, contínua, cumulativa, sistemática, formativa, qualitativa, mediadora, visando à autonomia e à responsabilidade no processo de aprender.

A avaliação deve...

oportunizar vários olhares sobre o desempenho discente, o que implica que os instrumentos avaliativos sejam diversificados e estejam em articulação com as competências e habilidades propostas pelos componentes curriculares, prevalecendo os aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

A avaliação da aprendizagem deve estar inserida num contexto de aprendizagem significativa em que a prática social dos estudantes seja referência para ampliação dos saberes, pois tem característica investigativa e mediadora de novas aprendizagens pelos estudantes (DCTMA 1, Textos Introdutórios).

Com a BNCC do ensino médio associada à reforma estrutural dessa etapa, a prática avaliativa precisa mudar porque a perspectiva curricular mudou. Precisamos pensar diferente e fazer diferente, refletir sobre o propósito de fazermos as coisas, fugindo da “repetição” de práticas que já se cristalizaram na escola. O termo popular é “sair da caixa”, utilizar metodologias ativas e vislumbrar toda uma imensurável oportunidade de fazer diferente.

No ensino médio, é essencial que essa “novidade pedagógica” chegue aos adolescentes e jovens, pois estes assumem um papel central no processo de aprendizagem e da avaliação. São protagonistas de seu próprio desenvolvimento, assumindo registros e percebendo seus avanços e entraves. Essa é a base das novas propostas curriculares e do novo modo de se estruturar a escola de ensino médio, com autonomia e participação na construção de projetos de vida por todo nosso território maranhense.

Novas formas de pensar a avaliação

A avaliação precisa ser colocada definitivamente em seu lugar, que é estar, exclusivamente, a serviço da aprendizagem. Avaliar não é só aplicar provas, transformar tudo em “nota” ou “mensurar” os estudantes uns pelos outros. Antes de tudo, avaliar é um processo de acompanhamento das aprendizagens de forma a detetar as “evidências” do que foi desenvolvido, ou seja, definir vários recursos em um determinado tempo para registrar o que foi aprendido pelos estudantes.

Superando o paradigma classificatório, a avaliação da aprendizagem vai muito além de que a priorização da prescrição de conteúdos é um processo preponderantemente contínuo e formativo; assim, os instrumentos utilizados irão compor um repertório avaliativo que será constantemente observado em várias etapas de desenvolvimento do estudante.

Avaliação da aprendizagem – natureza e dimensões

As mudanças no ensino médio, com os itinerários formativos que flexibilizam o currículo possibilitando aos estudantes escolher caminhos e aprofundar conhecimentos em uma ou mais áreas, provocam mudanças estruturais em todos os âmbitos da organização pedagógica da escola. Na efetivação destas mudanças, é necessária uma concepção avaliativa que acompanhe as expectativas curriculares de forma ampla e contextualizada. Como diz Vasconcelos,

É necessário mudar tanto a concepção quanto a prática, o que significa, por um processo de aproximações sucessivas, construir a práxis transformadora. A práxis é essa articulação viva entre ação e reflexão; é a ação informada pela reflexão e a reflexão desafiada pela ação (VASCONCELOS, 1989).

Para Luckesi, a avaliação é “um juízo de qualidade sobre dados relevantes, para uma tomada de decisão”. Neste caso, a avaliação é sempre diagnóstica das aprendizagens para tomadas de decisão sobre os rumos que o professor irá empreender em seu trabalho curricular e pedagógico, como também sobre as decisões a respeito das aprendizagens discentes. Logo, há uma relação estreita entre a avaliação e o desenvolvimento curricular.

Os critérios curriculares devem estar presentes na hora de estabelecer juízos de valor sobre as aprendizagens. Avaliar é ir além de computar “acertos” e “erros” em um dado instrumento avaliativo; é, antes de tudo, diagnosticar as aprendizagens que foram desenvolvidas ou estão em desenvolvimento para tomar decisões sobre o caminho percorrido pelo estudante e pelo professor.

A avaliação, então, será sempre mediadora, pois é investigativa e interativa em todo o processo estabelecido na relação pedagógica. Reunir informações sobre a aprendizagem é essencial na hora de emitir um juízo de valor.

A avaliação efetiva vai ocorrer durante o processo, nas relações dinâmicas de sala de aula, que orientam as tomadas de decisões frequentes, relacionadas ao tratamento do conteúdo e à melhor forma de compreensão e produção do conhecimento pelo aluno. [...] Pois é nas relações cotidianas entre professor e aluno que vai se dar a aprendizagem (HOFFMANN, 2003).

O envolvimento e comprometimento docente é fundamental para a resignificação de uma avaliação que esteja a serviço das aprendizagens, a partir de pequenos gestos na sala de aula, na interação com os estudantes, no relacionamento com os demais professores, pois todos têm responsabilidade nessa mudança. A formação integral pressupõe que estejamos comprometidos integralmente com a formação que queremos propiciar aos nossos estudantes.

Avaliação na perspectiva mediadora subsiste numa prática de diálogo e cooperação em que, certamente, há sempre o partícipe mais experiente, mas não mais importante no processo, pois, na interação, os sujeitos se complementam. Nesse clima de interatividade e responsabilidade mútua pela aprendizagem, não cabem práticas autoritárias, coercitivas e opressoras.

A avaliação da aprendizagem é mediadora, pois é o espaço de encontro entre o professor, os estudantes e os objetos de conhecimento. É um processo construído em relação com o contexto educativo. As ações avaliativas investigam e acompanham o processo de aprendizagem do desenvolvimento curricular, objetivam compreender avanços e dificuldades e, paralelamente, se constituem como mecanismos para provocar o desenvolvimento de novas capacidades.

A mediação intrínseca no processo de avaliar deve favorecer à compreensão de que o novo conheci-

mento construído pelo estudante se encontra em relação com uma estrutura de conhecimento anterior, ao mesmo tempo em que anuncia uma aprendizagem futura. Assim, a aprendizagem ocorre com a participação ativa do estudante sobre o conteúdo curricular, em uma relação com o “conhecimento prévio”, que se modifica agregando significados com a incorporação do conteúdo novo.

Nessa perspectiva, as atividades avaliativas devem se constituir desafios, questionamentos, provocações da atividade intelectual dos estudantes, tendo como referência a orientação curricular com base no desenvolvimento de capacidades e competências de vários âmbitos e naturezas. A avaliação mediadora é um processo evolutivo de construção de aprendizagens, numa relação com a prática reflexiva que possibilite aos estudantes pensar e sistematizar conhecimentos.

Avaliar competências significa observar o aluno em sua capacidade de pensar e agir eficazmente em uma situação, buscando soluções para enfrentá-la, apoiando-se em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles (HOFFMANN,1991).

Na prática, as decisões sobre as aprendizagens dos estudantes exigem que o processo avaliativo reúna, analise e interprete diversas informações complementares oriundas das atividades avaliativas realizadas. Isso implica o uso de diferentes formas e instrumentos avaliativos que possibilitem observações sobre o desempenho discente sob vários aspectos. E é importante considerar que cada registro sobre o desempenho é diagnóstico e provisório até a próxima etapa no processo avaliativo, pois tudo se trata de uma construção de repertório curricular que é construído e está sempre em crescimento.

Uma avaliação formativa, mediadora e diagnóstica percebe o estudante em seu desenvolvimento global e particular. Ao valorizar o diálogo e a relação professor/estudante/conhecimento/contexto, a avaliação mediadora contribui para registros mais qualitativos das aprendizagens num clima democrático com foco no currículo proposto.

Para Luckesi (1995), “avaliar é um ato de amor”, ou seja, para ele, o caráter afetivo e interativo está muito presente na avaliação. Avaliar, portanto, deve avançar para um ato “afetivo” e envolvente que sempre visa a superação de dificuldades nas tomadas de decisão, numa relação de confiança no trabalho pedagógico que é exercido por todos os partícipes.

A avaliação se traduz por registros qualitativos de desempenhos que compõem diagnósticos provisórios, com a finalidade de superação das dificuldades e com foco no desenvolvimento crescente de conhecimentos, capacidades, competências discentes, numa relação socioafetiva indissociável.

A avaliação de competências

Quando olhamos a avaliação pelo prisma das competências, não há possibilidade das práticas antigas de avaliação, baseadas na punição ou recompensa, seleção ou classificação, persistirem na escola. O foco nas competências eleva as práticas pedagógicas e, conseqüentemente, as práticas avaliativas a um nível de equidade em que todos podem ter a possibilidade de andar juntos e crescer na coletividade.

Estas competências ao longo da escolaridade estarão refletidas nos interesses, habilidades e escolhas dos estudantes, possibilitando que eles se desenvolvam na vida e em qualquer circunstância compreendendo os fenômenos sociais, culturais, políticos e econômicos, posicionando-se com ética, criticidade e participação.

Mas o que são essas “competências”? Segundo a BNCC, pode-se entender por competência

a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas da vida cotidiana, do exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Isso significa que compe-

tência é aquilo que permite aos estudantes desenvolverem plenamente cada uma das habilidades e aprendizagens essenciais estipuladas pela Base (BNCC).

As competências gerais devem nortear todas as ações pedagógicas da escola, e se desdobram em habilidades e/ou capacidades em cada área de conhecimento, componentes curriculares, unidades de ensino, eletivas ou o que mais compuser a trajetória formativa. As competências implicam a formação do estudante para o mundo a partir de sua realidade, para que, por meio da investigação e intervenção, possa assumir responsabilidades, respeitando e valorizando o que já foi construído historicamente pela humanidade, e indo mais além, no sentido de construir o futuro.



Competências gerais: como avaliar?

O trabalho curricular que envolve conteúdos isolados não cabe mais na perspectiva de desenvolver competências para a vida, considerando o passado a caminho do futuro de forma interventiva, consciente e responsável. Um desafio para os educadores, mas um desafio possível e plausível diante da grande revolução que estamos vivendo na atualidade. A seguir, uma orientação, que pode ser ampliada por cada professor, a partir de sua área de conhecimento, em um exercício de traçar capacidades que estão relacionadas diretamente com as competências gerais da BNCC, importante para ajudar na definição das práticas avaliativas e no processo decisório de ajuizamento de valores sobre o desenvolvimento estudantil.

Avaliação da aprendizagem e as competências

Competências gerais da BNCC	AVALIAR – coletar evidências de aprendizagem que demonstrem as capacidades de:
1. Conhecimento	<ul style="list-style-type: none">• dominar e empregar conhecimento aprendido nas atividades escolares e na vida prática;• articular conhecimentos em uma mesma área ou em áreas curriculares diferentes;• orientar ou reorientar suas escolhas a partir do conhecimento apreendido.
2. Pensamento científico, crítico e criativo	<ul style="list-style-type: none">• resolver situações-problema, refletir e investigar um assunto e apresentar soluções;• desenvolver pensamento crítico e apresentar ideias inovadoras;• apresentar desenvolvimento cognitivo, como atenção, memória, percepção e raciocínio.
3. Repertório cultural	<ul style="list-style-type: none">• desenvolver consciência multicultural, curiosidade e experimentação;• ampliar a visão de mundo a partir de culturas distintas.
4. Comunicação	<ul style="list-style-type: none">• dominar repertórios da comunicação e multiletramento com o acesso a diferentes plataformas e linguagens;• possibilitar interação social.
5. Cultura digital	<ul style="list-style-type: none">• ampliar o contato com ferramentas digitais, multimídia e linguagem digital;• usar, com qualidade social e ética, os elementos constitutivos da cultura digital.
6. Trabalho e projeto de vida	<ul style="list-style-type: none">• compreender suas capacidades e aptidões por meio da ampliação de possibilidades, a partir do conhecimento escolar;• exercitar a determinação com esforço próprio e coletivo;• aplicar, com coerência, a autoavaliação.

7. Argumentação	<ul style="list-style-type: none"> • domínio de conhecimentos necessários à construção de teses; • consciência sobre modos de expressão e domínio da linguagem; • respeito às diferentes opiniões e formação de argumentos próprios.
8. Autoconhecimento e autocuidado	<ul style="list-style-type: none"> • reconhecimento de emoções e sentimentos que interferem em suas decisões e escolhas; • analisar suas atitudes e o impacto coletivo das mesmas; • zelar pela escola, professores, colegas parceiros e por si mesmo.
9. Empatia e cooperação	<ul style="list-style-type: none"> • estabelecer diálogo como mediador de conflitos; • acolher o outro quando necessário; • firmar parcerias.
10. Responsabilidade e cidadania	<ul style="list-style-type: none"> • participar ativamente do próprio processo de aprendizagem; • enfrentar desafios com autoconfiança e responsabilidade; • identificar os problemas atuais ao seu redor e interessar-se pela melhoria da vida social; • demonstrar valores humanitários em sua vida escolar e social.

Ao observarmos as competências, podemos entender a dimensão do processo formativo que está proposto para os educadores, escolas e redes. Não se trata de avaliar conteúdo, mas de coletar evidências sobre a aprendizagem, e isso implica total mudança de direção das práticas avaliativas. Será bem difícil, para não afirmar a impossibilidade, que apenas um instrumento avaliativo seja capaz de investigar o desenvolvimento das dez competências propostas; será preciso o uso articulado de instrumentos para um levantamento mais qualitativo das aprendizagens e a definição de tempos para realização das sínteses avaliativas.

Ao avaliar, por exemplo, se o estudante consegue realizar um cálculo abstrato que envolve fórmulas e probabilidades, a situação de avaliação na perspectiva das competências poderá ser ampliada para a observação do desenvolvimento de articulação de conhecimentos (competência 1), nas resoluções de situações-problema apresentando soluções (competência 2) ou mesmo no uso de linguagem apropriada (competência 4) na escrita da argumentação e resposta. Se a metodologia aplicada envolver interação entre os estudantes em grupos e exposição das respostas, as capacidades se ampliam e podem ser identificadas questões relativas a outras competências que envolvem ética, técnicas de exposição de trabalho, uso da linguagem oral e interação social (competências 5, 7 e 10).

De fato, não é necessário mapear todas as competências a cada instrumento avaliativo aplicado. Contudo, na perspectiva das competências, a visão do professor deve ampliar-se para a eleição de um repertório avaliativo que possibilite a análise de fatores que são constitutivos das mesmas, até para que a avaliação seja mais uma oportunidade de desenvolvimento das competências que permeiam todo trabalho pedagógico.

Nesse entendimento, a avaliação é também momento de aprendizagem e está a serviço de construções de significados e de trajetórias. Os instrumentos avaliativos devem sempre levar à reflexão. Pensar, agir, refletir, são operações mentais que devemos priorizar. A memorização está inclusa neste processo, sendo um dos subsídios para a reflexão num ambiente escolarizado, mas outras competências também devem ser desenvolvidas.

Avaliação – de quem é a responsabilidade?

Quem trabalha com ensino médio, há algum tempo ouviu muito sobre “protagonismo”. A BNCC coloca o protagonismo como uma das ideias centrais na descrição das competências e, por mais que saibamos que é preciso “passar a bola” para o estudante decidir sobre sua aprendizagem e sobre sua vida, ainda hoje

o protagonismo juvenil é timidamente experienciado.

A palavra “protagonismo” vem do mundo das artes e é a definição para “o ator principal” de uma apresentação, derivando do grego *protagonistes* – onde *protos* significa principal, ou primeiro, e *agonistes* significa lutador, competidor, corredor. No campo educacional, o estudante é o protagonista no sentido de que tudo realizado na escola deve convergir e cooperar para a sua aprendizagem.

Num dado momento histórico, o estudante era entendido como um depósito em que os educadores iam atribuindo conteúdos e “enchendo-o de conhecimento”. Logo, toda pedagogia girava em torno do educador, que era o principal responsável pelo aprendizado. Mas estudos mais recentes demonstram que o foco pedagógico deve estar voltado para o aprendente, pois é ele que, com sua bagagem de conhecimentos, torna-se o protagonista do processo de aprender e ensinar. Pois, como afirma Vygotsky, os seres humanos aprendem em cooperação e por mediação; ninguém chega no processo “vazio” de saberes. É, inclusive, com base nesse conhecimento real que o trabalho pedagógico se concretiza, com vistas ao ápice do desenvolvimento potencial de cada um. Por isso, basicamente, o estudante é o centro do processo de ensinar e aprender; logo, também é responsável por sua aprendizagem.

Trazer o protagonismo para a avaliação é contribuir para essa cooperação na distribuição de responsabilidades. Devemos entender que o estudante é parceiro, e não oponente, no processo de aprendizagem. Responsabilidade é uma competência educacional (10^a da BNCC) e deve ser trabalhada por todos nas áreas de conhecimento, nas habilidades e atividades pedagógicas, de forma colaborativa e intencional, devendo ser incorporada na avaliação por meio de práticas em que o estudante é partícipe na tomada de decisões.

O estudante precisa entender que tem responsabilidade no processo de construção de suas aprendizagens, na definição de sua jornada e seus itinerários formativos, nas suas “idas e vindas”, no processo de decisão, na caminhada educacional como na própria vida, principalmente no ensino médio, que é a etapa final da educação básica, o que evoca muitas escolhas.

Quando a avaliação da aprendizagem deixa de ser responsabilidade exclusiva do docente, o estudante é copartícipe de todo o trabalho pedagógico e deve responsabilizar-se assumindo avanços e entraves, sendo também reflexivo para direcionar suas ações.

E o professor? Qual o seu papel? Cabe ao professor assumir a importante função de liderança pedagógica, pois é quem planeja o curricular, apresenta metodologias de ensino, organiza o repertório avaliativo e coordena o desenvolvimento de cada etapa da caminhada tendo em vista as aprendizagens.

Repertório avaliativo? Sim, como já afirmamos, não há um instrumento único que possibilite coletar todas as evidências de aprendizagem para uma síntese objetiva do desenvolvimento do estudante nos vários caminhos formativos. Na relação de mediação da aprendizagem, o professor é o sujeito mais experiente em sua área de conhecimento. Ele deve selecionar um conjunto de instrumentos e possibilidades avaliativas, ou o que aqui denominamos de repertório avaliativo.

No momento de definição do repertório avaliativo que será desenvolvido com os estudantes para sondagem das evidências de aprendizagem, é preciso considerar, também, a complexidade do pensamento e raciocínio humano. Segundo Vygotsky, a aprendizagem tem como ponto de partida as estruturas humanas mais simples para a associação das mais complexas, e isso só é possível na relação dialética entre história individual e social.

Basicamente, a aprendizagem se dá a partir do contexto social e retorna a ele com um pensamento construído cientificamente, mais complexo e considerando as possibilidades de intervenção.

Segundo Cole e Scribner (apud VYGOTSKY, 1984), um dos pontos mais importantes da teoria de Vygotsky é a afirmação de que as estruturas psicológicas superiores se originam no aspecto sociocultural e emergem, por sua vez, dos processos psicológicos básicos (BASTOS, 2016).

Logo, a avaliação da aprendizagem deve seguir esses mesmos passos na sua pesquisa sobre o desenvolvimento estudantil. O repertório avaliativo deve ser extensivo, indo da base mais simples para o pensamento mais complexo, pois os “entraves” e “lacunas” de aprendizagem podem comprometer todo o caminho mental que o estudante deve percorrer até as expectativas finais prescritas no planejamento curricular.

Ainda segundo Vygotsky, o único e bom trabalho de mediação à aprendizagem é aquele que se “adianta ao desenvolvimento”, ou seja, todo olhar pedagógico e avaliativo deve estar pautado nas capacidades e possibilidades que o indivíduo tem em potencial, e não nas dificuldades e nos resultados imediatos. Ao orientar o processo de aprendizagem, atuando na mediação ao conhecimento, o educador deve anteceder ao desenvolvimento daquele que aprende e vislumbrar a potencialidade (a competência) de caminhos a serem construídos numa relação de interatividade.

Por isso, tanto o trabalho curricular parte das competências e habilidades que se pretende desenvolver com o processo educativo quanto a avaliação deve, também, ser a ação investigativa dessas competências e habilidades formativas.

A visão nas potencialidades é estimulante e motivadora, não reduzindo o trabalho da mediação à dificuldade inicial, mas ao que pode ser aprendido e vivenciado pelos sujeitos. Um processo assim é bem-sucedido, pois a visão dos sujeitos está no futuro que se quer construir na própria condição histórica que se vive (DCTMA 1).

O estudante, como parceiro, deve entender que precisa cooperar com o processo avaliativo de várias formas. Não será uma tarefa simples e fácil envolver os estudantes num comprometimento responsável com seu desempenho. Será preciso estabelecer um bom diálogo e pactos coletivos que devem nortear as decisões. Contudo, não só os educadores precisam compreender as bases do protagonismo na avaliação, mas trabalhar para que os estudantes compreendam que:

- protagonismo não implica fazer o que quiser, mas pactos coletivos;
- os docentes têm competência e experiência comprovada para conduzir o processo em prol das habilidades que precisam ser conhecidas;
- estão em formação e precisam experimentar caminhos novos, inusitados, abrir a perspectiva para conhecer o mundo;
- interação, diálogo e respeito são indispensáveis ao protagonismo;
- autoavaliação é uma análise reflexiva de si mesmo, a partir de uma referência anterior;
- entraves pessoais podem ser superados num ambiente de aprendizagem coletiva;
- deixar os critérios avaliativos o mais claro e preciso possível, para que todos entendam as expectativas de aprendizagens propostas;
- desenvolver a cultura de registro de seu desenvolvimento, para também acompanhar todo o processo de aprendizagem, notando em que precisa empenhar mais esforço.

Planejamento e avaliação – reflexões e práticas

O planejamento educacional e a avaliação devem romper os limites e estar numa perspectiva pedagógica totalmente nova. Só assim estarão a serviço das aprendizagens significativas. Tratando da avaliação, esta precisa deixar de ser utilizada como um “recurso de autoridade” e cumprir seu papel genuíno no processo de aprender. Em 1999, Luckesi já afirmava:

A avaliação da aprendizagem necessita, para cumprir seu verdadeiro significado, assumir a função de subsidiar a construção da aprendizagem bem-sucedida. A condição necessária para que isso aconteça é de que a avaliação deixe de ser utilizada como recurso de autoridade, que decide sobre os destinos do educando, e assuma o papel de auxiliar o crescimento (LUCKESI, 1999, p. 166).

As práticas pedagógicas devem mudar para que isto aconteça. Só assim a avaliação não decidirá destinos, mas construirá itinerários, caminhos, recursos.

Temos que nos “entregar” a essa nova forma de ver o mundo pela lente da escola proposta para o ensino médio. O planejamento e a avaliação são partes do mesmo processo e devem ser “nossos”, devem ser cheios de vida e desejos, de experiências e construção, de possibilidades e responsabilidade. Resistir a essa partilha é enterrar o processo na construção de competências para que se possa viver bem com a nossa história sempre em ebulição.

Considerando o planejamento escolar, a avaliação não pode ser pensada no final do processo pedagógico, utilizando uma prova como único instrumento. A avaliação está presente em todo o caminho rumo à aprendizagem, por isso é preciso que, no planejamento escolar, a investigação de evidências de aprendizagem seja uma ideia permanente e natural para que a aprendizagem se efetive satisfatoriamente.

O ato de planejar é característica humana e, na escola, o planejamento é o que expressa as intencionalidades pedagógicas. Contudo, a forma do planejamento muda de escola para escola, de professor para professor. O importante é materializar uma intenção de trabalho curricular que considere uma execução apropriada, os recursos disponíveis e, principalmente, as aprendizagens que queremos que os estudantes desenvolvam que, em última instância, formarão competências para a vida.

A avaliação permeia todo o processo de planejamento, acompanha cada passo definido ou inusitado e, em um tempo determinado, gera uma síntese reflexiva com resultados parciais de aprendizagem. Essa síntese é retomada para o próximo passo pedagógico e, assim, compõe um ciclo saudável de aprendizagens que se desenvolvem, transformando-se em algo novo, alcançando patamares mais complexos de atividade mental e relações sociais.

A prática reflexiva que envolve o currículo escolar, expressa no planejamento e avaliação da aprendizagem, não pode perder de vista a ação educativa mais global que se reflete no cotidiano escolar e retorna ao contexto como uma versão mais elaborada cientificamente. Um planejamento e avaliação de qualidade devem estar pautados no processo mais amplo de formação humana, assumindo um caráter não só informativo, mas, sobretudo, formativo.

Observemos um caso prático: se uma área de conhecimento planeja uma ação conjunta envolvendo componentes curriculares obrigatórios e eletivas em torno de um tema integrador, como “a proteção do meio ambiente”, é importante observar que o repertório avaliativo deve ser pensado de acordo com as expectativas de aprendizagem oriundas do tema integrador, das habilidades de cada componente e eletiva, e das competências gerais que se reportam à interação social, postura ética, empatia, uso de linguagem formal e/ou digital, que, dependendo do contexto e metodologias utilizadas, podem se ampliar.

Como a avaliação pressupõe registros, é importante conferir qualidade a estes que podem ser coletados a partir da observação em várias atividades e instrumentos avaliativos definidos no planejamento docente. Algumas perguntas básicas podem provocar reflexões sobre os meios utilizados:

- O instrumento avaliativo estava claro, sem pegadinhas e bem atrelado às expectativas de aprendizagens?
- A definição de repertório dos instrumentos avaliativos foi realizada com diálogo, de forma partici-

- pativa, democrática e combinada com os estudantes, possuindo critérios claros?
- As observações e os instrumentos avaliativos cumprem o papel diagnóstico?
 - É possível observar as evidências de aprendizagens do estudante em várias situações: grupo, individual, capacidades cognitivas e sociais?
 - A avaliação está ajudando o estudante a pensar e articular conhecimentos a partir de sua prática social?
 - Está alinhada com as expectativas curriculares de formação integral que vise à autonomia do estudante?
 - Forma um bom repertório avaliativo, possibilitando vários olhares sobre os estudantes e suas aprendizagens?

Os aspectos qualitativos da avaliação referem-se à qualidade inerente aos processos avaliativos, bem como ao detalhamento dos seus registros para a tomada de decisões pedagógicas sobre as aprendizagens. Toda prática avaliativa deve partir da garantia da equidade social, em consonância com diferenças individuais e seus tempos de aprendizagem, sob a premissa da efetividade do acesso, permanência e sucesso escolar.

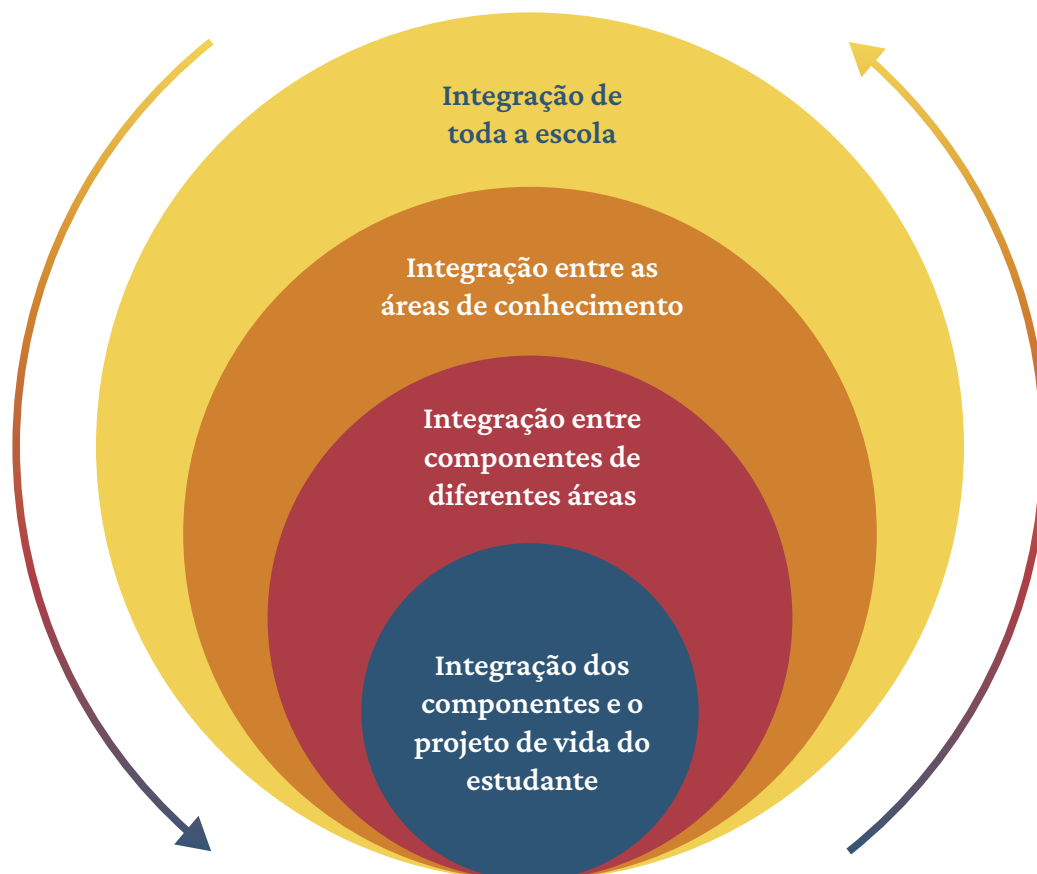
Como fazer a integração curricular?

Como já vimos, o ensino médio está organizado por áreas de conhecimento, com foco também na integração entre as áreas. Logo, o planejamento e a avaliação devem considerar os arranjos curriculares que a escola definir em sua organização. As expectativas de aprendizagem, por vezes, combinam-se dentro de algumas áreas quase que naturalmente, e isso facilita o planejamento e a avaliação.

Os temas integradores expressos neste documento, também previstos na BNCC, são temas facilitadores da integração de componentes e eletivas. A perspectiva da integração começa bem antes de pensarmos no “outro”. Ela deve nascer e estar expressa no planejamento de cada componente ou eletiva. As unidades curriculares definidas para o componente ou eletiva precisam “conversar”, ter encadeamento, possuir um “fio condutor” para que não haja processos de desenvolvimento curricular interrompidos no processo de continuidade pedagógica.

Uma vez que a aprendizagem está pautada no contexto social, as vivências devem ser trazidas para o planejamento e a avaliação, e para a sala de aula, de forma a prevenir as discontinuidades que dificultam o entendimento da real função do conhecimento escolar. O estudante precisa entender o significado social implícito do currículo escolar como reflexo vivo da realidade em que vive.

Uma vez resolvida a integração interna da organização do componente ou eletiva e sua relação com a vida, é preciso pensar em formas de planejamento e avaliação integradas aos componentes da área de conhecimento. O currículo já facilita esse trabalho, pois está nessa disposição, e isso não é aleatório, mas fruto de estudos que indicam as “pontes de intencionalidades” entre os componentes, formando uma área com afinidades e possibilidades conjuntas para a interação com a realidade.



Uma vez realizado o planejamento integrado em determinada área, é importante um repertório de avaliação das aprendizagens interativas, que só poderão ser observadas na articulação entre os conhecimentos da área. Não é coerente planejar de forma integrada e avaliar desarticuladamente. A própria dinâmica da integração vai gerar um vasto campo de exploração de aprendizagens a serem construídas em colaboração, sendo um processo muito rico de sentido.

A perspectiva da integração curricular abre oportunidades reais para integração entre as áreas, entre as turmas, entre os anos escolares e para toda a escola. Uma vez que a perspectiva da formação integral e integrada se expanda em nós, a partir de nossas práticas, não há limites para a imaginação coletiva.

A integração não é trabalhosa. Muito pelo contrário, é colaborativa na partilha de responsabilidades e, assim, é uma ação pedagógica descentralizadora da pessoa do professor. Nessa perspectiva, o docente é um observador atento, investigando as evidências de aprendizagem dos estudantes em parceria com eles, sendo o sujeito mais experiente, pois tem domínio do fazer pedagógico de seu componente e sua área, bem como das metodologias de ensino.

A maneira mais simples de promover a integração é por meio da problematização inerente às temáticas ou aos fatos que estão no entorno da escola que, de alguma forma, tocam a vida dos estudantes, em geral. A realidade traz muitos dados que podem ser analisados sob diferentes enfoques e perspectivas. Na abordagem histórica crítica, uma vez realizada a problematização, os vários componentes curriculares podem instrumentalizar os discentes com o conteúdo formal que possibilite uma análise científica que fuja do senso comum. A partir daí, acontece a análise reflexiva e a proposição de sínteses que expliquem e intervenham na realidade para melhorar o contexto social.

Na integração curricular, há espaço de aprendizagem para os “pares”, ou seja, parceiros de aprendiza-

gem, parcerias essas que surgem entre estudantes, professores e outros participantes. É importante ressaltar que toda e qualquer atividade de integração curricular deve ser bem planejada e os critérios de observação devem estar bem claros para todos os envolvidos. Integrar não é uma “festa”, no sentido de que só tem diversão. Tem, sim, trabalho árduo para todos, atividades definidas, estudo, produção e avaliação contínua.

Uma forma de planejamento que possibilita a integração curricular pode ser feita a partir de projetos em que a aprendizagem acontece por meio de indagação crítica, da investigação de temáticas de relevância social, da resolução de problemas, da busca de informação e da mediação do professor. O planejamento, então, é participativo, feito em conjunto entre as áreas de conhecimento que se relacionam e a aprendizagem é vista de uma perspectiva ampliada e global.

Os projetos integradores, a partir de temáticas gerais, propiciam o desenvolvimento das funções psicológicas superiores pela mediação do conjunto de professores e a grande interatividade dos conhecimentos articulados. Proporcionam, também, um processo de aprendizagem motivador e estimulante para o estudante, o que amplia as possibilidades de construção das aprendizagens.

1.7. Uma introdução às áreas de conhecimentos

De acordo com a proposta da BNCC, a organização das aprendizagens está dividida em quatro áreas de conhecimento, a saber: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e Ciências da Natureza.

A área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o ensino médio tem por finalidade a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens essenciais desenvolvidas no ensino fundamental. É importante observar que, no ensino fundamental, a área era composta pelos componentes curriculares geografia e história e que, a partir do ensino médio, a composição dessa área passa a reunir, além de história e geografia, os componentes filosofia e sociologia.

A área tem as aprendizagens nos ensinos fundamental e médio baseadas no desenvolvimento de competências que visam à identificação, análise, comparação e interpretação das ideias, pensamentos, fenômenos e processos históricos, geográficos, sociais, econômicos, políticos e culturais.

Assim sendo, no ensino médio, a área direciona as aprendizagens de forma a aprofundá-las com expansão da base conceitual e dos modos de construção da argumentação e sistematização do raciocínio, sob a perspectiva de procedimentos analíticos e interpretativos, fortalecidos pela inclusão da filosofia e da sociologia.

A área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas tem por objeto de estudo o sujeito e suas relações construídas pelos diferentes indivíduos, grupos, segmentos e classes sociais. Analisar o sujeito e o viver em sociedade faz da área uma importante aliada no processo de construção de conhecimento para a convivência social, a partir da construção de uma articulação entre os componentes filosofia, geografia, história e sociologia, permitindo o desenvolvimento de competências e habilidades importantes para a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e o combate à intolerância e preconceitos de qualquer natureza.

Outro aspecto importante para a área refere-se à divisão por categorias temáticas que a BNCC aponta como prioritárias para o desenvolvimento das aprendizagens essenciais e que englobam a filosofia, a geografia, a história e a sociologia, de forma a garantir um currículo que fomenta a ação interdisciplinar, no sentido de que ambos os componentes se associem na construção de conceitos cada vez mais complexos. Nessa configuração, as categorias Tempo e Espaço; Território e Fronteira; Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética; e Política e Trabalho aprofundam as abordagens na busca do entendimento sobre o porquê da nossa

constituição social e das problemáticas contemporâneas que acompanham a nossa sociedade atual.

Na categoria Tempo e Espaço, por exemplo, é fundamental a compreensão das diferentes noções de tempo para entender as diferenças de determinadas sociedades e culturas. Ao analisarmos a categoria Território e Fronteira, a temática sobre globalização e limites das fronteiras das nações se faz necessária, pois explica muitos problemas da contemporaneidade. Com relação à categoria Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética, temos aqui a base para o desenvolvimento de importantes concepções para a área, como a busca pelo desenvolvimento de um jovem com valores voltados ao respeito, à convivência, ao bem comum e à ética.

Outra categoria importante é a de Política e Trabalho, que promove o desenvolvimento do jovem cidadão dotado de senso crítico e entende que, a esse/a jovem, deve ser dado o direito ao conhecimento do mundo político e econômico em que vive, levando em consideração os temas contemporâneos como elementos do processo ensino e aprendizagem de grande relevância. Segundo Edgar Morin (2015), *é preciso ensinar a compreensão humana*, e as ciências humanas têm essa difícil tarefa de ajudar o educando a descortinar o mundo por meio de uma reflexão crítica que contemple a ética, os direitos humanos e o autocohecimento, considerando competências, habilidades e suas relações com o trabalho das humanidades.

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a área de Linguagens e suas Tecnologias visa aprimorar, consolidar e ampliar as aprendizagens vistas durante o ensino fundamental desses componentes curriculares.

Conforme consta na BNCC (2017), a área de Linguagens e suas Tecnologias no ensino médio vem para ajudar o estudante a ampliar sua autonomia, seu protagonismo e sua autoria nas práticas de diferentes linguagens, proporcionando uma visão crítica aos diferentes usos das linguagens na argumentação, na apreciação e na participação das diferentes possibilidades de manifestações artísticas e culturais e, atrelado a isso, o fomento ao uso criativo das diversas mídias. Além disso, essa área prioriza cinco campos de atuação social: o campo da vida pessoal; o campo das práticas de estudo e pesquisa; o campo jornalístico-midiático; o campo de atuação na vida pública; e o campo artístico.

No ensino médio, nos diferentes componentes curriculares da área de Linguagens e suas Tecnologias, procura-se garantir aos estudantes aprofundar aprendizagens, consolidar autonomia, promover valores e desenvolver habilidades, buscando uma formação integral que amplie as práticas de linguagem e dos repertórios, a diversificação dos campos nos quais atuem, a análise das manifestações artísticas, corporais e linguísticas e de como essas manifestações constituem a vida social em diferentes culturas pertencentes a variadas localidades do nosso território nacional.

Reiteramos que o desafio da área de Linguagens e suas Tecnologias no ensino médio é consolidar e garantir a continuidade do que foi aprendido na etapa anterior (ensino fundamental), na perspectiva de superação de dificuldades no processo de aprendizagem que, eventualmente, se tenham acumulado. Para tanto, é necessário valorizar os conhecimentos adquiridos e consolidados pelos estudantes, a fim de melhor planejar as intervenções pedagógicas adequadas para assegurar a eles que continuem aprendendo, visando, ainda, um nível de complexidade maior.

Portanto, destacamos que os componentes curriculares da área de Linguagens e suas Tecnologias devem: a) proporcionar que os estudantes trabalhem com a semiose, ou seja, que explorem as possibilidades expressivas das diversas linguagens; b) possibilitar que os estudantes compreendam e reflitam sobre a emancipação; c) garantir a inclusão na aprendizagem; d) permitir meios para fomentar o protagonismo juvenil; e) relacionar os conhecimentos específicos de cada componente com os Temas Transversais; e) considerar como base, na prática de ensino, o tratamento metodológico da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade.

Sobre a área de Matemática, a BNCC propõe que, nessa etapa da educação básica, os estudantes desenvolvam uma visão mais integrada do componente curricular matemática, considerando, assim, a realidade e sua aplicação em diferentes contextos, devendo-se explorar o caráter instrumental dessa área do

conhecimento. Para isso, deve-se proporcionar uma ampliação e o aprofundamento das aprendizagens desenvolvidas ao longo do ensino fundamental. Isso se dá por meio do desenvolvimento de habilidades específicas relacionadas a raciocinar, representar, comunicar e argumentar.

A ampliação e o aprofundamento são caminhos permanentes a serem seguidos, assim como no ensino fundamental, dando significação aos conhecimentos e considerando as experiências dos estudantes, incentivando a pesquisa e o entendimento dos fenômenos tecnológicos, científicos e sociais. Além disso, que os preparem para o mercado de trabalho, desenvolvendo suas capacidades críticas e reflexivas. A matemática deve ser ferramenta de construção, investigação e aplicação do conhecimento, possibilitando ao estudante intervir na sua realidade social de maneira ética e responsável.

Para ampliação e aprofundamento do conhecimento matemático, o estudante deve ser motivado a questionar, formular, testar e, posteriormente, validar as suas próprias hipóteses, verificando a adequação de sua resposta à situação-problema proposta, a partir da construção de formas de pensar que o levem a refletir e agir criticamente sobre as mais diversas questões cotidianas. Isto se dá a partir de um processo de ensino-aprendizagem da matemática que vise a uma compreensão abrangente de mundo e que também qualifique a inserção do estudante no mundo do trabalho, capacitando-o para tornar sua argumentação consistente e dando-lhe segurança para lidar com problemas e desafios de origens diversas, de forma contextualizada e interdisciplinar, permitindo-lhe, ao mesmo, fazer uso de sua imaginação e criatividade nos diversos contextos.

Dessa forma, assim como no ensino fundamental, os temas contemporâneos transversais – que são temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala global, regional e local – devem ser acolhidos pelo componente curricular de matemática no intuito de fomentar o compromisso do professor com a formação dos estudantes, pois os objetos de conhecimento devem ser trabalhados de forma a explicitarem as questões transversais que perpassam as várias instâncias do componente curricular, bem como toda a escola, em seu contexto social.

Assim, a matemática, tanto como área de conhecimento quanto como componente curricular, relaciona-se com os temas integradores, provendo um maior contato do estudante com o meio externo, interferindo na mudança dos valores e desenvolvendo o senso crítico e o posicionamento acerca das questões sociais, contribuindo com sua formação como cidadão. Assim, os temas integradores surgem como complementos importantes aos procedimentos educacionais, aproximando o estudante não apenas do saber escolar, mas do saber matemático inserido nas mais diversas questões da sociedade.

O componente curricular matemática articula os conhecimentos específicos da área com as demais áreas do conhecimento por meio de seus objetos de conhecimentos, que serão apresentados nos parágrafos seguintes.

As questões globais e locais com as quais a área de Ciência e Tecnologia está envolvida, e sua influência no modo como vivemos, pensamos, agimos e as consequências das ações antropogênicas passaram a incorporar as preocupações de muitos brasileiros. Nesse contexto, a área de Ciências da Natureza tende a ser encarada não somente como ferramenta para solucionar problemas, mas também como uma abertura para novas visões de mundo. Nossos aprendizados envolvem tanto a comunidade que nos é mais próxima quanto a cósmica.

Temos como meta ajudar a construir valores sociais voltados não apenas para a conservação do meio ambiente e sua sustentabilidade, mas também para valores críticos que se responsabilizem pelas modificações que ocorrem no ambiente natural, com a expectativa de que contribuam para uma melhor e mais sadia qualidade de vida. Todavia, poucas pessoas aplicam os conhecimentos e procedimentos científicos na resolução de seus problemas cotidianos. Tal constatação corrobora a necessidade de a área de Ciências da Natureza comprometer-se com o letramento científico da população.

Além da investigação científica, uma abordagem fundamental para a formação da cidadania é a contextualização sócio-histórica dos conteúdos das Ciências da Natureza, que não se resume à exemplificação de fatos ou situações cotidianas, mas “[...] abarca competências de inserção da ciência e de suas tecnologias em um processo histórico, social e cultural e o reconhecimento e discussão de aspectos práticos e éticos da ciência no mundo contemporâneo” (BRASIL, 2002, p. 31).

Nessa perspectiva, a BNCC da área, por meio de um olhar articulado da biologia, física e química, define as competências e habilidades no que se refere: aos conhecimentos conceituais da área; à contextualização social, cultural, ambiental e histórica desses conhecimentos; aos processos e práticas de investigação; e às linguagens das Ciências da Natureza.

Na definição das competências e habilidades específicas da área, a BNCC propõe um aprofundamento nas temáticas para enfrentar desafios locais e/ou globais relativos às condições de vida e ao ambiente, dividido em três eixos temáticos: matéria e energia, vida e evolução e tecnologia e linguagem científica. Essas temáticas constituem uma base que permite investigar, analisar e discutir situações-problema, além de compreender e interpretar leis, teorias e modelos, aplicando-os na resolução de problemas. Dessa forma, os estudantes podem reelaborar seus próprios saberes e reconhecer as potencialidades e limitações das ciências; aprofundar e ampliar suas reflexões a respeito dos contextos de produção e aplicação do conhecimento científico e tecnológico; avaliar o impacto de tecnologias contemporâneas em seu cotidiano, em setores produtivos, na economia e nas dinâmicas sociais; compreender a dinâmica da construção do conhecimento científico; promover o protagonismo na aplicação dos métodos e procedimentos científicos; contextualizar desafios e situações-problema como gatilho mental da curiosidade e criatividade, na elaboração de procedimentos e busca de soluções. Isso permite que o diálogo com o mundo real se intensifique, bem como as possibilidades de análises e de intervenções em contextos mais amplos e complexos.

Vale destacar que o pensamento científico introduzido o mais cedo possível, a partir da educação infantil, por meio de atividades práticas como a observação do contexto e reflexões sobre os fatos sociais e fenômenos ambientais, irá possibilitar a ampliação da compreensão de seu contexto, de sua realidade e do mundo, o que contribuirá para o desenvolvimento dos conhecimentos das diferentes áreas.

2. A organização curricular do ensino médio para o estado do Maranhão



Ao situar o ensino médio dentro da atual estrutura da educação brasileira, deve-se reiterar que ela advém de mudanças legais ocorridas ao longo da história da educação do país, regulamentadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e suas respectivas alterações; e esta, por sua vez, vem cumprir as determinações gerais da Constituição Federal de 1988.

O ensino médio, conforme o art.21, é uma etapa específica da educação básica: de acordo com o art. 21 da LDB, a educação escolar compõe-se de:

1. Educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;
2. Educação superior.

Ainda conforme a mesma legislação, a educação básica “tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (art. 22). Sua oferta será garantida no ensino regular e suas diferentes possibilidades, contemplando todas as modalidades de ensino: educação de jovens e adultos, educação especial e educação profissional, sendo que esta última também é uma modalidade da educação superior.

Dessa forma, a oferta do ensino médio deve atender ao direito subjetivo de cada cidadão e ser assegurado a todos e todas, em cada escola do país e, do mesmo modo, em cada espaço do território maranhense. Sendo assim, no compromisso com a oferta da educação pública, o estado do Maranhão atende toda sua diversidade de público: quilombolas, indígenas, campo, apenados, EJA e educação especial, tendo, ainda, sido garantida a expansão do acesso e permanência. Também atende com a ampliação das escolas de tempo integral, por meio dos 55 Centros Educa Mais, que gradativamente estão sendo ampliadas, buscando-se alcançar a meta da oferta da escola em tempo integral até 2024 prevista no Plano Nacional de Educação e reiterada no Plano Estadual de Educação do Maranhão (PEE- MA).

Destaca-se a importância de reconhecer os desafios próprios do ensino médio que se apresentam nas redes públicas de ensino no país para que possam ser planejadas ações que venham, se não a eliminar, pelo menos a minimizar os entraves para a oferta de uma educação pública de qualidade. Para o enfrentamento de tais desafios, o governo do estado do Maranhão, por meio da política educacional instituída com a Escola Digna, realizou um planejamento que contempla intervenções desde a estrutura física das escolas da rede pública estadual e municipal, com formação de professores, investimentos em tecnologia e outros recursos pedagógicos. Hoje, é possível, para o estado, apresentar resultados positivos com foco em metas previamente definidas para toda a rede estadual.

Ressalta-se que, para todo esse planejamento, foi realizado o diagnóstico da rede estadual, que culminou na definição das políticas educacionais do atual governo e que teve origem nas escutas pedagógicas realizadas junto a gestores, docentes e discentes de todas as 19 Unidades Regionais de Educação, dando, assim, o direcionamento para todas as ações do macroplanejamento da Secretaria de Estado da Educação.

Outro instrumento indispensável para a elevação da qualidade da oferta do ensino público é o Sistema de Avaliação Estadual do Maranhão (Seama), que faz as avaliações anuais. Estas avaliações possibilitam a identificação de fragilidades, ao detectar onde é necessária maior atenção junto aos discentes, apoiando o monitoramento das aprendizagens de forma mais pontual.

O estado do Maranhão (Censo Escolar 2021) apresenta 335.629 estudantes matriculados no ensino médio, que são atendidos por 1.156 escolas. Destas, 787 estão localizadas na zona urbana e 369 escolas, na zona rural. Neste universo, temos, ainda, escolas que ofertam educação profissional e que funcionam em tempo integral. Para que o desenvolvimento do ensino médio funcione, a rede apresenta 14.062 professores no ensino regular, 3.365 professores na educação profissional (médio integrado, FIC e Técnico) e 4.117

professores na educação de jovens e adultos (EJA).

Além disso, tem-se os dados dos itens 2.1 e 2.2, que trazem os desafios a serem superados para a elevação da aprendizagem escolar, demonstrando que muito se avançou, mas que ainda há muito a ser feito. Esses dados indicam, claramente, onde é preciso investir mais para a superação dos desafios. Todo o trabalho de monitoramento e acompanhamento da rede escolar é realizado por meio do Seama e do Siaep, das orientações curriculares e das diretrizes curriculares do estado do Maranhão para o ensino médio e, ainda, por meio de cadernos pedagógicos de estudantes e professores, inclusive com material de apoio escolar aos estudantes que ficam de pendência em sua aprovação para o ano seguinte de sua escolarização, que obedecem a legislação específica do Conselho Estadual de Educação do Maranhão.

Diante da obrigatoriedade de implantação do Novo Ensino Médio no ano de 2020 e da relevante iniciativa da implantação e expansão da educação integral, por meio dos Centros Educa Mais, foram iniciadas as ações referentes ao Novo Ensino Médio, com base na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que aprovou a reforma do ensino médio e alterou a Lei de Diretrizes e Bases, bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, atualizadas por meio da Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018, que determina, no art. 4º: “As instituições de ensino que ofertam essa etapa da Educação Básica devem estruturar suas propostas pedagógicas considerando as finalidades previstas no art. 35 da Lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional”. Logo, a partir dessas deliberações, deu-se a construção de uma nova proposta curricular pelo estado do Maranhão, que norteará as propostas pedagógicas de cada unidade escolar.

Vale destacar que a legislação citada traz a concretização da flexibilização curricular, que já havia sido mencionada na LDB, mas que, hoje, é possibilitada por meio de outros instrumentos legais que não só regulamentam, mas orientam todo o processo de flexibilização curricular trazida pela lei do ensino médio, sem deixar de ser considerada a autonomia das redes e das instituições de ensino, além das especificidades locais que as envolvem.

A experiência acumulada pela Secretaria de Educação com a implantação e o desenvolvimento da política de educação integral maranhense desde 2015 permitiu que os seus aprendizados fossem expandidos e aplicados na concepção do Novo Ensino Médio como política pública que assegura um único currículo para os Centros de Ensino de tempo parcial e Centros Educa Mais.

A concepção

Após os estudos realizados junto às diretrizes, resoluções e legislação específica fartamente citada neste documento, foram definidas premissas para a concepção do currículo do Novo Ensino Médio, assim como um racional para a constituição dos seus itinerários formativos. Esse aspecto é relevante porque situa-se no rol dos aprendizados e conquistas realizadas pela Secretaria de Educação com a experiência da implantação e expansão da educação integral ao longo dos últimos seis anos.

A política de educação integral desenvolvida a partir de 2015, com o apoio do braço parceiro do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), orienta-se pela formação de um jovem autônomo, capaz de fazer escolhas e tomar decisões baseadas nos seus conhecimentos, experiências, valores e crenças; solidário, porque se reconhece como parte da solução de problemas reais; e competente, dotado de um vasto conjunto de competências e habilidades que não se limitam ao domínio cognitivo, mas consideram as dimensões da emoção e do convívio social. Juntos, tais atributos constituem a base na qual o projeto de vida do jovem é elaborado e executado.

Com a implantação do Novo Ensino Médio, tal perspectiva formativa é ampliada, no conceito e na prática pedagógica, a todos os jovens maranhenses, a despeito da escola onde estudam. Tendo em vista o espírito trazido pelo Novo Ensino Médio, notadamente aqueles profundamente alinhados a essa perspectiva

formativa, como o protagonismo do estudante diante das suas escolhas atuais e futuras, a flexibilização e diversificação curricular na oferta dos itinerários formativos, foram concebidas as premissas abaixo.

Premissas

- O racional para a concepção do currículo do Novo Ensino Médio considera a preparação, o interesse e o atendimento das necessidades dos estudantes quanto às suas escolhas com vistas à consecução do seu projeto de vida após a conclusão do ensino médio. Para tanto, o desenho curricular é constituído por uma organização curricular básica, definida pelos componentes da Base Nacional Comum Curricular, e componentes da parte de formação diversificada, que deverão assegurar a sua formação geral básica, bem como o aprofundamento do conhecimento nos respectivos itinerários formativos.
- O apoio e a orientação aos estudantes da 1ª série para a escolha e decisão sobre itinerário formativo que desejam cursar é parte indissociável do projeto escolar, sendo realizada por meio de um processo estruturado, com metodologias próprias.
- O percurso formativo dos estudantes da 2ª e 3ª séries realiza-se por meio dos itinerários formativos e se caracteriza pelo aprofundamento do conhecimento nos seus campos de interesse.

Tais premissas apoiam a organização e concretização do currículo, cujos enfoques são distintos para a 1ª, 2ª e 3ª séries.

1ª série

Para a orientação e apoio ao percurso do estudante da 1ª série para a escolha do itinerário formativo, devem ser oferecidos um processo estruturado e metodologias adequadas para garantir que a opção do estudante seja consciente, individual e baseada em critérios objetivos e claros.

2ª e 3ª séries

Para o desenvolvimento dos itinerários formativos dos estudantes na 2ª e 3ª séries, são oferecidos os componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular na continuidade da sua formação geral básica e um conjunto de componentes curriculares na parte de formação básica que objetivam assegurar o aprofundamento nos seus campos de interesse, associados à consecução do seu projeto de vida após a conclusão da educação básica.

Para o atendimento da perspectiva de formação trazida neste documento, bem como as especificidades inerentes ao Novo Ensino Médio, são oferecidos orientação e apoio para o estudante da 1ª série iniciar o seu percurso com vistas à sua formação geral básica e, ao mesmo tempo, conhecer e identificar os seus campos de interesse a serem aprofundados nos itinerários formativos oferecidos a partir da 2ª série.

Nesse sentido, o currículo atende à formação geral básica imprescindível à conclusão da educação básica, bem como à variedade de interesses do estudante quanto à sua trajetória de estudos e vivências, por meio da diversificação e flexibilização asseguradas pelos componentes curriculares da parte de formação básica concebidos pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, parceiro da Secretaria de Educação no processo de concepção e implantação do Novo Ensino Médio.

Os itinerários formativos

Por definição, os itinerários formativos são trajetórias distintas oferecidas ao estudante para o aprofundamento nos seus campos de interesse, com vistas à consecução daquilo que definiu como sendo o seu projeto de vida.

Os itinerários são desenvolvidos por meio de diferentes desenhos, constituídos pelos componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular, que asseguram a continuidade da formação geral básica, e pelos componentes da parte de formação diversificada, que asseguram o aprofundamento e a ampliação dos conhecimentos presentes nos distintos campos de interesse do estudante, enriquecendo as aprendizagens em uma ou mais áreas de conhecimento, bem como a aquisição das habilidades referenciadas nos eixos estruturantes, necessárias para que o estudante seja formado para prosseguir seus estudos em nível superior ou técnico e/ou se inserir no mundo do trabalho, como parte da execução do seu projeto de vida.

A trajetória percorrida pelo estudante cria as condições necessárias para a sua formação alinhada às suas escolhas e perspectivas futuras. No currículo maranhense, os itinerários formativos são trajetórias constituídas pelos conhecimentos presentes em cada uma das áreas e orientadas por diversos campos de interesse, que projetam para o estudante as inúmeras possibilidades de atuação após a conclusão da educação básica. São organizados por meio da oferta de diferentes arranjos que atendem características peculiares e específicas, a exemplo dos cursos oferecidos pelas Instituições de Ensino Superior e Tecnológicas no estado do Maranhão, seja para a continuidade dos estudos em nível superior e/ou para a atuação em distintas esferas do mundo produtivo, como o empreendedorismo, entre outras.

Nessa perspectiva, são cinco os itinerários formativos, sendo quatro de natureza propedêutica e um de formação técnica profissional. Eles apresentam-se agrupados por afinidades, similaridades e atributos comuns aos cursos oferecidos em nível de graduação, como possibilidades para a continuidade dos estudos após a conclusão do ensino médio. Para o itinerário formativo de Formação Técnica e Profissional, foram considerados os Eixos Tecnológicos, de acordo com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), instituído pela Portaria MEC nº 870, de 16 de julho de 2008⁵.

Breves considerações sobre a natureza dos itinerários formativos integrados

O itinerário formativo Ciências Exatas, Tecnológicas e da Terra aponta, em essência, para os campos nos quais a predominância das atividades requer o conhecimento e o domínio pautados em cálculos físico-matemáticos. Os cursos, profissões e campos de atuação estão profundamente ligados à aplicação da ciência e ao desenvolvimento de tecnologias – elementos fundamentais para o desenvolvimento econômico e social de todo país.

Dessa forma, cursos como engenharia, nas suas diversas ramificações, matemática, física, química, ciências da computação, análise de sistemas, estatística, entre outros, possuem estruturas curriculares que demandam uma base matemática muito bem sedimentada de maneira a possibilitar a fruição desse amplo universo, seja no ensino superior ou técnico, ou em atuação tanto no setor público como privado.

Não obstante, esses mesmos cursos, impreterivelmente, exigem que os estudantes tenham a capacidade de interpretar e atuar sobre as demandas que se localizam no mundo social e produtivo e, sobretudo, que disponham de uma ferramenta imprescindível para sua atuação nesse itinerário formativo: o raciocínio lógico argumentativo. Além disso, é um campo em que é plenamente possível estabelecer diversas ligações com as demais áreas de conhecimento, a exemplo da computação aplicada à área médica e da microbiologia e matemática aplicadas à tecnologia de alimentos.

A predominância do itinerário formativo Ciências da Saúde é o estudo da vida em diversas escalas e universos, desde o microscópico até o meio ambiente. O funcionamento dos organismos e dos seres vivos e suas relações com o meio em que estão inseridos, a preocupação com o meio ambiente e com a saúde, a qualidade de vida e o bem-estar fazem parte deste campo de interesse.

5 O Catálogo é atualizado periodicamente para contemplar novas demandas socioeducacionais. A segunda edição do Catálogo foi publicada pela Resolução CNE/CEB nº 4/2012, com base no Parecer nº 3/2012.

Medicina, ciências biomédicas, odontologia, psicologia, farmácia, terapia ocupacional, fisioterapia e educação física são alguns cursos e carreiras presentes na trajetória desse itinerário, que não demanda apenas conhecimentos em biologia ou química, mas também nas demais áreas de conhecimento, tendo em vista que a realização de cálculos e a compreensão de estruturas sociais também fazem parte do trabalho de profissionais como médicos e psicólogos, para citar alguns. É um campo com muitas perspectivas, ao se considerar o aumento da longevidade humana e a crescente preocupação com a qualidade de vida. Particularmente, alguns campos, como a fisioterapia e a fonoaudiologia, foram por muito tempo considerados no âmbito curativo, mas, em vista da recorrente busca por melhor qualidade de vida, hoje esses campos são notadamente reconhecidos na dimensão da prevenção, e não apenas da cura.

O itinerário formativo Ciências Sociais, Econômicas e Administrativas tem o seu foco de interesse no ser humano: suas relações, história, conhecimentos produzidos, pensamentos e experiências. Via de regra, as profissões e os campos de atuação apontados nesse itinerário, a exemplo de administração, direito e economia, enfatizam as atividades em que a assistência ao indivíduo e à comunidade, as habilidades de comunicação e aquelas inerentes aos relacionamentos interpessoais e às relações humanas, em geral, são imprescindíveis. Neste itinerário, é claramente possível identificar a transversalidade das demais áreas do conhecimento, a exemplo das análises econômicas e sua profunda dependência do raciocínio lógico-matemático ou da computação e da estética presentes numa produção editorial, para citar algumas.

O itinerário formativo Ciências Humanas e Linguagens foca na compreensão dos comportamentos e necessidades da sociedade e tem no ser humano, nas ferramentas sociais, suas relações e na cultura seu objeto de estudo e atuação. A cultura está presente em suas diversas formas de fruição, seja apreciando, promovendo, criando ou divulgando os conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem o acervo histórico e cultural produzido pela humanidade. É um itinerário focado na comunicação entre os seres humanos e suas variadas formas de expressões artísticas e culturais. O domínio da linguagem falada e escrita, a criatividade, a valorização da história, da cultura e das artes, o pensamento científico, entre outros, são desenvolvimentos requeridas aos egressos do ensino médio na continuidade dos seus estudos em nível de graduação ou em outros campos de atuação. Aqui também se localizam os cursos de formação de professores – as licenciaturas –, essenciais para qualquer projeto de sociedade.

O itinerário formativo de Formação Técnica e Profissional oferece aos estudantes uma qualificação profissional para inserção no mundo do trabalho contemporâneo, considerando o contexto local, seus arranjos produtivos e as possibilidades de oferta de cursos técnicos pelos sistemas de ensino. Aqui não apresentamos um foco único e específico, tendo em vista que este itinerário se configura pela oferta de uma ampla variedade de cursos, a depender dos eixos técnicos considerados e das ofertas definidas em cada uma das escolas.

A breve leitura aqui trazida sobre alguns dos atributos e características dos itinerários formativos nos permite constatar a indiscutível importância de assegurar aos estudantes uma excelente base acadêmica na sua formação geral e, ao mesmo tempo, possibilitar o aprofundamento de conhecimentos específicos relativos a cada um dos itinerários. É a materialização que o estudante faz quando aprofunda os seus campos de interesse que assegura concretude ao que ele projeta como sendo a sua possível visão de futuro.

Levar o estudante a compreender a complexidade e as demandas na sua formação básica e, ao mesmo tempo, revelar as inúmeras possibilidades para a sua atuação no mundo produtivo – sendo esta apenas uma das dimensões de um projeto de vida – é uma das mais importantes tarefas das equipes escolares.

Para esta expectativa de formação, considera-se não apenas o domínio das habilidades cognitivas, mas um conjunto muito mais amplo que, certamente, pode ser promovido quando estão presentes no processo formativo os elementos da educação científica, da formação estética, da capacidade humana de imaginar, criar, solucionar e empreender e, por fim, da capacidade de conviver em sociedade nos seus mais distintos

espectros econômicos e socioculturais. Por isso, nos marcos legais do Novo Ensino Médio, encontramos a orientação para que os itinerários formativos sejam propostos a partir dos quatro eixos estruturantes apresentados neste documento.

Os objetivos dos itinerários formativos

Para a organização dos itinerários formativos sugeridos para o território maranhense, considera-se os objetivos previstos nos Rereferenciais para Elaboração dos Itinerários Formativos, publicados na Portaria nº 1432, de 28 de dezembro de 2018, quais sejam:

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

Para cumprir tais objetivos, os itinerários formativos se constituem a partir dos componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular e da parte de formação diversificada, já desenvolvidos nos Centros Educa Mais desde a sua implantação, tanto nas metodologias e práticas conhecidas, que sofreram alterações, como nos novos componentes concebidos para o Novo Ensino Médio pelo Instituto de Responsabilidade pela Educação.

Esses componentes curriculares se organizam a partir dos quatro eixos estruturantes⁶, que são complementares e coexistem nos distintos itinerários, garantindo que os estudantes experimentem situações de aprendizagem e vivências e possam desenvolver um conjunto diferenciado e ampliado de habilidades importantes e significativas para sua formação integral.

Os componentes curriculares da parte de formação diversificada

Ao introduzirmos os componentes curriculares da parte de formação diversificada, é necessário apresentar algumas considerações sobre os estudantes que ingressam nessa etapa de ensino e os desafios e oportunidades encontrados, muito distintos daqueles vividos até então nos anos finais do ensino fundamental.

Essas considerações são importantes porque é notadamente neste período de suas vidas que os estudantes trazem questionamentos sobre si próprios e seus projetos de vida, e tudo isso num período em que se intensificam a capacidade intelectual e a ambivalência dos seus sentimentos e interesses. É neste período, também, que eles ampliam e aprofundam vínculos sociais e afetivos e refletem sobre os seus sonhos e perspectivas sobre o tempo futuro. É também um período de vida caracterizado por um maior nível de independência, de maior capacidade de abstração e reflexão sobre o mundo, o que favorece o interesse e participação nas práticas e vivências em protagonismo – princípio educativo presente na educação maranhense desde a implantação da educação integral com os Centros Educa Mais.

É no ensino médio que o desenvolvimento do conhecimento e autonomia intelectual dos estudantes volta-se para desafios de maior complexidade, tendo em vista a necessidade de ter que lidar com decisões que agora passam a fazer parte indissociável do seu momento de vida.

6 Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo.

É nesta etapa de ensino que a elaboração do projeto de vida dos jovens se constitui como a tarefa mais importante do projeto escolar, porque ela representa a efetivação dos processos educativos postos a serviço do estudante. Jovens concluintes do ensino médio, com seus projetos de vida elaborados de acordo com as suas escolhas e decisões conscientes, refletem a efetividade de um currículo cujos processos asseguraram práticas pedagógicas orientadas pela excelência acadêmica, pela formação e consolidação de valores e pelo desenvolvimento de competências e habilidades sociais e emocionais.

Refletem, também, o êxito de um projeto escolar plenamente conduzido por princípios educativos, como o protagonismo, a pedagogia da presença, a educação interdimensional e os quatro pilares da educação. Nessa escola, uma visão foi realizada e, seguramente, uma geração autônoma, solidária e competente se apresentará à sociedade maranhense com grandes condições de atuar frente aos desafios e possibilidades.

O documento que ora apresentamos é parte desse processo, e sua dinâmica é assegurar a oferta diversificada de um currículo flexível que contribua para a formação de jovens criativos, propositivos e transformadores, e que, diante dos gigantescos desafios deste século, tornem-se seres humanos cada vez mais imprescindíveis.

Considerações sobre os estudantes na 1ª série

Na 1ª série do Novo Ensino Médio, os estudantes enfrentam uma situação complexa e nova em suas vidas: a escolha e a decisão, até o final do ano letivo, sobre qual itinerário formativo pretendem cursar. São estudantes que acabaram de encerrar uma etapa dos seus estudos no ensino fundamental, em geral aos 14 ou 15 anos, dotados de características e singularidades muito próprias dessa fase de suas vidas e, ao encerrarem o 9º ano, certamente não foram orientados para esse tipo de escolha.

E essa é uma escolha importantíssima, porque deverá levá-los na direção de uma determinada área de estudos, aquela com a qual eles mais se identificam, e na qual poderão encontrar a realização pretendida para uma das dimensões do seu projeto de vida, cuja elaboração tem início na 1ª série.

Ao ter esses elementos em consideração, foram trazidos para o currículo maranhense a experiência e o conhecimento acumulados com a implantação e o desenvolvimento da educação integral junto à Secretaria de Educação, em parceria com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, concebidos novos componentes curriculares e realizada uma série de modificações no enfoque, no método e no conteúdo de componentes existentes, tanto para assegurar o seu desenvolvimento nos Centros Educa mais quanto nos Centros de Ensino de tempo parcial, sendo diferenciadas, por óbvio, as suas cargas horárias.

Para orientar e apoiar os estudantes

Para apoiar os estudantes da 1ª série nesse processo, é importante sempre considerar que essa decisão (a escolha do itinerário formativo) influenciará a vida futura do jovem, e isso sempre deve estar em perspectiva quando realizamos um processo de orientação. Uma boa maneira de apoiar e orientar os estudantes nesse caminho é ajudá-los a desenvolver a capacidade de imaginar e projetar cenários relacionados ao objeto da decisão, relacionando-os ao que melhor se adequa ou responde a cada situação.

A parte de formação diversificada da 1ª série

O desenho curricular do Novo Ensino Médio maranhense, em sua parte de formação diversificada, também se expressa pelo conjunto das inovações nos componentes curriculares e enfatiza o apoio ao processo de decisão sobre a continuidade dos estudos em nível de graduação, tecnológicos e sua inserção no mundo produtivo, além da reflexão quanto às decisões tomadas.

É na parte de formação diversificada que também identificamos, com maior ênfase, os elementos da diversificação e flexibilização preceituados pelo Novo Ensino Médio, caracterizados no âmbito de cada

itinerário formativo. Essas características são muito bem-vindas diante da evidência, cada vez mais expressiva, de que as escolhas dos estudantes são pautadas pelos seus interesses e necessidades, sempre na projeção da construção de um projeto de vida com sentido e significado para eles. Neles, o princípio do protagonismo é igualmente valorizado e suas práticas estimuladas nas situações de aprendizagem porque é reconhecida a sua potência.

Os componentes curriculares da parte de formação diversificada são articulados aos conteúdos e competências dos diversos componentes curriculares da BNCC (gerais para os estudantes da 1ª série e específicos para os itinerários formativos para os estudantes das 2ª e 3ª séries) e contribuem para:

- o enriquecimento, o aprofundamento e a diversificação do conhecimento nas suas distintas manifestações, e sempre na perspectiva da autonomia intelectual dos estudantes;
- a construção da identidade pessoal e o seu fortalecimento diante do projeto de vida em construção;
- a descoberta e o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes;
- o fomento à atitude criativa, ao pensamento crítico e propositivo, porque os estudantes são permanentemente expostos a um ambiente em que são demandados a fazer parte da solução de problemas reais;
- a ampliação da desenvoltura dos estudantes na interação e atuação diante das questões que agora se diferenciam daquelas até então circunscritas à escola ou à sua comunidade.

Considerações sobre os estudantes nas 2ª e 3ª séries

A exemplo dos estudantes da 1ª série, os jovens das 2ª e 3ª séries também vivem experiências muito distintas daquelas encontradas quando ingressaram no Novo Ensino Médio. São, igualmente, jovens em busca da realização das suas ambições e que estão aprendendo a transformá-las em ações, lidando com os diversos aprendizados inerentes à vida acadêmica, pessoal e social, com os seus conflitos, surpresas e contentamentos. Suas experiências diferem, sobretudo, porque eles já viveram o processo inicial de escolha e decisão e, agora, enfrentam a execução daquilo que foi decidido, ou seja, estão cursando o itinerário formativo escolhido no ano anterior.

Isso significa que, na perspectiva de um processo formativo consciente e responsável, os estudantes devem aprender a avaliar a repercussão da sua escolha e decisão nos vários âmbitos da sua vida pessoal, social e futuramente produtiva, sempre na consideração de uma projeção de futuro alinhada ao seu projeto de vida.

Para orientar e apoiar os estudantes

A orientação e o apoio aos estudantes permanecem ao longo da 2ª e 3ª séries. Para isso, as perguntas não são mais sobre o que interessa ou por que essa ou aquela escolha, mas se os estudantes se sentem felizes e seguros com escolha e decisão tomadas, e se elas atendem às expectativas e ambições presentes nos seus projetos de vida.

Nesse sentido, o processo de orientação deve ser guiado pelos seguintes parâmetros:

- **se os estudantes estão satisfeitos** com as suas escolhas e decisões acerca do itinerário formativo, devem seguir em frente, sempre analisando e refletindo se os esforços empreendidos são proporcionais às ambições dos seus projetos de vida. Se os esforços não são proporcionais, é preciso refletir sobre as razões e ajustar o que for necessário, a fim de assegurar que os esforços revisitados levarão ao ponto no qual desejam chegar;
- **se os estudantes não estão satisfeitos**, devem refletir sobre a razão do não atendimento dessa expectativa para colher elementos suficientes e analisá-los, avaliando as alternativas existentes.

O processo de revisão continua como parte imprescindível do ciclo de melhoria contínua, a partir das escolhas realizadas e da continuidade da construção dos seus projetos de vida.

Diante do exposto, e considerando as premissas definidas na BNCC e a legislação já apresentada anteriormente, o quadro curricular deverá ser organizado conforme a estrutura acima. Logo, o currículo do ensino médio pensado para a rede estadual de ensino, que orientará todas as escolas públicas e privadas do estado do Maranhão, irá obedecer à distribuição das 1.800 horas para o desenvolvimento dos componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular, mais as 1.200 horas para a flexibilização curricular, distribuídas em mil horas, ao longo dos três anos do ensino médio nos Centros de Ensino de tempo parcial. Nos Centros Educa Mais, é igualmente obedecida a distribuição das 1.800 horas para o desenvolvimento dos componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular, mais as 2.700 horas para a flexibilização curricular, distribuídas ao longo dos três anos.

A formação geral no currículo maranhense

Conforme o que determina a Resolução CNE/CEB nº 3/2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, e de acordo o que determina o seu art 7º – que conceitua o currículo como a proposta de ação educativa constituída pela seleção de conhecimentos construídos pela sociedade, expressando-se por práticas escolares que se desdobram em torno de conhecimentos relevantes e pertinentes, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes e contribuindo para o desenvolvimento de suas identidades e condições cognitivas e socioemocionais – e com base no estabelecido em seu parágrafo 2º,

§ 2º O currículo deve contemplar tratamento metodológico que evidencie a contextualização, a diversificação e a transdisciplinaridade ou outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos, contemplando vivências práticas e vinculando a educação escolar ao mundo do trabalho e à prática social e possibilitando o aproveitamento de estudos e o reconhecimento de saberes adquiridos nas experiências pessoais, sociais e do trabalho.

tem-se, a partir desse momento das mudanças apresentadas pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que aprovou a reforma do ensino médio e alterou a Lei de Diretrizes e Bases, bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, atualizadas por meio da Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018, a necessidade de reorganização e reestruturação de todas orientações curriculares existentes na rede estadual.

No entanto, ressalta-se que a carga horária anual prevista para a implantação do currículo do Novo Ensino Médio já faz parte da realidade do estado do Maranhão desde 2010, tendo em vista a carga horária de 3.000 horas previstas para os Centros de Ensino de tempo parcial e 4.500 horas para os Centros Educa Mais.

No tocante às orientações curriculares, a Secretaria de Estado do Maranhão, com a implantação do Plano Mais IDEB – integrante do Programa Escola Digna, elaborou, em 2017, junto com uma equipe de professores da rede, publicações para cada componente curricular. Além dos conhecimentos definidos para todos os estudantes, elas contemplam os princípios norteadores da prática pedagógica e dos projetos escolares: uma formação que considere não apenas a dimensão cognitiva, mas também as dimensões da emoção e da convivência social; o protagonismo juvenil, como mecanismo de desenvolvimento e atuação no mundo; e a construção de uma visão de futuro, materializada sob a forma de um projeto de vida. Sendo, ainda, todo o trabalho escolar orientado na perspectiva de uma gestão democrática e com uma avaliação

da aprendizagem que apresente aspectos inovadores para o fazer discente e docente.

Assim, para o monitoramento e avaliação do trabalho desenvolvido com base nas metas previstas no planejamento elaborado e articulado com as escolas da rede estadual de ensino, foram implantados o SEAMA e o SIAEP, sistemas que se complementam na definição de ações de registro do desempenho acadêmico, no controle do registro das atividades pedagógicas realizadas pelas escolas, tendo por base as orientações curriculares que devem ser de uso de todos, bem como a frequência de docentes e discentes – aspecto indispensável para a elevação da aprendizagem escolar.

Como forma de auxiliar e orientar o planejamento escolar, além das orientações curriculares por disciplina da Base, as escolas dispõem das Diretrizes Curriculares do Estado do Maranhão, que é o documento referência.

No entanto, a Resolução CNE/CEB nº 3/2018 estabelece novos princípios orientadores para o ensino médio, no art. 5º das DCNEM:

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

- 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.

Logo, o compromisso da Secretaria Estadual de Educação do Maranhão junto à rede de ensino é o de proporcionar a formação continuada dos docentes e demais profissionais da educação para que, juntos, possam implantar as mudanças necessárias a essa nova proposta curricular, incorporando diferentes meios para a aprendizagem e diferentes formas para expressão do que foi aprendido, de modo que os estudantes se mantenham motivados e permaneçam na escola até a conclusão de seus estudos na educação básica. Nesse sentido, Freire (2001) afirma que:

Na verdade, a compreensão do currículo abarca a vida mesma da escola, o que nela se faz ou não se faz, as relações entre todos e todas que fazem a escola. Abarca a força da ideologia e sua representação, não só enquanto ideias, mas como prática concreta (FREIRE, 2001, p. 123).

Compreende-se, com essa reflexão, que todo novo contexto social e educativo se constitui de grandes

desafios e da quebra de paradigmas, exigindo, de forma especial, que o professor venha a se despir de padrões estabelecidos em sua prática e se aventure rumo ao novo. Fica claro, ainda, que uma escola representa não só tudo que ela faz, mas será reflexo, também, daquilo que deixar de fazer.

Nessa intenção de formação, a BNCC define as aprendizagens que os estudantes de todo o território nacional devem adquirir durante a educação básica, para que desenvolvam conhecimentos balizados por princípios éticos, estéticos e políticos, apresentando, como visão orientadora geral e ao longo desta etapa de aprendizagem, o desenvolvimento de dez competências, que devem ser entendidas como mobilizações de conhecimentos, atitudes, valores e habilidades, princípios orientadores de uma educação que atenda às demandas formativas da multifacetada e plural sociedade brasileira, conforme quadro abaixo:

Conhecimento	Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital.
Pensamento científico, crítico e criativo	Exercitar a curiosidade intelectual e utilizar as ciências com criticidade e criatividade.
Repertório cultural	Valorizar as diversas manifestações artísticas e culturais.
Comunicação	Utilizar diferentes linguagens.
Cultura digital	Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa e ética.
Trabalho e projeto de vida	Valorizar e apropriar-se de conhecimentos e experiências.
Argumentação	Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis.
Autoconhecimento e autocuidado	Conhecer-se, compreendendo-se na diversidade humana, e apreciar-se.
Empatia e cooperação	Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação.
Responsabilidade e cidadania	Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação.

Segundo a BNCC, essas competências ajudarão os estudantes a se tornarem cidadãos aptos a seguir nos estudos, atuar no mundo produtivo e, ainda, propor soluções para demandas individuais e sociais de forma autônoma, crítica e ética, em conformidade com os seus conhecimentos, competências e valores.

As mudanças apontam possibilidades de construção de uma educação cada vez mais inclusiva, visando a garantia de estratégias e recursos pedagógicos para que todos aprendam, buscando formar cidadãos mais sensíveis, solidários e abertos a diversidades, com atitudes e valores indispensáveis a uma sociedade carente de tolerância e respeito ao outro, que olhe para os estudantes com suas singularidades, suscitando às escolas e a toda rede de ensino a responsabilidade de buscar novas alternativas para ensinar a todos.

Reitera-se, assim, o que diz Libâneo (2012), que as leis e as diretrizes da educação são decisões políticas, mas que cabe aos sistemas de ensino e às escolas contribuírem de maneira significativa para a construção de um projeto de nação e para a formação de sujeitos capazes de participar ativamente desse processo.

2.1. Do ensino fundamental ao ensino médio

A Base Nacional Comum Curricular, homologada pelo Ministério da Educação em dezembro de 2017, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 e no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, é um documento normativo que visa orientar os entes federados na elaboração de suas propostas curriculares, cujo foco deve estar alicerçado nos direitos de aprendizagem e desenvolvimento integral dos estudantes, desde a educação infantil até o ensino médio.

Portanto, assegurar aprendizagens e experiências dotadas de sentidos e significados aos estudantes para que sejam capazes de atuar no mundo de maneira protagonista e executarem a visão que construíram para os seus futuros, sob a forma de um projeto de vida, é o objetivo do Documento Curricular do Território Maranhense, que se estrutura em dois volumes: Vol. I, que abrange as etapas da educação infantil ao ensino fundamental; e Vol. II, que contempla o ensino médio, etapa final da educação básica.

O documento se orienta pelos princípios pedagógicos e educacionais norteadores para as diferentes etapas de ensino (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e define as dez competências gerais associadas às competências específicas de cada área de conhecimento e suas respectivas habilidades.

Nesse sentido, o conjunto das competências específicas e habilidades definidas para o ensino médio está articulado às aprendizagens essenciais estabelecidas para o ensino fundamental, tendo por objetivo consolidar, aprofundar e ampliar a formação integral, atender às finalidades dessa etapa e contribuir para que os estudantes possam construir e realizar seus projetos de vida, em consonância com os princípios da justiça, ética e da cidadania.

Seguindo os fundamentos pedagógicos do DCTMA – Vol. I, as competências gerais devem desenvolver-se ao longo de toda a educação básica, em cada etapa da escolaridade, como expressão dos direitos de aprendizagens, de forma progressiva, junto a cada estudante.

A transição entre etapas da educação básica e, de forma mais específica, do ensino fundamental para o ensino médio, exige cuidados que permitam a integração e continuidade dos processos de aprendizagem e desenvolvimento. Essa mudança é vista por educadores e especialistas como a mais marcante e profunda das três transições pelas quais um estudante passa ao longo de sua vida, tendo em vista que a centralidade da adolescência está na descoberta de si mesmo, ou seja, é notadamente uma fase de construção progressiva da capacidade de autopercepção e da consciência de si próprio. As profundas transformações vividas pelo adolescente não são apenas aquelas já conhecidas e frequentemente confundidas como “problemáticas”, mas a procura e a construção da sua identidade, constituída por características, valores, ideais e crenças.

Para alcançar os objetivos de cada etapa de ensino a partir da educação infantil, deve ser assegurada a cada criança e a cada estudante a vivência de experiências pedagógicas articuladas e progressivas, até a conclusão do ensino médio, que possam contribuir para o desenvolvimento das competências gerais. Desta forma, garantindo, em seu processo de aprendizagem, uma formação humana integral, que resulte em seres críticos, ativos e criativos, protagonistas capazes de se mobilizarem para a construção de uma sociedade justa e inclusiva.

3. Um olhar mais profundo sobre as áreas de conhecimentos: seus componentes, competências e habilidades



3.1. Área de Linguagem e suas Tecnologias

A comunicação humana é a prática que permite as interações sociais e pode ocorrer tanto de modo formal quanto informal. Para isso, fazemos uso também da linguagem. Sendo assim, a linguagem deve ser concebida como uma parte integrante da vida social, pois é considerada o instrumento principal da comunicação informativa.

Para que a linguagem ocorra de forma coerente, fazemos uso dos meios de comunicação, que, na verdade, são instrumentos que possibilitam a transmissão e troca de informações entre duas ou mais pessoas. Nesse contexto, cabe considerarmos os elementos da comunicação, cada aspecto presente no fluxo comunicativo, apresentados por Roman Jakobson.

Sabemos que os elementos da comunicação propostos por Jakobson estão presentes em qualquer tipo de comunicação e podem, nesse sentido, sofrer alterações para se adequarem ao contexto de prática comunicativa:

1. **emissor ou locutor** — quem elabora e emite a mensagem;
2. **receptor ou interlocutor** — quem recebe a mensagem emitida;
3. **mensagem** — conjunto de informações, verbais ou não-verbais, transmitidas pelo emissor;
4. **referente ou contexto** — situação comunicativa em que se encontram os interlocutores, ou seja, ambiente, espaço, tempo;
5. **canal ou veículo** — o meio pelo qual a mensagem é difundida, divulgada;
6. **código** — conjunto de signos organizados e utilizados na transmissão da mensagem.

Portanto, para compreensão e uso dos elementos da comunicação e, conseqüentemente, para garantir a realização da comunicação da forma mais coerente possível, inegavelmente, torna-se importante o estudo e aprendizado de competências e habilidades das áreas de conhecimento, neste caso, de forma mais pontual, da área de Linguagem e suas Tecnologias. Para isso, primeiramente, devemos entender em que palco se encontra esta discussão na BNCC, nos documentos educacionais oficiais do país e como será a proposta de trabalho do estado do Maranhão.

Além disso, dentro da arquitetura curricular dessa área, os conteúdos deverão ser embasados de forma a contribuir para o alcance dos objetivos dos estudantes: continuidade dos estudos, atuação no mundo do trabalho, resolução de demandas complexas da vida cotidiana e exercício pleno da cidadania. Para isso, cabe mencionarmos que o aprofundamento dos conhecimentos e habilidades da área tem, nos itinerários formativos, ferramentas que ajudam a consolidação desses conhecimentos em diferentes contextos.

Ressaltamos que, por meio dos componentes curriculares na BNCC, na área da linguagem é previsto que:

os estudantes desenvolvam competências e habilidades que lhes possibilitem mobilizar e articular conhecimentos desses componentes, simultaneamente a dimensões socioemocionais, em situações de aprendizagem que lhes sejam significativas e relevantes para sua formação integral (BRASIL, 2017, p. 481).

Podemos iniciar explicitando que a área de Linguagens e suas Tecnologias tem como função primeira a comunicação, por meio de um sistema repleto de **signos, símbolos e formas** que se apresentam como resultado das relações de comunicação (verbal, visual, corporal, sonora, icônica, digital, entre outras) que envolvem o processo cognitivo e criativo necessário à apropriação e compreensão da comunicação humana.

A comunicação se estrutura, na língua portuguesa (língua materna), como geradora de significação e,

também, integradora na organização das relações humanas no mundo, por meio da aquisição e domínio dos signos da língua escrita e falada. A língua estrangeira se apresenta como possibilidade de integração, acesso e inclusão inter e intraterritorial, junto a pessoas e culturas diversas. A arte, como área do conhecimento, por meio das quatro linguagens (teatro, artes visuais, dança e música), como expressão criadora e geradora de significação de uma linguagem que possibilita ao estudante uma formação crítica em decorrência da ação mediada do “ver”, do “fazer”, do “ouvir” e do “sentir”. A educação física, por sua vez, propõe o domínio do corpo como forma de expressão e de qualidade de vida. A educação física se propõe a tematizar as práticas corporais em suas diversas manifestações, explorando movimentos e gestos de diferentes culturas e sociedades, possibilitando novas experiências aos estudantes.

Sendo assim, podemos dizer que o conjunto de componentes curriculares reunidos na área de Linguagens e suas Tecnologias – somado às informações adquiridas das demais áreas do conhecimento – permite ao estudante, quando mediado adequadamente pelo docente, uma formação completa, conforme preconiza a BNCC (BRASIL, 2017) quando afirma que “por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos” (p. 62).

É importante entendermos, também, que a unificação de componentes em áreas foi pensada e planejada como estratégia para organizar os conteúdos e interligar as disciplinas para uma atuação conjunta, possibilitando a transdisciplinaridade (termo atribuído a Jean Piaget na década de 1970). Neste formato, os professores podem contextualizar os conteúdos e abordá-los concomitantemente, com o intuito de propiciar ao estudante o desenvolvimento de habilidades. Para isso, os conteúdos devem ser pensados e ancorados nos documentos oficiais, formalizando suas aplicações em âmbito nacional.

Portanto, a área de Linguagem no ensino médio, considerando as aprendizagens adquiridas no ensino fundamental, tem o desafio de aprofundar possibilidades de uso da língua **verbal** (oral ou visual-motora, como Libras e escrita), considerando a **diversidade étnica** dos diversos sujeitos (indígenas, quilombolas, ribeirinhos, camponeses, ciganos, imigrantes, entre outros), a pessoa com deficiência, transtorno do espectro autista, altas habilidades e superdotação, de modo que os conhecimentos linguísticos contribuam para ampliar a compreensão e comunicação territorial e global, por meio das línguas materna e estrangeiras (inglês e espanhol), respeitando as diversas culturas no mundo e, ainda, os **diversos dialetos falados e preservados no Brasil**, de modo a ampliar o repertório linguístico e cultural dos estudantes.

Isso pode ser garantido por meio da criação, apreciação e fruição estética nas diversas linguagens artísticas, na perspectiva de ampliar o olhar investigativo e reflexivo no estudante, a partir das vibrações sonoras (música e ruídos), das representações criativas (imaginação e gestualidade), dos elementos presentes no cotidiano (imagens estáticas e em movimento), do movimento rítmico e intencional na expressão corporal das pessoas em sociedade. E também pela exploração e compreensão do movimento e gestualidade nas práticas corporais, estimulando no estudante a curiosidade intelectual, com autonomia, no âmbito da pesquisa e das práticas corporais na relação inter/intrapessoal.

Cabe destacarmos a importância de o sistema de ensino, por meio das redes estaduais, municipais, federal e distrital, realizar a implementação do Novo Ensino Médio. Isso, sem dúvida, possibilitará uma prática docente inovadora, tendo como aliados os recursos tecnológicos, de modo a garantir uma aprendizagem significativa e transformadora para os estudantes.

Dessa forma, a área de Linguagens e suas Tecnologias deve considerar, conforme a BNCC (2017), os cinco campos de atuação dos componentes que integram a mencionada área, a saber: i) campo da vida pessoal; ii) campo das práticas de estudo e pesquisa; iii) campo jornalístico-midiático; iv) campo de atuação na vida pública; v) campo artístico.

É importante destacarmos, ainda, o que é apresentado em cada um dos campos. O **campo da vida pessoal** apresenta-se intrínseco a todas as pessoas e propõe

possibilitar uma reflexão sobre as condições que cercam a vida contemporânea e a condição juvenil no Brasil e no mundo e sobre temas e questões que afetam os jovens. As vivências, experiências, análises críticas e aprendizagens propostas nesse campo podem se constituir como suporte para os processos de construção de identidade e de projetos de vida (...) que possibilitam uma ampliação de referências e experiências culturais diversas e do conhecimento sobre si (BNCC, 2017, p. 479).

O **campo das práticas de estudo e pesquisa** insere-se no âmbito intelectual. Esse campo possibilita ampliar as aprendizagens de cunho científico do estudante, por meio

Da pesquisa, recepção, apreciação, análise, aplicação e produção de discursos/textos expositivos, analíticos e argumentativos, que circulam tanto na esfera escolar como na acadêmica e de pesquisa, assim como no jornalismo de divulgação científica (BNCC, 2017, p. 480).

O **campo jornalístico-mediático**, bastante presente no cotidiano das pessoas, principalmente dos grandes centros urbanos. Esse campo se constitui

pela circulação dos discursos/textos da mídia informativa (impressa, televisiva, radiofônica e digital) e pelo discurso publicitário. Sua exploração permite construir uma consciência crítica e seletiva em relação à produção e circulação de informações, posicionamentos e induções ao consumo (BRASIL, 2017, p. 480).

O **campo de atuação na vida pública**, muito presente e necessário na sociedade, pois

contempla os discursos/textos normativos, legais e jurídicos que regulam a convivência em sociedade, assim como discursos/textos propositivos e reivindicatórios (petições, manifestos etc.). Sua exploração permite aos estudantes refletir e participar na vida pública, pautando-se pela ética (BRASIL, 2017, p. 480).

O **campo artístico**, um campo democrático das práticas humanas expressas de forma intencional com caráter estético, crítico e reflexivo, sendo considerado

o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BRASIL, 2017, p. 480).

Acrescentamos, ainda, que, segundo a BNCC, a organização por campos de atuação corresponde a três importantes dimensões de formação do sujeito do ensino médio: uma formação estética, que envolve o contato com o literário; uma formação para o exercício mais direto da cidadania, que envolve a condição

de se inteirar dos fatos do mundo, opinar e agir sobre eles; uma formação que contempla a produção do conhecimento e a pesquisa (SUGESTÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO SEDUC-MA⁷, 2017).

Cabe destacar a importância de observar e desenvolver as atividades acadêmicas, artísticas, sociais e políticas sempre conectadas com os campos de atuação dos componentes. Atrelado a isso, o trabalho com os itinerários formativos escolhidos pelo estudante (flexibilização curricular), garantindo a ele uma formação pautada na escolha, em conformidade com os espaços e tempos escolares oferecidos e na obrigatoriedade das aprendizagens mínimas (BNCC). Acreditamos que, assim, será possível uma educação melhor para todos.

Dessa forma, em conformidade com a BNCC, podemos “garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas” (BRASIL, 2017, p. 481) que

definem aprendizagens relativas às especificidades e aos saberes historicamente construídos acerca das Línguas, da Educação Física e da Arte (competências específicas 4, 5 e 6, respectivamente), enquanto as demais contemplam aprendizagens que atravessam os componentes da área (BRASIL, 2017, p. 481).

Apresentamos, a seguir, a discussão para cada componente curricular da área de Linguagens e suas Tecnologias.

O componente curricular **arte**, conforme apresentado na BNCC (2017), tem, em sua estrutura, um instrumento norteador para a aplicabilidade de conteúdos de forma organizada e concisa, contribuindo para “o desenvolvimento da autonomia criativa e expressiva dos estudantes, por meio da conexão entre racionalidade, sensibilidade, intuição e ludicidade”. Além disso, a arte é “propulsora da ampliação do conhecimento do sujeito relacionado a si, ao outro e ao mundo” (p. 474).

A arte está presente na história da humanidade desde os tempos mais remotos. As primeiras pessoas, ao experimentá-la, iniciaram um processo de criação, transformação e descoberta do mundo que as cercava, pois, em suas complexidades (humanidade e meio circundante), seguem em constantes inquietações, que se manifestam por meio do fazer criativo. Isso porque a relação de construção e apropriação do conhecimento, a partir da arte, sempre fez parte de nossas vidas.

Valorizar este componente por sua capacidade de propiciar o desenvolvimento cognitivo em compasso com o emocional é o legado da proposta de ensino da arte por meio da abordagem triangular, defendida no Brasil pela educadora Ana Mae Barbosa. Esta autora propõe que o ensino de arte no espaço da escola deve ser desenvolvido na perspectiva do “fazer, fruir e contextualizar”. Essa abordagem possibilita as três dimensões necessárias a serem vivenciadas pelo estudante: fazer (experimentar, criar e recriar); fruir (apreciar o espetáculo, a música, ler a obra de arte; para tanto, é preciso conhecer para aprender a gostar); e contextualizar (analisar, criticar a obra, a partir de conhecimento de mundo, conhecimento estético e reconhecimento de valores culturais).

Amparando a aplicabilidade da arte, a LDB nº 9.394/96 propõe a obrigatoriedade do seu ensino, reconhecendo sua importância no currículo escolar. De acordo com o artigo 26 e seus parágrafos,

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica.

§ 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o compo-

7 Trata-se de um Caderno de Orientações Curriculares para o Ensino Médio, produzido pela SEDUC-MA, que faz parte do Plano Mais IDEB.

nente curricular de que trata o § 2º deste artigo (Redação dada pela Lei nº 13.278, de 2016).

Enfatizamos, portanto, a importância do componente curricular arte, considerando, em suas especificidades, as bases para a formação dos/as estudantes:

É na aprendizagem, na pesquisa e no fazer artístico que as percepções e compreensões do mundo se ampliam no âmbito da sensibilidade e se interconectam, em uma perspectiva poética em relação à vida, que permite aos sujeitos estar abertos às percepções e experiências, mediante a capacidade de imaginar e ressignificar os cotidianos e rotinas (BRASIL, 2017, p. 474).

Assim, no ensino médio, devemos compreender que o ensino da arte, sendo uma área de conhecimento que compreende as especificidades das quatro linguagens artísticas (artes visuais, dança, música e teatro), deve garantir o diálogo entre si e demais unidades curriculares, no sentido de “promover o cruzamento de culturas e saberes, possibilitando aos estudantes o acesso e a interação com as distintas manifestações culturais populares presentes na sua comunidade” (BRASIL, 2017, p. 474). Entendendo desta forma a arte como uma importante área de conhecimento, necessária à formação integral dos estudantes, como bem evidenciam John Dewey e Paulo Freire, citado por Barbosa, a educação “é mediatizada pelo mundo em que se vive, formatada pela cultura, influenciada por linguagens, impactada por crenças, classificada pela necessidade, afetada por valores e moderada pela individualidade” (BARBOSA, 2010, p. 12).

Para Eisner, o trabalho da arte na educação refina os sentidos e alarga a imaginação, potencializando, inclusive, a cognição (BARBOSA, 2010). Nesse sentido, o ensino da arte, considerando a soma de conhecimentos do universo artístico na história da humanidade, requer uma ampla carga horária no ensino médio, a fim de garantir aos estudantes, no espaço da escola, uma indispensável aprendizagem em arte e seus desdobramentos para um pleno convívio em sociedade.

Para Read (2001), a arte é a base da educação, contribui para um melhor direcionamento da educação básica, pelo determinante fato de que quando tornamos o estudo prazeroso, obtemos melhores resultados. Esta satisfação dá-se pelo caráter familiar ao conteúdo estudado, pois é de comum sentido que convivemos com diferentes linguagens da arte desde o nascimento, ela “(...) está presente em tudo o que fazemos para satisfazer nossos sentidos” (p.16). Quando o autor define a forma da obra de arte, ele a insere como um fazer essencialmente humano e necessário para o desenvolvimento cognitivo.

O componente curricular **educação física**, no trabalho com a corporeidade e a motricidade, contribui nos atos de linguagem. Cabe considerarmos, assim, conforme aponta Sousa Filho (2010, p. 1), que “a condição da educação física como componente curricular na história da educação brasileira sempre esteve ligada às tentativas históricas de consolidação de um modelo de política educacional ideal para o país”.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tivemos a legitimação da obrigatoriedade da educação física na escola, ou seja, como componente curricular. Assim, com base no seu art. 26, verificamos que “a educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, ajustando-se às faixas etárias e às necessidades da população escolar” (BRASIL, 1996).

Ressaltamos, portanto, que, de acordo com a LDB nº 9.394/96 e com a promulgação da reforma do ensino médio, por meio da Lei nº 13.415/2017, a educação física está inserida na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nos currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio e deve “[...] ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos” (BRASIL, 1996).

Assim, na BNCC (2017), é apresentado que, ao experimentarem práticas da educação física em temáticas como brincadeiras e jogos, esporte, ginástica, dança, lutas e práticas corporais de aventura, os jovens se movimentam com diferentes intencionalidades, construídas em suas experiências pessoais e sociais com a cultura corporal de movimento (p. 475).

Nesse sentido, destacamos que o componente curricular educação física é apresentado na BNCC para o ensino médio como uma abordagem integrada da cultura corporal de movimento na área de Linguagens e suas Tecnologias, aprofunda e amplia o trabalho realizado no ensino fundamental, criando oportunidades para que os estudantes compreendam as inter-relações entre as representações e os saberes vinculados às práticas corporais, em diálogo constante com o patrimônio cultural e as diferentes esferas/campos de atividade humana (BRASIL, 2017, p. 475).

Dessa forma, ressaltamos a importância de tratar temas como o direito ao acesso às práticas corporais pela comunidade, a problematização da relação dessas manifestações com a saúde e o lazer ou a organização autônoma e autoral no envolvimento com a variedade de manifestações da cultura corporal de movimento. Isso, efetivamente, permitirá aos estudantes a aquisição e/ou o aprimoramento de certas habilidades (BNCC, 2017).

O componente **língua portuguesa**, conforme previsto na Lei nº 13.415/2017, deve ser oferecido nos três anos do ensino médio. Assim sendo, as habilidades desse componente também serão organizadas, como no ensino fundamental, por campos de atuação social, sem indicação de seriação. Essa decisão permite orientar possíveis progressões na definição anual dos currículos e propostas pedagógicas de cada escola (ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO – MA, 2017).

O ensino da língua portuguesa, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), deve estar voltado para a função social da língua. Esta é requisito básico para que a pessoa ingresse no mundo letrado, possa construir seu processo de cidadania e, ainda, consiga se integrar à sociedade de forma ativa e o mais autônoma possível (ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO – MA, 2017).

Dessa forma, sobretudo, o componente língua portuguesa possibilitará aos estudantes (principalmente aos jovens) experiências significativas que façam sentido às situações de letramentos com práticas de linguagens em diferentes mídias, tendo a escola a incumbência de ampliar situações de significativa aprendizagem. Na perspectiva de adensamento de conhecimentos iniciados no ensino fundamental, o jovem deve ser preparado para desenvolver maior nível de teorização e análise crítica, principalmente se for levado em consideração o contexto de sua territorialidade e as cenas culturais/sociais em que ele convive.

Nesse aspecto, para ser considerado competente em língua portuguesa, o estudante precisa dominar habilidades que o capacitem a viver em sociedade, atuando de maneira adequada e relevante nas mais diversas situações sociais de comunicação. Para tanto, precisa saber interagir verbalmente, isto é, precisa ser capaz de compreender e participar de um diálogo ou de uma conversa e produzir textos escritos dos diversos gêneros que circulam socialmente.

Ler e escrever, por suas particularidades formais e funcionais, são também competências mais especificamente desenvolvidas no ambiente escolar. Tanto os textos escritos de uso mais familiar (como o bilhete, a carta) quanto os textos de domínio público (como o artigo, a notícia, a reportagem, o aviso, o anúncio, o conto, a crônica etc.) são objeto do estudo sistemático na escola.

Para orientar uma abordagem integrada dessas linguagens e de suas práticas, a área define que os campos de atuação social são um dos seus principais eixos organizadores. Segundo essa opção, a área propõe que os estudantes possam vivenciar experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias (impressa, digital, analógica), situadas em campos de atuação social diversos, vinculados com o enriquecimento cultural próprio, as práticas cidadãs, o trabalho e a continuação dos estudos (BNCC, 2017).

O documento curricular do Maranhão tem relação dialógica irrestrita com a Base Nacional Comum

Curricular (BNCC), fazendo uma ponte direta com as habilidades específicas da língua portuguesa presentes no referido documento, com a cultura e as características específicas do nosso estado. Dessa forma, cabe dizer que se apresentam as habilidades específicas para língua portuguesa, sugeridas pela BNCC, ofertando possibilidade de diálogo com as demais disciplinas, permitindo uma integração efetiva com os demais componentes da área. Destaca-se, também, que algumas práticas de linguagem, desenvolvidas em língua portuguesa dialogam diretamente com todos os componentes, ampliando a construção dessa integração, de modo que não se tenha um componente isolado nem dos campos de atuação, nem das habilidades e competências específicas e, tampouco, fechado em si mesmo.

Dando continuidade à perspectiva investigativa e de abstração adotada no ensino fundamental, a pesquisa e a produção colaborativa precisam ser o modo privilegiado de tratar os conhecimentos e discursos abordados no ensino médio. Particularmente na área de Linguagens e suas Tecnologias, mais do que uma investigação centrada no desvendamento dos sistemas de signos em si, trata-se de assegurar um conjunto de iniciativas para qualificar as intervenções por meio das práticas de linguagem. A produção de respostas diversas para o mesmo problema, a relação entre as soluções propostas e a diversidade de contextos e a compreensão dos valores éticos e estéticos que permeiam essas decisões devem se tornar foco das atividades pedagógicas. (BNCC, 2017).

Para isso, é fundamental que sejam garantidas, aos estudantes, oportunidades de experienciar fazeres cada vez mais próximos das práticas da vida acadêmica, profissional, pública, cultural e pessoal, e situações que demandem a articulação de conhecimentos, o planejamento de ações, a auto-organização e a negociação em relação a metas. Tais oportunidades também devem ser orientadas para a criação, para o encontro com o inusitado, com vistas a ampliar os horizontes éticos e estéticos dos estudantes.

Destacamos que é importante que os jovens, ao explorarem as possibilidades expressivas das diversas linguagens, possam realizar reflexões que envolvam o exercício de análise de elementos discursivos, composicionais e formais de enunciados nas diferentes semioses – visuais (imagens estáticas e em movimento), sonoras (música, ruídos, sonoridades), verbais (oral ou visual-motora, como Libras e escrita) e corporais (gestuais, cênicas, dança). Afinal, muito por efeito das novas tecnologias da informação e da comunicação (TIC), os textos e discursos atuais organizam-se de maneira híbrida e multissemiótica, incorporando diferentes sistemas de signos em sua constituição (BRASIL, 2017).

O componente curricular **língua inglesa**, conforme o parágrafo 4º do artigo 35-A da LDB, também é obrigatório no ensino médio porque essa língua deve ser compreendida como sendo de uso mundial, pela multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções na contemporaneidade, assim como definido na BNCC do Ensino Fundamental – Anos Finais.

Com a reforma do ensino médio, a língua inglesa ganha destaque, uma vez que a Lei nº 13.415/17 incluiu o art. 35-A na LDB nº 9.394/96, determinando que

Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.

Cabe destacarmos que, no Brasil, as abordagens de ensino da língua inglesa e sua estrutura curricular sofreram constantes mudanças, em consequência da organização social, cultural, política e econômica ao longo do tempo. As propostas curriculares e os métodos de ensino vêm sendo redefinidos para atenderem às expectativas e demandas sociais da atualidade, de forma a assegurar a aprendizagem (ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO – MA, 2017).

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular, a língua inglesa é vista como

língua franca, uma língua de comunicação internacional utilizada por falantes espalhados no mundo inteiro, com diferentes repertórios linguísticos e culturais. Essa perspectiva permite questionar a visão de que o único inglês correto – e a ser ensinado – é aquele falado por estadunidenses ou britânicos, por exemplo. Desse modo, o tratamento do inglês como língua franca o desvincula da noção de pertencimento a um determinado território e, conseqüentemente, a culturas típicas de comunidades específicas (BRASIL, 2017, p. 198).

Fica evidente, portanto, a preocupação da BNCC quanto ao desenvolvimento do ensino da língua inglesa em consonância com seu caráter universal, o que ganha mais relevância em um contexto social marcado pela globalização e pela competitividade.

Segundo a BNCC (BRASIL, 2017, p. 201), estudar a língua inglesa permite ao estudante “ampliar horizontes de comunicação e de intercâmbio cultural, científico e acadêmico e, nesse sentido, abre novos percursos de acesso, construção de conhecimentos e participação social”. Portanto, a aquisição de uma língua estrangeira propicia aos jovens conhecer não apenas outras culturas, como também ser capaz de compreender a sua própria e de ser agente modificador do seu entorno sociocultural. Destacamos, também, que a aprendizagem da língua inglesa na contemporaneidade configura-se na preparação do estudante para ser um cidadão do mundo, pertencente a um território sem tantas fronteiras linguísticas, em que, por meio da aquisição de uma língua estrangeira (inglês), ele poderá estar inserido num mundo cada vez mais globalizado e diverso.

Dessa forma, o Documento Curricular do território maranhense (DCTM) comunga da mesma proposição colocada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), trabalhando com as competências da área de Linguagem e suas tecnologias, bem como as habilidades que são específicas da língua inglesa, respeitando as idiossincrasias presentes em nosso estado, além de propor uma interação interdisciplinar e transdisciplinar dentro da área a que pertence e com as outras áreas do conhecimento. Reforçamos, também, o fato de que o estudo da língua inglesa se faz presente em um diálogo constante com todos os componentes curriculares, construindo, assim, uma interação que perpassa pela quebra do isolamento disciplinar.

Quanto aos Temas Contemporâneos também presentes na BNCC, o ensino da língua inglesa no território maranhense deve-se constituir na perspectiva de um aprendizado voltado para as práticas sociais, para que a língua estrangeira seja uma ferramenta para ampliar cada vez mais o repertório social e cultural no nosso estudante com vistas a promover na escola um espaço de discussão grativamente mais democrático e plural. Formando, assim, uma juventude mais cidadã, identitária e comprometida como as novas transformações de uma sociedade que exige dos nossos estudantes uma capacidade empreendedora e de soluções mais criativas.

Sendo assim, podemos dizer que as aprendizagens em língua inglesa permitirão aos estudantes do estado do Maranhão usar essa língua para aprofundar a compreensão sobre o mundo em que vivem, explorar novas perspectivas de pesquisa e obtenção de informações, expor ideias e valores, argumentar, lidar com conflitos de opinião com crítica e com criatividade para solucionar problemas, entre outras ações relacionadas ao seu desenvolvimento cognitivo, linguístico, cultural e social. Desse modo, o ensino de língua inglesa os ajuda a ampliar sua capacidade discursiva e de reflexão em diferentes áreas do conhecimento (BRASIL, 2017).

Quanto à **língua espanhola**, no Brasil, sua inserção na educação básica, do ponto de vista do percurso histórico, não é fato recente, remontando à década de 1940, com a chamada Reforma Capanema, sendo, no entanto, retirada do currículo duas décadas depois, nos anos 60.

No contexto sul-americano, a partir dos anos 90, o fortalecimento do Mercado Comum do Sul (Mercosul) proporcionou ampla difusão do espanhol, fazendo com que cidadãos comuns, instituições de ensino,

empresas públicas e privadas procurassem romper fronteiras linguístico-histórico-culturais e demonstrassem interesse pelo estudo desse idioma.

Seguindo a trajetória histórica do processo de inclusão do espanhol na educação básica brasileira, em 1996, a LDB abriu espaço, outra vez, para o ensino desse idioma no âmbito da educação básica, ao determinar, em seu artigo 26, parágrafo 5º, que na parte diversificada do currículo deveria ser incluído, obrigatoriamente, a partir da 5ª série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, ficando a escolha a cargo da comunidade escolar (BRASIL, 1996).

Destaca-se, também, a Lei nº 13.415 de 16 de Fevereiro de 2017 (art. 3º), Resolução CEE/MA 277/2021 (art. 7º), Resolução nº 3, de 21 novembro de 2018 (art. 11), estabelecem a oferta da língua espanhola, em caráter optativo, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários das instituições de ensino.

Assim sendo, entendemos que o trabalho com o ensino do espanhol pode perpassar por diferentes possibilidades de aprendizagens e ampliação de conhecimentos, do ponto de vista de sua história e até mesmo considerando a necessidade de compreensão da cultura dos países hispanohablantes. Ademais, tem-se a questão das diversidades linguísticas e variações da língua que, por trás de tudo isso, há culturas, costumes e gostos distintos que não devem ser desconsiderados.

Para isso, é preciso considerar que a prática de ensino nas escolas seja realizada de forma a promover uma educação que leve em consideração a natureza reflexiva, dinâmica, política e social dos atores envolvidos, em sintonia com as estruturas sociais vigentes, como forma de propiciar aprendizagens significativas para o estudante.

No que tange ao ensino da língua espanhola no estado do Maranhão, torna-se importante a compreensão da relevância deste componente nas áreas econômicas, sociais e culturais desta unidade da federação. Nessa linha de pensamento, evidenciam-se, primeiramente, as novas perspectivas que o mercado de trabalho demanda, sendo, dessa maneira, o aprendizado do idioma espanhol de grande importância para o fortalecimento da qualificação para o mercado laboral.

Nesse contexto, o avanço econômico experimentado pelo estado demonstra a necessidade do aprendizado desse idioma com vistas à ampliação das práticas linguísticas e sociais dos estudantes, sobretudo em face das potencialidades turísticas maranhenses e do contexto de globalização vigente, que estimula os intercâmbios comerciais e culturais e, conseqüentemente, novos contatos linguísticos.

Apresentamos que a área de Linguagens e suas Tecnologias está organizada com considerações gerais acerca dos componentes curriculares que a formam, bem como com as competências e as habilidades específicas de cada componente. Destacamos que, nessa área, temos sete competências, que apresentam suas respectivas habilidades específicas.

Portanto, dentro da arquitetura curricular, no que tange à área de Linguagens e suas Tecnologias, os conteúdos estarão embasados de forma a contribuir para o alcance dos objetivos dos estudantes: continuidade dos estudos, atuação no mundo do trabalho, resolução de demandas complexas da vida cotidiana e exercício pleno da cidadania.

Nessa perspectiva de ensino integrado, conectado e de caráter democrático, por meio da oferta e das escolhas dos estudantes, podemos apresentar uma nova escola, com um novo ensino que ganha mais sentido nas vidas dos estudantes brasileiros, especialmente do território maranhense.

Processos metodológicos de ensino e avaliação da aprendizagem

Ensinar é promover práticas de ensino assentadas em ideias, ações e pensamentos concretizados não apenas pela realidade oral, escrita e impressa, mas também aquelas concretizadas pelo ciberespaço. É neste último, principalmente, que as informações são maciçamente produzidas, armazenadas e divulgadas, extrapolando a realidade local, estadual e nacional, e nele há integração entre pessoas do mundo inteiro. São sujeitos, línguas, culturas e saberes em constante intercâmbio (DCTMA-VOLUME I).

Sendo assim, o ensino de língua portuguesa deve sustentar-se em procedimentos metodológicos que, além das práticas tradicionais de interação (aqui entendidas como aquelas não mediadas pelos recursos digitais), garantam ao estudante a formação para compreender novas possibilidades de interação, concretizadas não só pela comunicação face a face, mas também pelo meio digital. Procedimentos que reforçam que, nas interações sociais, os sujeitos são constituídos, cumprem papéis estabelecidos e produzem enunciados e, por isso, o ensino de língua portuguesa deve propiciar formação para esse sujeito receber, produzir e divulgar, com criticidade e ética, os textos que circulam nas diferentes esferas sociais (DCTMA-VOLUME I).

Em consonância com essas novas demandas, os procedimentos metodológicos empreendidos nesse componente devem reafirmar as concepções teóricas apresentadas ao longo deste documento a respeito do que é esperado para o ensino de língua portuguesa, e em quais fundamentos e concepções teóricas esse ensino está sustentado. Devem ser privilegiados procedimentos e metodologias desenvolvidos a partir dos gêneros textuais, porque são reconhecidos como enunciados que concretizam o uso social da língua e atendem às demandas de interação dos sujeitos socialmente (DCTMA-VOLUME I).

Em relação ao componente curricular arte, seus objetos de conhecimento, bem como as sugestões de conteúdo, devem ser trabalhados em conformidade com as especificidades das linguagens artísticas, numa perspectiva da “abordagem triangular” proposta e difundida por Ana Mae Barbosa, ampliada pelas seis dimensões descritas pela BNCC.

Sugere-se que a escolha dos conteúdos para o desenvolvimento das habilidades esperadas contemple a tipologia organizada por Zabala (1998): conceituais (abordados na contextualização e na apreciação das linguagens artísticas, conhecimento de conceitos, fatos e princípios), procedimentais e atitudinais (abordados na produção das linguagens artísticas – “saber fazer” – associados, ainda, aos valores, atitudes e normas).

Quanto ao estudo das línguas estrangeiras (inglês e espanhol) como proposta pedagógica a ser adotada para o desenvolvimento de um aprendizado escolar que possibilite aos educandos o uso significativo da língua estrangeira em situações de comunicação efetiva da vida real do estudante, a BNCC sugere a prática de estudos em situações de ampla exploração de variados recursos, destacando a eficiência dos multimodais, visto que as imagens fazem parte do cotidiano da comunicação na sociedade atual, como instrumentos facilitadores dos processos de comunicação.

Tomando essa perspectiva como um caminho importante, este documento orienta – a partir de abordagens que não tomam como foco somente os resultados do aprendizado, mas também o processo de aprendizagem, em que cada estudante é visto como participante em potencial – que, por meio de atividades interativas, relacionadas a temáticas transversais de relevância social e/ou de interesse pessoal dos educandos e mediadas pelos professores, seja possível garantir uma efetiva aprendizagem. Desse modo, nas salas de aula, cada educando terá as suas particularidades, dificuldades, necessidades, facilidades, atitudes e experiências em permanente estado de negociação, com amplas possibilidades que lhes permitam alcançar aprendizados mais exitosos.

Sobre educação física, deve-se sempre partir de uma prática que considere a tematização da cultura corporal de movimento, que tem por finalidade potencializar o estudante para intervir, de forma autônoma,

crítica e criativa nessa dimensão social. Assim, é necessário evidenciar os conteúdos e seus objetivos, de forma a estabelecer uma progressão coerente com as características de complexidade desses conhecimentos.

Avaliação na área de Linguagens e suas Tecnologias

No que diz respeito à avaliação na área de Linguagens e suas Tecnologias, primeiramente precisamos entender que currículo e avaliação precisam ser considerados numa dimensão indissociável, visto que as competências e habilidades a serem ensinadas são as que devem ser avaliadas.

Para isso, destacamos que avaliar aprendizagens e o desenvolvimento de competências e habilidades como direitos dos estudantes no ensino médio exigirá a desconstrução de práticas históricas de avaliação, que ainda são centradas, sobretudo, na prova como principal e único instrumento, ou seja, avaliações pontuais. Sendo assim, é importante considerarmos as contribuições sobre avaliação discutidas por Lukas Mujika e Santiago Etxebarria (2009, p. 91), que apresentam que avaliação é o processo de identificação, coleta e análise de informações relevantes – que podem ser quantitativas ou qualitativas – de modo sistemático, rigoroso, planejado, dirigido, objetivo, fidedigno e válido, para emitir juízos de valor com base em critérios e referências preestabelecidos para determinar o valor e o mérito do objeto educacional em questão. Em outras palavras, podemos dizer que a avaliação tem como referência fundamental a tomada de decisão com foco fundamental na aprendizagem.

A prática avaliativa exige um olhar reflexivo e investigativo do professor como postura permanente ao longo desse processo sobre as aprendizagens, em diferentes momentos, com referência sempre na necessidade de reajustamento metodológico, tendo em vista a aprendizagem do estudante.

Pontuamos, também, que devemos entender que o uso de apenas um instrumento para a avaliação, ou a predominância de um deles, é demasiado insuficiente para avaliar a complexidade das capacidades e aprendizagens requeridas nos diversos componentes curriculares. Portanto, é certo afirmar que, quanto maior a diversificação dos instrumentos para a avaliação, melhores condições o professor terá para verificar diferentes aprendizagens e aptidões dos estudantes.

A utilização de estratégias e instrumentos deve estar sempre condicionada e adequada ao contexto, aos objetivos e aos critérios de avaliação do componente curricular e às competências que o professor deseja avaliar. Alguns instrumentos avaliam melhor determinadas capacidades que outros. Portanto, caberá ao professor do componente curricular definir os instrumentos que serão utilizados para melhor acompanhar o processo de aprendizagem de seus estudantes.

Sugestão de leituras para o aprofundamento da formação

AZEVEDO, José C.; SANTOS, Edmilson S. (Orgs.). **Identidade Social e a Construção do Conhecimento**. Porto Alegre: SMED/RS, 1997.

BAKUNIN, M. **Estadismo e Anarquia**. São Paulo. No Sul Imaginário, 2003, p. 78.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 2/2012. Diário Oficial da União, Brasília, DF, Seção 1, p. 10, 24/1/2012. Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012.

BRASIL. Presidência da República. **Casa Civil**: Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BROCKMEIER, Ralf. **Inglês + fácil para escrever**. Trad. Larousse. São Paulo: Larousse do Brasil, 2003.

BROWN, H. D. **Principles of Language**. Learning and Teaching. 4 ed. New York: Longman, 2000.

SUGESTÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO SEDUC-MA. 2017. Disponível em: <<https://www.>

educacao.ma.gov.br/files/2015/11/CADERNO-L-PORT-REVISADO-E-FORMATADO-08-MAIO-2017.pdf>. Acesso em: 14 de fevereiro de 2022.

CELEM: Centro de Línguas Estrangeiras Modernas da Secretaria de Educação do Governo do Estado do Paraná. 1986.

COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e política cultural. In: _____ (Org.) **O currículo nos limiares do contemporâneo**. 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

COSTA, Marisa Vorraber. **Ensinando a dividir o mundo**: as perversas lições de um programa de televisão. Revista Brasileira de Educação, n. 20, maio/jun/jul/ago 2002.

BRIANT, Maria Emília Pires and OLIVER, Fátima Corrêa. **Inclusão de crianças com deficiência na escola regular numa região do município de São Paulo**: conhecendo estratégias e ações. Rev. Bras. Educ. Espec.[online]. 2012, vol. 18, n. 1, pp. 141-154.

CERTEAU, M. L'opération historiographique. In: LE GOFF, J.; NORA, P. **Faire de l'histoire**. Paris: L'Éditions Gallimard, 1974.

DARIDO, S. C. **Aspectos Didáticos da Educação Física**. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/41553/1/01d19t07.pdf>>. Acesso em: 15/11/2020.

DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M. **Para Ensinar Educação Física**. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

DEWEY, J. **Arte como Experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. **Metodologia do Ensino de Arte**. São Paulo: Cortez, 1999.

FINK, S. C. M. **A Educação Física e o Esporte na Escola**: cotidiano, saberes e formação. 2 ed. Curitiba: Ibpex, 2011.

GIROUX, Henry. **O filme KIDS e a política de demonização da juventude**. Educação & Realidade, v. 21, n. 1, jan./jun., 1996.

INSTITUTO CERVANTES. Anuario 13. **El español**: una lengua viva. Disponível em: <https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_13/i_cervantes/p01.htm>. Acesso em 15 de novembro de 2017. 8 páginas.

MARTINS, Mirian Celeste. **Arte - seu Encantamento e seu Trabalho na Educação de Educadores**: a celebração de metamorfoses da cigarra e da formiga. 1999. 302 f. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação/USP. São Paulo.

NININ, Maria Otilia Guimarães. **Pesquisa na escola**: que espaço é esse? O do conteúdo ou o do pensamento crítico? In: Educação em revista, n. 48. Belo Horizonte, Dez. 2008.

READ, Herbert. **A Educação pela Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 4 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

WACHOWICZ, Lilian A. **O Método Dialético em Didática**. Curitiba, 1988, p. 14. Tese (Professor Titular)-DMTE- Setor de Educação- Universidade Federal do Paraná.

3.2. Área de Matemática e suas Tecnologias

A BNCC propõe que, nessa etapa da educação básica, os estudantes desenvolvam uma visão mais integrada da matemática, considerando a realidade e sua aplicação em diferentes contextos, sem perder o foco na aplicação do conhecimento matemático na realidade, devendo-se explorar o caráter instrumental

dessa área do conhecimento. Para isso, deve-se proporcionar a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens desenvolvidas ao longo do ensino fundamental. Isso se dá por meio do desenvolvimento de habilidades específicas relacionadas a raciocinar, representar, comunicar e argumentar.

A ampliação e o aprofundamento são caminhos permanentes a seguir, assim como no ensino fundamental, dando significação aos conhecimentos, levando em consideração as experiências dos estudantes, servindo de incentivo à pesquisa e ao entendimento dos fenômenos tecnológicos, científicos e sociais que os preparem ao mercado de trabalho, desenvolvendo suas capacidades críticas e reflexivas. A matemática deve ser ferramenta de construção, investigação e aplicação do conhecimento e, por meio destes, possibilitar ao estudante intervir na sua realidade social de maneira ética e responsável.

Para ampliação e aprofundamento do conhecimento matemático, o estudante deve ser motivado a questionar, formular, testar e, posteriormente, validar as suas próprias hipóteses, verificando a adequação de sua resposta à situação-problema proposta, a partir da construção de formas de pensar que o levem a refletir e agir criticamente sobre as mais diversas questões cotidianas. Isto se dá a partir de um processo de ensino-aprendizagem da matemática que vise a uma compreensão abrangente de mundo e que também qualifique a inserção do estudante no mundo do trabalho, capacitando-o para tornar sua argumentação consistente e lhe dando segurança para lidar com problemas e desafios de origens diversas, de forma contextualizada e interdisciplinar, permitindo-lhe fazer uso de sua imaginação e criatividade nos diversos contextos. Dessa forma, assim como no ensino fundamental, os temas contemporâneos transversais – meio ambiente, economia, saúde, cidadania e civismo, multiculturalismo e ciência e tecnologia –, que favorecem a interdisciplinaridade entre os diferentes componentes curriculares de forma integrada, permitindo, ainda, promover conexões com situações vivenciadas pelos estudantes em suas diversas experiências. Assim, no ensino médio, a matemática, tanto como área de conhecimento relacionada a questões que perpassam as experiências dos estudantes em sua construção de identidade e no modo como interagem com outros sujeitos, os temas integradores – consumo e educação financeira, ética, direitos indígenas – perpassam objetivos de aprendizagem de diversos componentes importantes aos procedimentos educacionais, aproximando o estudante não apenas da sociedade. O componente curricular matemática articula os conhecimentos específicos que serão apresentados adiante.

Matemática e suas Tecnologias

Historicamente, a matemática surgiu da necessidade que as pessoas tinham de resolver problemas cotidianos, desde as civilizações antigas. Considera-se o conhecimento matemático como o mais antigo, sempre presente nas ações do homem em sistematizar conceitos de grandezas, formas e números para sobreviver às dificuldades apresentadas principalmente pelo ambiente em que vivia. Ao longo da história, a matemática foi sendo construída e aperfeiçoada, mantendo-se em permanente evolução, apresentando ferramentas para investigação de novas situações, buscando estabelecer relações com os acontecimentos cotidianos.

A matemática como ciência é um campo de conhecimentos sistematizados, com métodos próprios que podem ser observados, experimentados, testados, demonstrados e validados. Apesar de todas as suas especificidades como ciência, apresenta uma forte relação com as outras áreas do conhecimento, principalmente pelas habilidades que comungam no contexto da resolução de situações-problema, como a investigação e a experimentação na construção de conjecturas e a elaboração de modelos para descrever, matematicamente, os fenômenos que estão envolvidos nessas situações.

A Base Nacional Comum Curricular para a área de Matemática e suas Tecnologias propõe a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens essenciais desenvolvidas até o 9º ano do ensino fundamental. Para tanto, coloca em jogo, de modo mais inter-relacionado, os conhecimentos já explorados na etapa anterior, a ponto de possibilitar que os estudantes construam uma visão mais integrada da matemática, ainda na

perspectiva de sua aplicação à realidade.

Um dos desafios para a aprendizagem da matemática no ensino médio é proporcionar aos estudantes a visão de que ela não é um conjunto de regras e técnicas inaplicáveis, mas é parte de nossa cultura e de nossa história, não deve ser vista unicamente como teoremas, regras e símbolos, pois está presente em aspectos sociais diversos. Como cita a BNCC, a matemática é caracterizada como “ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos” e, ainda, “uma ciência viva, que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos e para alicerçar descobertas e construções”.

Assim, as habilidades previstas para o ensino médio são fundamentais para que o letramento matemático⁸ dos estudantes se torne ainda mais denso e eficiente, tendo em vista que eles irão aprofundar e ampliar as habilidades propostas para o ensino fundamental e terão mais ferramentas para compreender a realidade e propor as ações de intervenção especificadas para essa etapa.

Em continuidade a essas aprendizagens, no ensino médio, o foco é a construção de uma visão integrada da matemática aplicada à realidade, conforme anteriormente anunciado. Dessa forma, quando a referência é o contexto do estudante, é preciso levar em conta as suas vivências cotidianas em diferentes graus, dados por suas condições socioeconômicas, pelos avanços tecnológicos, pelas exigências do mercado de trabalho, pela potencialidade de acesso às mídias sociais, entre outros.

No âmbito do conhecimento matemático, para que essas vivências se integrem, os estudantes devem desenvolver habilidades relativas aos processos de investigação, de construção de modelos e de resolução de problemas. Para tanto, eles devem mobilizar seu modo próprio de raciocinar, representar, argumentar, comunicar e, com base em discussões e validações conjuntas, aprender conceitos e desenvolver representações e procedimentos cada vez mais sofisticados.

A proposta da área para o ensino médio é a sua integração com a realidade sob uma visão ampla e contextualizada. A ampliação e o aprofundamento são caminhos permanentes a seguir, assim como no ensino fundamental, dando significação aos conhecimentos, levando em consideração as experiências dos estudantes, servindo de incentivo à pesquisa e ao entendimento dos fenômenos tecnológicos, científicos e sociais que o preparem ao mercado de trabalho, desenvolvendo suas capacidades críticas e reflexivas. A matemática deve ser ferramenta de construção, investigação e aplicação do conhecimento e, por meio dele, possibilitar ao estudante intervir na sua realidade social de maneira ética e responsável.

Sobre esta composição holística da matemática, a BNCC cita que:

[...] além da diversidade de suas práticas, serve também para mostrar que o desenvolvimento da disciplina é fruto da experiência humana ao longo da história. Assim, ela não é um edifício perfeito que surgiu pronto da mente de poucos seres privilegiados, a fim de ser estudada para puro deleite intelectual. O desenvolvimento gradual desse campo do saber, por seres humanos inseridos em culturas e sociedades específicas, confere a ela valores estéticos e culturais, e fornece uma linguagem com a qual pessoas de diferentes realidades podem se comunicar, com precisão e concisão, em várias áreas do conhecimento (BRASIL, 2017, p. 522).

8 Segundo a BNCC, o letramento matemático é definido como competências e habilidades de raciocinar, representar, comunicar e argumentar matematicamente, de modo a favorecer o estabelecimento de conjecturas, a formulação e a resolução de problemas em uma variedade de contextos, utilizando conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas. O letramento deve também assegurar que todos os estudantes reconheçam que os conhecimentos matemáticos são fundamentais para compreender e atuar no mundo e para que também percebam o caráter de jogo intelectual da matemática como aspecto que favorece o desenvolvimento do raciocínio lógico e crítico, estimula a investigação e que pode também ser prazeroso (fruição).

Quando o estudante constrói, compreende e utiliza o conhecimento na sua realidade, lançando mão de recursos digitais, físicos, sociais e culturais, segundo a BNCC, esses processos potencializam o desenvolvimento de competências fundamentais para o letramento matemático e para representações semióticas⁹. Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da educação básica, a área de matemática e, por conseguinte, o componente curricular de matemática devem garantir ao estudante o desenvolvimento das competências específicas.

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

Assim, o “saber fazer” para estruturar o “conhecer”, aliados a essa competência, caracterizam a habilidade. As várias formas de registro de representação semiótica demonstram o desenvolvimento de habilidades relativas aos processos de investigação, de construção de modelos e de resolução de problemas, etapa necessária para que os estudantes possam trabalhar o pensamento de forma crítica, analítica, indutiva, dedutiva e sistêmica para tomada de decisões e, conseqüentemente, desenvolver competências relacionadas ao

- **Raciocinar:** para a investigação, explicação e justificativa de problemas diversos com suas soluções;
- **Representar:** para a elaboração de registros que permitem a compreensão, resolução e comunicação de atividades;
- **Comunicar:** para expressar de modo inteligível os resultados obtidos;
- **Argumentar:** para justificar todas as decisões tomadas durante o processo de resolução de um problema.

Segundo a BNCC, as habilidades específicas da área de Matemática e suas Tecnologias têm a responsabilidade de aproveitar todo o potencial já constituído por esses estudantes no ensino fundamental, para promover ações que ampliem o letramento matemático iniciado na etapa anterior. Isso significa que novos conhecimentos específicos devem estimular processos mais elaborados de reflexão e de abstração, que deem sustentação a modos de pensar que permitam aos estudantes formular e resolver problemas em diversos contextos com mais autonomia e recursos matemáticos (p. 528)

Em todas as áreas de conhecimento, é possível trabalhar com atividades que permitem desenvolver competências que contemplem o raciocinar, o representar, o comunicar e o argumentar. O que vai diferenciar são as especificidades de cada componente curricular que formam as áreas. No caso da matemática, por exemplo, a argumentação pode ser feita pelo estudante de forma dedutiva, para demonstrar o resultado obtido em uma atividade ou para justificar o caminho a ser seguido para resolver um problema. Para todas as quatro competências, pode ser feito o uso de diversas linguagens, entre elas, a linguagem matemática com seus símbolos, gráficos, tabelas etc., não excluindo a língua nativa do processo de desenvolvimento destas competências.

No ensino médio, a área de Matemática e suas Tecnologias deve garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas articuladas com as competências gerais da BNCC e em continuidade da aprendizagem adquirida no ensino fundamental. Dentro de todas as competências específicas há um conjunto de habilidades que devem ser alcançadas. Cada habilidade foi definida em uma competência com a qual tem mais afinidade, o que não impede de ela ser desenvolvida dentro de outra competência.

9 Para conhecer mais sobre o tema, sugerimos a leitura de Silvia Dias Alcântara Machado, *Aprendizagem em Matemática: registros de representação semiótica*. 8 ed. Campinas, SP: Papirus, 2003

No ensino médio, esses diferentes campos da matemática são integrados de forma ainda mais consistente. Para tanto, é definido, nessa etapa, um conjunto de pares de ideias fundamentais que produzem articulações entre os vários campos – aritmética, álgebra, geometria, probabilidade e estatística, grandezas e medidas – e que são importantes para o desenvolvimento do pensamento matemático. Estes são os pares¹⁰ de ideias fundamentais adotados: variação e constância; certeza e incerteza; movimento e posição; relações e inter-relações.

A Base Nacional Comum Curricular apresenta cinco competências específicas para o componente curricular matemática:

Competência Específica 1: Utilizar estratégias, conceitos e procedimentos matemáticos para interpretar situações em diversos contextos, sejam atividades cotidianas, sejam fatos das ciências da natureza e humanas, das questões socioeconômicas ou tecnológicas, divulgados por diferentes meios, de modo a contribuir para uma formação geral.

Para essa competência, os conhecimentos matemáticos devem ser usados para que os estudantes possam, de forma reflexiva e crítica, analisar diversas situações presentes em suas realidades, contribuindo para a formação de cidadãos que constroem suas ideias e sem prejuízo à formação científica geral, uma vez que devem usar estes conhecimentos para interpretar fatos dentro das ciências da natureza e humanas, sendo esta competência muito importante para o desenvolvimento da formação integral do estudante.

Competência Específica 2: Propor ou participar de ações para investigar desafios do mundo contemporâneo e tomar decisões éticas e socialmente responsáveis com base na análise de problemas sociais, como os voltados a situações de saúde, sustentabilidade, das implicações da tecnologia no mundo do trabalho, entre outros, mobilizando e articulando conceitos, procedimentos e linguagens próprios da matemática.

Sobre a competência específica 2, entenda-se que os conhecimentos matemáticos aqui mobilizados devem embasar as ações investigativas dos estudantes, auxiliando-os nas tomadas de decisões, sempre observando as questões éticas envolvidas em diversos temas presentes na sociedade atual, como educação, saúde, trabalho, tecnologias e meio ambiente. Esta competência propõe que o estudante seja um cidadão participativo na sociedade em que está inserido e tenha capacidade de entender os fatos que ocorrem no mundo globalizado.

Competência Específica 3: Utilizar estratégias, conceitos e procedimentos matemáticos, em seus campos – aritmética, álgebra, grandezas e medidas, geometria, probabilidade e estatística –, para interpretar, construir modelos e resolver problemas em diversos contextos, analisando a plausibilidade dos resultados e a adequação das soluções propostas, de modo a construir argumentação consistente.

A competência específica 3 de matemática reafirma a importância da utilização dos conhecimentos matemáticos na solução de problemas em diversas situações. É dada ênfase à construção de modelos matemáticos para resolver problemas e à construção de argumentos que justifiquem as tomadas de decisões, mostrando que as ações desenvolvidas pelos estudantes são embasadas em dados concretos, e não ao acaso.

Competência Específica 4: Compreender e utilizar, com flexibilidade e precisão, diferentes registros de representação matemáticos (algébrico, geométrico, estatístico, computacional etc.), na busca de solu-

10 Para conhecer mais sobre os pares de ideias fundamentais que produzem articulações entre os vários campos da matemática, consulte o texto base da BNCC Ensino Médio, p. 520-521.

ção e comunicação de resultados de problemas.

As habilidades pertinentes a esta competência estão relacionadas à capacidade de usar os diferentes registros matemáticos para compreender e explicar os problemas e suas soluções. O desenvolvimento desta competência é muito importante para auxiliar os estudantes a pensar matematicamente na construção de modelos e argumentos. Atualmente, um dos maiores desafios do ensino e aprendizagem da matemática na educação básica é desenvolver nos estudantes a capacidade de representar matematicamente diversos tipos de problemas, sejam eles de outras áreas de conhecimento ou diretamente ligados ao seu dia a dia.

Competência Específica 5: Investigar e estabelecer conjecturas a respeito de diferentes conceitos e propriedades matemáticas, empregando estratégias e recursos, como observação de padrões, experimentações e diferentes tecnologias, identificando a necessidade, ou não, de uma demonstração cada vez mais formal na validação das referidas conjecturas.

Esta competência está ligada às especificidades da matemática como ciência, ao uso do raciocínio hipotético-dedutivo como forma de construção de soluções e argumentos. Partindo do processo de investigação e experimentação com vários recursos e com as diversas representações matemáticas presentes no desenvolvimento da competência 4, os estudantes devem formular conjecturas envolvendo os mais diversos conceitos e propriedades matemáticas; porém, para que validem ou refutem essas conjecturas, devem usar meios mais formais que os presentes no método empírico, ou seja, no ensino básico, deve-se encontrar um equilíbrio entre métodos formais e não-formais no processo de validação ou não de uma conjectura, evitando assim, um rigor matemático que possa ser prejudicial ao entendimento do estudante.

De acordo com a BNCC (p. 19), é responsabilidade dos sistemas e redes de ensino, assim como suas escolas jurisdicionadas, incorporar em suas propostas curriculares e pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana nos níveis de territorialidade local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora.

Por meio da abordagem transversal dos temas contemporâneos, espera-se que os estudantes compreendam questões diversas, tais como, a partir do território em que vive, desenvolva a preocupação em cuidar do planeta; fazer a gestão adequada de seus recursos financeiros; cuidar de sua saúde; buscar compreender e utilizar as novas tecnologias digitais; entender e respeitar aqueles que são diferentes e quais são seus direitos e deveres como cidadão, contribuindo para a formação integral do estudante como ser humano, sendo essa uma das funções sociais da escola, ou seja, o maior objetivo de todos é fazer com que o estudante reconheça e aprenda reconhecendo e aprendendo temas que são relevantes para sua atuação na sociedade.

Nesse sentido, a BNCC agrupou os quinze temas contemporâneos previstos na legislação vigente no país em seis grandes áreas - Meio Ambiente, Ciência e Tecnologia, Multiculturalismo, Cidadania e Civismo, Economia e Saúde -, que devem ser implementadas metodologicamente de modo a favorecer e estimular a criação de estratégias que relacionem os diferentes componentes curriculares e os temas contemporâneos, proporcionando ao estudante ressignificar o aprendizado desses diferentes saberes disciplinares e transversais de forma integrada a um contexto social amplo, identificando-os como conhecimentos próprios construídos.

Na área de matemática, assim como nas demais áreas, a abordagem dos temas contemporâneos transversais deve estar implementada nos currículos, nos projetos pedagógicos e também nos planos de aula, na perspectiva interdisciplinar, interdisciplinar ou transdisciplinar.

Avaliação em Matemática e suas Tecnologias

O Documento Curricular do Território Maranhense (MARANHÃO, 2019) pontua que a avaliação em matemática, de modo amplo, pode ser considerada como uma estratégia necessária para apontar a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, analisando, principalmente, se houve o pleno desenvolvimento das competências e habilidades propostas para a área de Matemática e suas Tecnologias. Geralmente, é feita por meio de diagnósticos, visando identificar se houve falhas no processo, além de mostrar o que deve ser aperfeiçoado e revisto pelo professor.

A avaliação faz parte do planejamento de ensino, acompanha o desenvolvimento dos saberes, orientando intervenções, averigua construções individuais e coletivas do conhecimento, assumindo funções e dimensões diferenciadas, de acordo com a situação de aprendizagem (MARANHÃO, 2014, p. 96).

Complementando essa diretriz, as Orientações Curriculares para o Ensino de Matemática (MARANHÃO, 2017) apontam que, no ensino médio, os processos de ensino e avaliação devem instigar no estudante a reflexão, o pensamento e o raciocínio permanentemente em situações desafiadoras, que não apenas proporcionarão elementos de análise ao professor, mas também ensinarão o estudante a refletir sobre seu próprio desempenho, pela vivência constante em que suas capacidades sejam testadas e desenvolvidas. Assim, a apresentação de um seminário e a resolução de um teste de múltipla escolha, por exemplo, podem se configurar tanto num processo de ensino quanto de avaliação, pois o olhar investigativo do professor analisará capacidades e conhecimentos manifestados nestas situações.

Assim, temos na avaliação um conjunto de princípios, procedimentos, hipóteses e ferramentas com características transformadoras, reflexivas, integradoras e não exclusivas, das quais o professor faz uso e intermediação para coletar e sistematizar a construção do processo de ensino e aprendizagem. Como existem diversas formas de avaliar, cabe ao professor escolher as mais adequadas, aquelas que vão proporcionar o objetivo principal, que vão lhe fazer refletir sobre sua prática docente, posto que o uso de apenas um instrumento para a avaliação, ou a predominância de um deles, é insuficiente para avaliar o desenvolvimento das competências e habilidades apresentadas neste documento no âmbito da área de matemática e das demais áreas do conhecimento. Portanto, conclui-se que quanto maior a diversificação dos instrumentos para a avaliação, melhores condições o professor terá para verificar diferentes aprendizagens e aptidões dos estudantes nas várias representações de linguagem matemática.

Quadro de sugestão de sites com leituras para aprofundamento da formação docente

- **Associação de professores de Matemática:** aqui o professor encontra uma variedade de publicações relacionadas à matemática, como textos, notícias, aplicativos, materiais de apoio. <<https://wordpress.apm.pt/>>
- **Mathema Formação e Pesquisa:** o site fornece informações sobre formação para o ensino médio, aperfeiçoamento, sugestões de práticas e reflexões sobre o ensino de matemática. <<https://mathema.com.br/categoria-produto/formacao-online/>>
- **Escola do Futuro – Universidade de São Paulo:** no site, o professor tem acesso a novas tecnologias da informação e projetos de pesquisa e produção científica. <<https://www.futuro.usp.br/nossos-projetos>>
- **Revista do Professor de Matemática:** o site apresenta publicações da Sociedade Brasileira de Matemática. Muito útil ao ensino de matemática para a educação básica. O professor encontrará artigos, loja com ferramentas para o ensino de matemática e edições da revista. <<http://www>.

rpm.org.br/>

- **Sociedade Brasileira de Educação Matemática:** no site, são encontradas diversas informações sobre educação matemática no país e no exterior, publicações, materiais, encontros regionais e nacionais de matemática. <<http://www.sbembrasil.org.br/sbembrasil/>>
- **Sociedade Brasileira de Matemática:** no site, estão disponíveis informações sobre eventos, atividades e pesquisas do ensino de matemática. <<https://www.sbm.org.br/>>

Quadro de sugestões de textos para aprofundamento docente:

BELLO, Samuel Edmundo López; MAZZEI, Luís Davi. Leitura, escrita e argumentação na educação matemática: possibilidades de constituição de significados matemáticos. In: PEREIRA, Nilton Mullet; SCHÄFFER, Neiva Otero *et al.* **Ler e Escrever:** compromisso no ensino médio. Porto Alegre: Editora da UFRGS e NIUE/UFRGS, 2008, pp. 261-273.

Apresenta uma reflexão sobre a importância da comunicação matemática, articulada à linguagem peculiar da matemática e à linguagem materna.

BORBA, M. C.; PENTEADO, M. G. **Informática e Educação Matemática**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. (Coleção Tendências em Educação Matemática).

Abordagem sobre a utilização da informática na educação matemática, levando em consideração as dificuldades encontradas por professores para a utilização desse recurso em suas aulas como instrumento de ensino.

COLL, C.; MONEREO, C. **Psicologia da Educação Virtual** – ensinar e aprender com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010.

Apresenta uma análise do impacto das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) sobre os processos de ensino e aprendizagem.

DUVAL, R. Registros de representações semióticas e funcionamento cognitivo da compreensão em Matemática. In: MACHADO, S. D. A. (Org.). **Aprendizagem em Matemática:** registros de representação semiótica. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 11. p. 11-33.

O autor apresenta o conceito dos diferentes registros de representação semiótica para um mesmo objeto matemático, ressaltando a importância dessa diversidade, e indica divergências entre o grau de dificuldade de cada um segundo a leitura dos próprios estudantes.

FIORENTINI, D. **Formação de Profissionais de Matemática**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

O leitor verá, nessa obra, que a tentativa de utilizar as Tecnologias de Informação e Comunicação na formação de professores e no ensino da matemática, em um ambiente de trabalho reflexivo e investigativo, pode trazer mudanças profundas à formação e à cultura docente.

GRANDO, Regina C. **O Jogo e a Matemática no Contexto da Sala de Aula**. 4. ed. São Paulo: Paulus, 2015.

Com uma linguagem clara, simples e direta, ela mostra, acima de tudo, a riqueza pedagógica que existe na utilização correta de jogos, seja para ensinar matemática, para desenvolver o pensamento criativo e até mesmo para transformar o erro em sucesso. É inevitável a recomendação deste livro para aqueles que estão interessados na educação de seus filhos ou estudantes, ou em realizar pesquisas no ensino da matemática. O livro divide-se em duas partes: a primeira é dedicada às reflexões, análises teóricas e orientações quanto ao uso de jogos nas aulas de matemática; na segunda, são apresentados exemplos de jogos, analisados a partir de situações de intervenção pedagógica.

KRULIK, S.; REYS, R. E. **A Resolução de Problemas na Matemática Escolar**. São Paulo: Atual, 2003.

Esse livro traz 22 artigos de alguns dos mais eminentes especialistas da área, que buscam rever a metodologia do ensino de matemática.

MORAN, J. M. **A Educação que Desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 2009.

O autor apresenta um paralelo entre a educação que temos e a que desejamos, mostrando as tendências para um novo modelo de ensino. A obra analisa principalmente as mudanças que as tecnologias trazem para a educação.

PERRENOUD, P; THURLER, M. G. *et al.* **As Competências para Ensinar no Século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Trad. Cláudia Schilling e Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Essa obra apresenta uma reflexão sobre os procedimentos de avaliação e a forma como é vista por professores e pelo próprio sistema educacional, além de uma discussão de como deveria ocorrer, de fato, o processo de avaliação e seus objetivos. Todas essas reflexões são abordadas em torno da questão da formação de professores.

SMOLE, Kátia S.; DINIZ, Maria I. *et al.* **Cadernos do Mathema: jogos de matemática do 1º ao 3º ano**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

A obra apresenta diversas situações de ensino mediadas por jogos, na perspectiva metodológica da resolução de problemas e na preocupação de fazer uso dos processos de comunicação nas aulas de matemática, visando ao desenvolvimento da leitura e da escrita em matemática como habilidades indispensáveis no ensino e na aprendizagem desse componente curricular.

3.3. Área de Ciências da Natureza e Suas Tecnologias

Ao longo da história, a ciência e a tecnologia vêm sofrendo e causando transformações no mundo à nossa volta. Essas modificações influenciam o modo de vida e a forma como se organizam as sociedades contemporâneas. Muitos são os exemplos da presença e influência da ciência e da tecnologia na contemporaneidade:

do transporte aos eletrodomésticos; da telefonia celular à internet; dos sensores óticos aos equipamentos médicos; da biotecnologia aos programas de conservação ambiental; dos modelos submicroscópicos aos cosmológicos; do movimento das estrelas e galáxias às propriedades e transformações dos materiais (BRASIL, 2017, p. 547).

Além disso, questões globais e locais com as quais a ciência e a tecnologia estão envolvidas, como desmatamento, queimadas, mudanças climáticas, energia nuclear, uso de agrotóxicos na agricultura, transgênicos e vacinação, têm se incorporado às preocupações de muitos brasileiros. No entanto, há uma parcela significativa da população que não tem acesso à ciência e à tecnologia, seja no sentido de sua utilização como produtos ou conhecimentos, seja para discutir seus usos e participar efetivamente das decisões que atinjam a sociedade.

Nesse contexto, a ciência e a tecnologia podem ser reconhecidas tanto pela capacidade de solucionar problemas como pelo potencial de promover novas visões de mundo. Diante dessa concepção, fica evidente que a ciência e a tecnologia não são desvinculadas dos fatores culturais, políticos, históricos e econômicos que as determinam como produções humanas. Portanto, existe a necessidade de o estudante compreender o conhecimento científico e tecnológico em suas múltiplas determinações para posicionar-se frente aos desafios da contemporaneidade.

Isso implica mobilizar conhecimentos que permitam viabilizar as reflexões necessárias para que possam enfrentar os desafios de uma sociedade em constante mudança. Para tanto, é preciso investir na formação de um sujeito capaz de refletir sobre os problemas da sociedade, argumentar e elaborar proposições baseadas no conhecimento científico e agir de maneira crítica e responsável na sociedade, intervindo em sua transformação.

Segundo Chassot (2018), todo o esforço empreendido no ensino de ciências deve ser no sentido de que os educandos se transformem em sujeitos mais críticos, para que possam transformar o mundo para melhor. Nessa perspectiva, a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias tem um compromisso com o letramento científico, que envolve a capacidade de compreender o mundo e transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências (BRASIL, 2017).

Assim, o ensino de Ciências da Natureza e suas Tecnologias no ensino médio, que tem o objetivo de consolidar, ampliar e aprofundar as aprendizagens essenciais desenvolvidas no ensino fundamental, foca na educação integral vinculada ao projeto de vida dos estudantes e considera os quatro pilares da educação para o século XXI – *aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a conhecer, aprender a ser* –, a fim de prepará-los para o exercício pleno da cidadania e, de acordo com suas escolhas, poderem seguir nos estudos e se inserirem no mundo do trabalho.

Nessa perspectiva, para atender a essas finalidades formativas, a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, composta pelos componentes biologia, física e química, deve assegurar aos estudantes o acesso ao conjunto de conteúdos conceituais da área. Para isso, foi organizada em três unidades temáticas: **matéria e energia; vida, Terra e Cosmos; tecnologia e linguagem científica**. Essas três unidades serão estudadas por meio dos objetos de conhecimentos definidos de acordo com as competências e habilidades específicas da área.

Ressalta-se que aprender Ciências da Natureza e suas Tecnologias não se limita ao aprendizado dos seus conteúdos conceituais. Abrange também a contextualização sócio-histórica desses conhecimentos, os processos e práticas de investigação e as linguagens das ciências da natureza, de modo a mobilizar a diversidade de conhecimentos científicos, habilidades investigativas, atitude crítico-reflexiva, valores éticos e responsáveis, essenciais para a educação integral e formação cidadã que se pretendem. Nesse contexto, frisa-se que

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2017, p. 14).

Nesse sentido, desenvolver o pensamento científico é uma das prioridades do ensino de ciências que prima pela formação integral dos estudantes. Os procedimentos de investigação científica possibilitam ao estudante desenvolver habilidades para definição de problemas, formulação de hipóteses, levantamento, análise e representação de dados, para a comunicação de conclusões e proposição de intervenções consideradas fundamentais para que possam solucionar problemas e construir novas visões de mundo.

A abordagem investigativa favorece o protagonismo dos estudantes e o trabalho colaborativo na aprendizagem e na aplicação dos métodos das ciências, sobretudo para solucionar os problemas que afetam sua vida e a sociedade. Assim, despertam o sentimento de empatia e o senso de responsabilidade dos estudantes para com o outro, motivando-os a se aprofundarem nos estudos e a cooperarem com intervenções que melhorem a qualidade de vida individual e coletiva.

Assim, a mediação do ensino precisa dar lugar privilegiado às proposições didáticas que favoreçam o desenvolvimento de habilidades necessárias à análise, identificação, seleção e organização de estratégias

de descoberta. Como, por exemplo, o trabalho com projetos, que se apresenta como uma estratégia que pode ser explorada no ensino de ciências da natureza e suas tecnologias para investigar situações reais e promover intervenções na realidade estudada. Esses projetos podem ser estruturados a partir da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP). Outras metodologias ativas, como a sala de aula invertida, a rotação por estações, o ensino híbrido e a ludificação, podem ser aplicadas para integrar diferentes estratégias e propiciar atividades que estimulem a autonomia e o protagonismo dos estudantes.

As metodologias ativas têm o diferencial de colocar o estudante diante de desafios reais, estimulando-o a buscar soluções a partir da investigação científica, da cooperação com os colegas e do diálogo com o professor. Dessa forma, o estudante é incentivado a aprender de forma autônoma e colaborativa, ao mesmo tempo em que investiga problemas e situações reais, participando ativamente e sendo corresponsável e condutor do seu próprio aprendizado.

Diante da diversidade dos modos de apropriação do conhecimento científico e da pluralidade de usos e meios de comunicação e divulgação atuais, é imprescindível que os estudantes se apropriem das linguagens específicas das Ciências da Natureza e suas Tecnologias como parte do processo de letramento científico, fundamental para que todo cidadão tenha acesso à cultura científica.

O conhecimento da linguagem científica (códigos, símbolos, nomenclaturas e gêneros textuais) vai possibilitar que os estudantes compreendam, avaliem, comuniquem e divulguem o conhecimento científico, além de lhes permitir discutir, analisar, argumentar e se posicionar criticamente em relação aos temas da ciência e tecnologia (BRASIL, 2017).

Deste modo, a contextualização na perspectiva sócio-histórica objetiva desenvolver o pensamento crítico e a participação dos estudantes na sociedade, contribuindo para formar cidadãos aptos a tomarem decisões éticas e responsáveis. Isso implica promover debates que levem os estudantes a se posicionarem diante de questões sociocientíficas a partir de múltiplos pontos de vista, considerando aspectos científicos, históricos, éticos, políticos, socioeconômicos, culturais e ambientais.

A abordagem de temas socioambientais possibilita inter-relacionar ciência, tecnologia, sociedade e ambiente, ampliando o alcance dos conteúdos científicos para estudá-los de forma integrada dentro de problemas reais. A problemática da poluição sonora pode ser explorada no ensino das ciências da natureza numa perspectiva multidisciplinar, com inter-relações entre as diferentes áreas, para propiciar um ensino que proporcione a apreensão das múltiplas dimensões dessa realidade.

Os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) favorecem a contextualização, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, permitindo explorar a integralidade dos diferentes componentes e áreas do conhecimento, bem como suas conexões com situações vivenciadas pelos estudantes, para trazer contexto e contemporaneidade aos objetos de conhecimento, superar a fragmentação e promover o desenvolvimento de uma visão sistêmica (BRASIL, 2019).

Os TCTs estão dispostos em seis macroáreas temáticas, articuladas pela Coordenação-Geral de Educação Ambiental e Temas Transversais da Educação Básica, no Ministério da Educação.

Meio ambiente – Aborda as relações entre o homem e o meio ambiente, as relações de consumo e a compreensão do desenvolvimento sustentável.

Economia – Insere a educação financeira e fiscal relacionada ao mundo do trabalho.

Saúde – Traz o bem-estar físico, mental e social vinculado à educação alimentar e nutricional.

Cidadania e civismo – Trata dos valores e concepções na vida familiar e social, dos direitos humanos, da criança, do adolescente e do idoso. Além da educação para o trânsito.

Multiculturalismo – Aborda o respeito à diversidade cultural, às matrizes históricas e culturais brasileiras.

Ciência e tecnologia – Defende a inclusão do letramento tecnológico, que envolve o aproveitamento das ferramentas tecnológicas a favor do estudante e da sociedade.

A incorporação dos TCTs que afetam a vida humana em escala local, regional e global nas práticas pedagógicas escolares deve ser feita, preferencialmente, de forma transversal e integradora, e se basear na problematização da realidade e das situações de aprendizagem; na integração das habilidades e competências curriculares à resolução de problemas; na superação da concepção fragmentada do conhecimento para uma visão sistêmica; na promoção de um processo educativo continuado e do conhecimento como uma construção coletiva (BRASIL, 2019).

Para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem nas escolas, seja para incorporar os TCTs ou trabalhar os conteúdos da base comum, é fundamental a definição do método didático que será aplicado para sistematização do processo de ensino. Isto porque o método determina o tipo de aprendizagem pretendida e quais ações organizadas de forma sistemática deverão ser desenvolvidas para que essa aprendizagem se efetive do modo esperado (MARANHÃO, 2014).

O método didático é o fio condutor do trabalho pedagógico da escola e da ação docente (MARCHIORATO, 2014). Sendo assim, precisa estar vinculado aos objetivos educacionais, ao papel social e específico da escola e à concepção de aprendizagem. Nesse contexto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica sustentam que a escola tem a função de disseminar o conhecimento socialmente produzido e acumulado pela humanidade (BRASIL, 2013).

Corroborando as DCN, as Diretrizes Curriculares do Estado do Maranhão consideram que a função social da escola diz respeito à apropriação dos elementos culturais essenciais à compreensão mais elaborada e sistematizada da realidade física, cultural, social, econômica e política, de forma a propiciar a ampliação da visão de mundo dos sujeitos.

Conforme a BNCC, a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologia deve garantir ao estudante o desenvolvimento das competências específicas:

1. Analisar fenômenos naturais e processos tecnológicos com base nas relações entre matéria e energia, para propor ações individuais e coletivas que aperfeiçoem processos produtivos, minimizem impactos socioambientais e melhorem as condições de vida em âmbito local, regional e/ou global.
2. Construir e utilizar interpretações sobre a dinâmica da Vida, da Terra e do Cosmos para elaborar argumentos, realizar previsões sobre o funcionamento e a evolução dos seres vivos e do Universo, e fundamentar decisões éticas e responsáveis.
3. Analisar situações-problema e avaliar aplicações do conhecimento científico e tecnológico e suas implicações no mundo, utilizando procedimentos e linguagens próprios das Ciências da Natureza, para propor soluções que considerem demandas locais, regionais e/ou globais, e comunicar suas descobertas e conclusões a públicos variados, em diversos contextos e por meio de diferentes mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC).

Destaca-se, também, que

[...] cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e as propostas pedagógicas a abordagem

de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. [...] (BRASIL, 2018).

Esses fundamentos orientam a escolha do método dialético, que tem a prática social como eixo do trabalho pedagógico. Nesse sentido, a prática social é o ponto de partida e de chegada do processo de ensino que tem como finalidade ampliar a compreensão sobre os elementos, nexos, inter-relações, contradições e fundamentos que constituem a realidade social (MARANHÃO, 2014).

Essa opção metodológica esclarece “o movimento do conhecimento como a passagem do empírico ao concreto, pela mediação do abstrato. Ou a passagem da síntese à análise, pela mediação da análise” (SAVIANI, 2011, p. 120). Em outros termos, esse método consiste em partir da prática social, teorizar sobre ela e voltar à prática para transformá-la (CORAZZA, 1991 apud GASPARIN, 2012).

Analisando o método dialético (prática-teoria-prática) à luz da teoria de Vygotsky, suas três fases coincidem com um processo que parte do nível de desenvolvimento real dos estudantes, trabalha na zona de desenvolvimento proximal, para chegar a um novo nível de desenvolvimento real. Estes três momentos se desdobram nas cinco etapas do método dialético: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final.

Nesse método, a **prática social inicial** (conhecimentos prévios dos estudantes) é o ponto de partida do processo de ensino e aprendizagem. Em seguida, a **problematização** permite selecionar e discutir os principais problemas dessa prática inicial, que serão respondidos na **instrumentalização** do conhecimento científico (mediação pedagógica). A **catarse** é o momento de incorporação do conhecimento sintético, a verdadeira apropriação do saber pelo estudante, que retornará à prática social, agora, como **prática social final**, uma ação transformadora (GASPARIN, 2012).

Nessa perspectiva metodológica, o estudante apreende novos conhecimentos a partir do confronto mental dos seus conhecimentos prévios com o conhecimento científico apresentado durante a prática pedagógica (GASPARIN, 2012). Assim, a aprendizagem se dá num processo contínuo de elaboração de relações entre os conhecimentos anteriores do estudante e as novas informações que são disponibilizadas no processo de ensino (ABIB, 2010).

A aplicação do método dialético exige uma concepção de avaliação da aprendizagem a ser compreendida em três dimensões: avaliação inicial, avaliação processual e avaliação de resultado. Cada dimensão da avaliação tem funções e instrumentos específicos, de acordo com a situação de aprendizagem. Juntas, essas dimensões abrangem todos os momentos da prática pedagógica (MARANHÃO, 2014).

A **avaliação inicial** é diagnóstica e deve ser feita no planejamento pedagógico, visando atender às necessidades de aprendizagens dos estudantes. A **avaliação processual** deve ser formativa, possibilitando o acompanhamento dos avanços e das dificuldades dos estudantes durante a problematização, instrumentalização e catarse, com vistas às intervenções pedagógicas que melhorem o aprendizado. A **avaliação de resultado** ocorre na prática social final e pretende verificar mudanças de atitude do estudante em relação às problemáticas estudadas (MARANHÃO, 2014).

Acerca dos **instrumentos avaliativos**, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação indica que, para a verificação do rendimento escolar, as avaliações deverão priorizar os aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Outra indicação é o uso de avaliações formativas de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, com o objetivo de melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos estudantes (BRASIL, 2017).

Considerando a diversidade de ações didático-pedagógicas e de metodologias adotadas para promover o ensino de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, os instrumentos avaliativos deverão ser criteriosamente definidos para contemplar a variedade de situações de aprendizagem e, ao mesmo tempo, pro-

mover o melhor acompanhamento possível do aprendizado, de modo a assegurar a avaliação integral dos estudantes, numa perspectiva diagnóstica e formativa.

A definição e o uso dos instrumentos de avaliação precisam estar condicionados e adequados ao contexto e às condições de aprendizagem, aos objetivos e critérios de avaliação específicos da área e às competências e habilidades que se deseja avaliar. Por exemplo, em atividades colaborativas e investigativas que envolvam a elaboração de modelos, protótipos e propostas de intervenção, o professor pode lançar mão de múltiplos instrumentos avaliativos, como pré-testes, pesquisas, questionários, relatórios ou trabalhos escritos, seminários, exposições, atividades de campo, avaliação por pares, rubricas, diários de registro, portfólio e autoavaliação.

Logo, o ato de avaliar não pode ser compreendido como simples atribuição de nota por possível conhecimento obtido pelo estudante, mas como um processo fundamental, que deve ocorrer de forma contínua, possibilitando ao professor acompanhar os avanços e as dificuldades dos estudantes ao longo do processo, bem como promover, no tempo em que as dificuldades ocorrem, as intervenções pedagógicas necessárias, a fim de garantir o aprendizado esperado.

Os procedimentos metodológicos podem ser por desenvolvimento de projetos, estudo do meio, jogos, seminários, rodas de conversas com debates para promover a inquietação sobre questões locais e globais, análise e discussão de textos que tratam de questões como saúde e bem estar físico, mental e social, sugerir simuladores e a construção de protótipos na resolução de situações-problema que envolvam sustentabilidade da vida no planeta.

3.4. A Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

O ensino médio tem por finalidade aprofundar e consolidar as aprendizagens essenciais desenvolvidas no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento dos estudos, a preparação básica para o trabalho, a cidadania e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos (BNCC).

Nessa perspectiva de continuidade e aprofundamento dos estudos, a formação geral básica, no ensino médio, desenvolve-se por meio de um conjunto de competências e habilidades das áreas de conhecimento que compõem a base comum curricular, de forma a possibilitar a compreensão de problemas complexos e a reflexão sobre soluções para eles. Para tanto, deve-se observar as necessidades e os interesses do estudante diante dos desafios da sociedade contemporânea.

Na BNCC para o ensino médio, a área de Ciências Humanas amplia-se para assegurar que arranjos socioeconômicos mais complexos sejam identificados, reconhecidos e analisados pelo estudante. Dessa forma, a área modifica-se e passa a ser chamada de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, fazendo a conexão entre as competências gerais e as competências e habilidades específicas da área para o ensino médio, articuladas para tematizar e problematizar importantes categorias da área como Tempo e Espaço; Territórios e Fronteiras; Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética; e Política e Trabalho.

Nesse sentido, competências e habilidades para a área formam o alicerce para o desenvolvimento dos estudos voltados para o ser humano e a sociedade, na construção de um currículo alicerçado na identificação desse jovem e na criação de um ambiente propício para valorização do protagonismo juvenil, a partir de um currículo comum, composto de especificidades inerentes aos aspectos locais, de forma a atender a diversidade da juventude maranhense e ressignificar essa educação na compreensão de diferentes identidades, mas sob o eixo de aprendizagens essenciais comuns da área, garantidas a todos.

Considerando essa perspectiva, a rede estadual de ensino configura-se como uma rede de várias escolas que acolhem as suas diferentes juventudes a partir do momento em que o currículo leva em conta a voz do jovem maranhense e o seu contexto local, o que favorece a sua relação com a sua comunidade escolar,

bem como o seu protagonismo, a partir da ampliação da sua participação no cenário escolar.

Outro aspecto importante para a garantia das aprendizagens essenciais refere-se a assegurar tempos e espaços para as experiências de aprendizagem fomentadas a partir da articulação com outros componentes curriculares da área, caracterizando a interdisciplinaridade, e também pela conexão que é possível fazer com componentes de áreas diferentes, caracterizando a transdisciplinaridade, no sentido de que todos esses movimentos possam promover uma aprendizagem colaborativa como forma de estimular atitudes cooperativas que, segundo as DCNEM (2018), ficaram direcionadas a partir da ação educativa participativa com a colaboração de todos os atores envolvidos, especialmente o estudante, no processo ensino e aprendizagem.

Art. 7º O currículo é conceituado como a proposta de ação educativa constituída pela seleção de conhecimentos construídos pela sociedade, expressando-se por práticas escolares que se desdobram em torno de conhecimentos relevantes e pertinentes, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes e contribuindo para o desenvolvimento de suas identidades e condições cognitivas e socioemocionais (DCNEM, 2018).

Deste modo, o desafio para o currículo da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no ensino médio está na construção de arranjos curriculares que permitam o estímulo ao protagonismo juvenil, ao fortalecimento do projeto de vida, observados os princípios da justiça, da ética e da cidadania, a partir de um currículo vivo que comporte as nossas diferentes juventudes e que elas possam se reconhecer nesse currículo. Em termos metodológicos, significa a construção democrática e participativa de um currículo que abrange garantias e orienta o trabalho educacional a partir de um currículo articulado a outros saberes do estudante.

Destaca-se que essa emancipação para formação de um sujeito protagonista só tem eficácia e sentido na medida que esse indivíduo se questiona e se posiciona na sociedade em que está inserido. Sendo assim, a escola e o desenvolvimento das competências e habilidades da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas têm o papel importante na construção desse ser, que precisa dialogar com os professores, com as juventudes e a sociedade.

Assim sendo, a BNCC propõe que a escola precisa estar atenta a essas juventudes. Isso significa dizer que a instituição escolar e as políticas públicas sejam capazes de contemplar todas as dimensões desse jovem, desde sua sobrevivência até o acesso aos bens culturais. Um dos primeiros desafios para uma efetiva implementação desse currículo consiste em ampliar a nossa reflexão para fora dos muros escolares, algo que a área pode efetivamente contribuir pelo seu próprio objeto de existência, a partir da ideia do estudo das ações humanas no campo das relações sociais.

A área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas tem, nos componentes curriculares **filosofia, geografia, história e sociologia**, as competências e habilidades articuladas entre si para a área. Cabe ressaltar que, embora esses componentes apresentem-se estruturalmente separados, o tratamento metodológico para a área Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no ensino médio deve estimular o trabalho contextualizado, diversificado, interdisciplinar e transdisciplinar, além de possibilitar outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos de forma integradora, tanto na formação geral básica como nos itinerários formativos que aprofundam a área (DCNEM, 2018), ou seja, a separação tende a se dissipar diante do planejamento por área.

São elementos norteadores para a área a formação ética, ideias e práticas de justiça, de solidariedade, de autonomia, liberdade de pensamento e de escolha, reconhecimento das diferenças, respeito aos direitos humanos e à interculturalidade e combate ao racismo nos mais diversos desdobramentos. Outro aspecto a considerar refere-se ao desenvolvimento das capacidades de observação, memória e abstração no ensino

médio, permitida pela maturidade cognitiva do estudante para a etapa (BNCC).

Portanto, espera-se que o currículo para a área contribua para a formação do jovem protagonista no desenvolvimento da capacidade de estabelecer diálogos, instrumentalizada pelas ações de identificação, seleção, organização, comparação, análise, interpretação e compreensão de determinado objeto de conhecimento. Nessa direção, são importantes o uso de diferentes linguagens e a valorização do trabalho de campo, as diferentes formas de registro e o envolvimento do estudante em práticas cooperativas para formulação de resolução de problemas.

Nesse sentido, ressalta-se a importância da elaboração de uma proposta pedagógica que dialogue com os interesses dos sujeitos partícipes do processo de ensino e aprendizagem, que oriente para que a atuação do estudante seja efetiva e que lhe assegure uma formação humana integral, com equidade e qualidade social no decurso de sua vida escolar e no preparo para a vida como um todo.

É nesse caminho para a construção de uma sociedade cidadã, pautada nos valores humanos e da justiça social, que a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas na BNCC está organizada de modo a tematizar e problematizar as categorias de Tempo e Espaço; Território e Fronteira; Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética; e Política e Trabalho.

As categorias para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas perpassam pelos quatro componentes curriculares da área, em que se busca pensar o homem *versus* natureza *versus* sociedade sob um universo complexo interagindo entre si. Segundo DaMatta (2000), devemos enxergar o todo pelas partes, sendo importante estudar as diversas relações entre os homens.

Nesse aspecto, as habilidades e competências da BNCC para filosofia, geografia, história e sociologia promovem o pensar, o agir e o atuar nas questões sociais e desafios da sociedade, com o propósito de formar cidadãos capazes de interagir e se posicionar, desenvolvendo senso crítico, com valores pautados na justiça social, contribuindo, assim, para cooperação e a construção de mundo melhor para as gerações futuras, além de possibilitar o desenvolvimento da cultura de paz.

É importante ressaltar que a área de Ciências Humanas Sociais Aplicadas é uma área de conhecimento que está diretamente alinhada com os TCTs, proposta pedagógica originada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1996. Em todos os componentes o diálogo com os temas transversais se contextualizam a partir dos conteúdos previstos na BNCC, promovendo ao estudante conhecer e reconhecer elementos que são relevantes para construção da sua identidade enquanto cidadão crítico e protagonista do conhecimento.

Ademais, as competências e habilidades sugeridas pela BNCC para fortalecer o trabalho pedagógico em todos os componentes da área de humanas perpassam por conteúdos que conectam o estudante com uma perspectiva de reflexão da sua realidade, considerando rupturas e continuidades no tempo e espaço social que estão inseridos.

O componente curricular **filosofia**, por exemplo, tem no pensar filosófico e nas suas diferentes formas de elaborar, propor ou interpretar o conhecimento – seja na estrutura da epistemologia clássica europeia, na epistemologia africana, sul-americana, na oriental, em geral, bem como em outras – uma grande contribuição para a formação do sujeito, e parte de temáticas universais que dizem respeito a todos os seres humanos e aparecem como problemas integrantes da condição humana. Problemas que são continuamente repensados a partir de um processo de pensar sistemático, e não estático, pois permite que estudantes exerçam o processo de criatividade e sejam entendedores do processo de construção social.

Nesse mesmo sentido, o componente curricular **geografia** está, no ensino médio, voltado para analisar e compreender a dinâmica social materializada no espaço, a partir das relações entre práticas sociais e o ambiente natural, sob o arranjo espacial resultante das relações sociais consolidadas em cada momento histórico. O aprofundamento do componente consiste nas relações espaciais em diferentes escalas, favo-

recendo o estabelecimento de relações mais complexas. Portanto, diversos fluxos, como os populacionais, tecnológicos e energéticos, são estudados baseados em suas implicações espaciais e possibilitando a análise de fenômenos espaciais locais interligados aos fenômenos globais, causando um fluxo de influência de mão dupla entre o global e o local.

O componente curricular de **história**, por sua vez, pretende estimular nos estudantes a concepção de sujeito histórico capaz de compreender que suas atitudes interferem na realidade e que, a partir da análise crítica das experiências históricas, é possível entender-se como sujeito transformador da sua realidade. Nesse aspecto, o ensino da história está representado, entre as categorias, pelo estudo dos processos e sujeitos históricos, consolidando a ideia de que o ser humano é o sujeito que determina os processos históricos e que pode modificá-los.

Já o componente curricular **sociologia**, com sua grande contribuição para a área, debruça-se sobre o estudo da sociedade, organização social e os processos que interligam os indivíduos, grupos e instituições das sociedades e suas culturas. De fato, o conhecimento sociológico e seus conceitos, teorias e métodos é uma importante ferramenta de compreensão da realidade social e de suas variadas relações sociais.

Importante ressaltar que todos os componentes da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas estão articulados entre as categorias priorizadas na BNCC para o ensino médio e que a organização curricular conta, em cada categoria, com objetos de conhecimento para todos os componentes, a fim de que, juntos, possam garantir as aprendizagens essenciais para a formação de estudantes.

Deste modo, curricularmente, para a rede estadual, os componentes curriculares da área estão separados com objetos de conhecimento específicos para cada componente, mas ao mesmo tempo articulados pelas diversas possibilidades metodológicas de forma interdisciplinar e transdisciplinar, distribuídas para subsidiar o trabalho do professor por meio de experiências exitosas, metodologias ativas e atividades com ênfase no protagonismo do estudante.

Na BNCC, a área de Ciências Humanas Sociais e Aplicadas encontra-se organizada em quatro categorias, apresentadas a seguir.

Categoria I: Tempo e Espaço

Nesse espectro, Tempo e Espaço explicam os fenômenos nas ciências humanas porque permitem identificar contextos, sendo categorias difíceis de se dissociar. O tempo é um desafio sobre o qual se debruçaram e se debruçam grandes pensadores de diversas áreas do conhecimento.

Na perspectiva filosófica, o tempo constitui-se enquanto estrutura da relação do sujeito com ele próprio e com o mundo. Para Kant (2013), espaço e tempo são noções *a priori* que nos permitem compreender a experiência dos sentidos, utilizando espaço para identificar distâncias entre objetos reais, enquanto que tempo é utilizado para comparar intervalos entre eventos reais.

Na história, o tempo assume significados e importâncias variados. O fundamental é compreender que não existe uma única noção de tempo, que ele não é homogêneo nem possui linearidade. Nessa perspectiva, os estudantes precisam desenvolver noções de tempo que estão para além da dimensão cronológica e ganham diferentes sentidos, que vão do simbólico ao abstrato, destacando as noções de tempo em diferentes sociedades. O conceito de tempo é entendido, aqui, como produção humana, no movimento dinâmico e histórico de uma concepção que parte da história de vida do sujeito quando ele consegue assimilar os processos simultâneos que ocorrem na duração de suas ações no decurso de sua existência.

No que se refere ao espaço, a compreensão deve contemplar suas dimensões histórica e cultural, transpondo suas representações cartográficas e, com isso, compreender o espaço associado aos arranjos dos objetos de diversas naturezas e, também, às movimentações de diferentes grupos, povos e sociedades. Com isto, percebe-se que a espacialidade se dilata ou se comprime no tempo, conforme consideremos um período

ou outro, nos quais se contraponham diferentes possibilidades de os homens se movimentarem no espaço.

Assim, homem, espaço e tempo aparecem como três fatores indissociáveis, não se limitando ao espaço ou ao território historiográfico que constitui uma região administrativa, geográfica ou de qualquer outro tipo, implicando a dissolução dos objetos historiográficos que não se ajustam a esses limites.

Categoria II: Território e Fronteira

Território é uma categoria das ciências humanas comumente associada à extensão de terra, a uma porção da superfície terrestre sob o domínio de um grupo, e suporte para nações, estados, países (BNCC). Nesse território, há a consolidação de domínio de fronteiras, domínios políticos, administrativos, formação de unidades da federação, de cidades, de poder jurisdicional, de poder e soberania.

No contexto da globalização e território, há a transmissão de um sentimento de que o homem não possui território, pois, com as tecnologias da informação e comunicação, ele pode estar em vários locais ao mesmo tempo, ou seja, existe uma “multiterritorialidade¹¹”, havendo uma sobreposição de territórios, em um processo constante de “desterritorialização e reterritorialização”.¹²

Fronteira é uma categoria das ciências humanas que expressa todo um contexto de soberania de um povo, de uma nação, de uma cultura, de costumes, de organização social e de saberes. Milton Santos nos ensina que fronteira deriva de “front, expressão militar que designa aquele espaço onde a guerra está sendo travada exatamente pelo controle do espaço. O front transforma-se em fronteira e o espaço, em território” (GONÇALVES, 2004, p. 212). Nesse cenário de globalização, as fronteiras são de grande relevância, são móveis, perdem a homogeneidade, se relativizam, tornando-se flexíveis, em virtude de acordos dos blocos econômicos, das fronteiras supranacionais e dos políticos e econômicos.

Partindo do contexto das fronteiras e traçando um paralelo entre várias sociedades presentes num mesmo território, observa-se o isolamento de comunidades estigmatizadas, como as áreas periféricas dos centros urbanos e metropolitanos, o que, de certa forma, setoriza a cidade, criando fronteiras de conhecimentos e saberes.

Cabe mencionar, ainda, que a globalização está cada dia mais desenvolvida, no sentido de que informações, produtos, tecnologias e outros elementos circulam cada vez mais. No entanto, fomenta-se vertiginosamente a ideia de que ela é perversa, por aprofundar o abismo existente entre fronteiras.

Com essas categorias, verifica-se que existe uma concepção teórica da geografia crítica, a dialética que compreende os fenômenos naturais, sociais, políticos, econômicos, presentes em sociedades diversas, isto é, o espaço geográfico. Assim, ensinar geografia é compreender o mundo contemporâneo e situar-se, posicionar-se como sujeito crítico, racional, buscando no estudante, o desenvolvimento integral de competências acadêmicas, críticas, éticas-valorativas, políticas e tecnológicas.

Portanto, no ensino médio, ao estudarmos essas categorias, devemos possibilitar aos estudantes a criticidade, para que possam identificar os processos formadores na busca pela investigação do espaço local ao mundo, transformando o local e a sociedade em que vivem.

Categoria III: Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética

Somos seres eminentemente sociais e construímos formas de convivência e sobrevivência que são sempre sociais. O indivíduo que afirmamos ser só existe porque há o olhar do outro para nos reconhecer e aceitar.

O homem é animal socioemocional por natureza, e essa condição de seres sociais está expressa na ne-

11 CHELOTTI, Marcelo Cervo. Reterritorialização e Identidade Territorial. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/sn/a/SgL79tm5fDy9xXB6r3RbzjL/?format=pdf&lang=pt>>.

12 THÉRY, Hervé. Globalização, Desterritorialização e Reterritorialização. Disponível em <<https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/anpage/article/view/6601/3601>>.

cessidade do outro para viver na coletividade e nos exigir habilidades socioemocionais que são essenciais para a convivência pacífica entre os indivíduos – principalmente entender o outro, ouvir, adaptar-se às situações e aprender a ser parte de um grupo, permitindo, assim, que os educandos continuem alimentando suas reflexões e o exercício da empatia, tolerância e respeito, para construção de uma sociedade sustentável. Assim, por mais que cada ser humano tenha sua singularidade, as pessoas são essencialmente capazes de se organizar para uma vida em comum e de se governar.

O ser humano, além de ter a necessidade de conviver com o outro, tem diferentes maneiras de dominar e interferir na natureza para garantir a sua existência. Sua cultura se manifesta na forma como supre suas necessidades básicas de subsistência relacionadas com a natureza, a partir do alimentar-se, vestir-se, criar seus artefatos, seus códigos de expressar ideias, sentimentos e valores.

Isso ratifica a ideia do homem como um ser cultural, uma vez que é o único ser capaz de produzir cultura, ou seja, a cultura como tudo aquilo que não é produzido pela natureza, mas pela inteligência, pela habilidade, intencionalidade e inspiração do homem.

É importante destacar a relevância de compreender a vida social a partir da noção de cultura; isso ampliou a concepção de homem, possibilitando entendimento do círculo social, do conhecimento do outro e da diversidade dos povos.

Dessa forma, negar o mundo cultural seria reduzir o homem à natureza que o contém, mas que também é transformada por ele em um dinamismo que, gradativamente, o eleva. Sendo assim, sempre que uma cultura for abertamente percebida, algo novo será conquistado, e um determinado modo de vida poderá se ver refletido no espelho multifacetado das civilizações.

Portanto, é necessária uma formação humanística capaz de promover no jovem o exercício da auto-crítica, com base nos valores das dimensões ética e cultural, que possibilite a ele tornar-se um indivíduo autônomo, dotado de responsabilidade social, que preze os valores humanos e que aprenda a viver junto nesta “aldeia global”. É preciso começar por conhecer a si próprio, numa espécie de viagem interior guiada pelo conhecimento, meditação e exercício de autocrítica.

Dentro da composição das áreas que integram o conhecimento humano, a ética é um dos ramos mais debatidos hoje em quase todos os círculos da sociedade brasileira. Nunca se fez tão importante delinear-mos uma eficiente e promissora educação ética aos nossos jovens, tendo em vista um processo de ensino que seja integrador e que contemple o ser humano em sua formação como um todo.

O ensino da ética nas escolas passou por trajetórias que se confundem com o ensino de filosofia no ensino médio. A Lei nº 9.394/96, em seu artigo 36, indicava que o estudante, ao término do ensino médio, pudesse “demonstrar” ter o “domínio dos conhecimentos de sociologia e filosofia”, atrelados à noção de “exercício da cidadania”. Essa concepção não permitia enxergar o desenvolvimento dos meios pelos quais se promoveria a consecução deste objetivo. Foi a própria falta de determinação positiva desta lei que obrigou a elaboração de um outro dispositivo legal: a Lei nº 11.684/08, que tornou filosofia e sociologia obrigatórias para o ensino médio.

No contexto atual, a BNCC reforça a importância da discussão sobre a ética no ensino médio, principalmente em virtude do aprofundamento da complexidade de questões sociais, culturais e individuais. Nesse sentido, o ensino da ética tem muito a oferecer aos nossos discentes, pois são grandes as possibilidades e contribuições que este ensino pode trazer ao aprimoramento dos estudos escolares. Entre estas contribuições e discussões, podemos citar temas como a teoria necropolítica e a visão de um mundo em que vários países foram originados dentro de um contexto de violência contra corpos racializados e escravizados a fim de controlá-los, manipulá-los e/ou discipliná-los, a imposição da morte, do direito de matar e da guerra como instrumentos de poder, a biossimbiose, os debates acerca da bioética, as discussões sobre o que é e quais os limites da vida, a ética ambientalista, a preservação e manutenção da diversidade da fauna e da flora, bem

como o cuidado com recursos naturais básicos para a sobrevivência humana, como a água, por exemplo.

Faz-se, portanto, imprescindível o ensino da ética de forma mais profissional e incisiva nas escolas para a construção de gerações futuras mais conscientes de seu papel ativo, de seu protagonismo na sociedade e de sua responsabilidade sobre os impactos de seus atos sobre si mesmo e sobre a vida dos outros com os quais convivemos em sociedade.

Categoria IV: Política e Trabalho

Trabalho

O branco açúcar que adoçará meu café nesta manhã de Ipanema não foi produzido por mim nem surgiu dentro do açucareiro por milagre. Vejo-o puro e afável ao paladar como beijo de moça, água na pele, flor que se dissolve na boca. Mas este açúcar não foi feito por mim. Este açúcar veio da mercearia da esquina e tampouco fez o Oliveira, dono da mercearia.

Ferreira Gullar

A estrofe acima citada é do escritor e poeta maranhense Ferreira Gullar que, por meio da arte de rima, descreve a categoria trabalho, problematizando as questões importantes ligadas ao mundo laboral na sociedade capitalista.

Em nosso cotidiano, nos deparamos sempre com a categoria trabalho, que é um tema polêmico, sempre remetendo a várias questões, como desemprego, avanço tecnológico, trabalhador polivalente, serviço na modernidade, precarização do trabalho, direitos trabalhistas, lutas de classes, política de estado, desigualdades sociais, saúde do trabalhador, salários, entre outras.

Na perspectiva sociológica, a categoria trabalho existe para satisfazer as necessidades humanas, que vão das mais simples, como alimentação, até as mais complexas, como lazer, crença e fantasia.

Ao longo da história, essa categoria teve significados e encaminhamentos diferentes, sendo compreendida como tortura e dominação ou usada para classificar pessoas. Na Idade Moderna, com o surgimento do capitalismo, o trabalho deixou de ser visto como uma atividade repugnante e transformou-se em algo capaz de trazer dignidade ao ser humano.

Sendo assim, a ideologia capitalista passa a instituir a orientação para o trabalho como realização individual e social. Entretanto, o que vai se intensificar, a partir do século XVIII, é a degradação e exploração do trabalhador. É assim também durante século XIX, com a intensificação da produção industrial na sociedade de consumo.

Na contemporaneidade, novos desafios se apresentam, como avanço tecnológico, inteligência artificial e robótica, causando o temor do desemprego e a precarização das relações trabalhistas, tornando-se um dos grandes problemas sociais em nível global. Segundo Forrester (1997), o desempregado, hoje, não é mais um objeto de uma marginalização provisória, ocasional, que atinge apenas alguns setores. Agora, ele está às voltas com uma implosão geral, com um fenômeno comparável a tempestades, ciclones e tornados, que não visam ninguém em particular, mas aos quais ninguém pode resistir. Ele é objeto de uma lógica planetária que supõe a supressão daquilo que se chama trabalho, vale dizer, empregos.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino médio (2000), a categoria trabalho – juntamente com cidadania e cultura – é uma das categorias fundamentais das ciências sociais presentes no ensino médio porque permite, inicialmente, que alguns paradigmas teóricos metodológicos da sociologia, antropologia, política, e também da economia, do direito e da psicologia, sejam identificados, anali-

sados, construídos e apropriados pelo estudante, pelo cidadão que frequenta a escola. No campo de estudo da sociologia, o trabalho é um dos objetos de estudos dos clássicos – Karl Marx, Émile Durkheim e Max Weber. Cada um desses pensadores vai buscar compreender as questões que envolvem a relação do trabalho com os aspectos da vida social, construindo teorias, métodos, diferentes explicações. Todos elegeram o trabalho como um dos objetos científicos de seus estudos.

Fica explícita a importância da reflexão e o legado desses pensadores na compreensão dessa categoria nos dias atuais, a exemplo de Karl Marx (como valor), Max Weber (como racionalidade capitalista) ou como elemento de interação do indivíduo na sociedade, em Émile Durkheim.

Nessa perspectiva, para a construção de um jovem crítico e atuante na sociedade, na qual também vai vivenciar o mundo do trabalho na contemporaneidade, é necessário que os estudantes possam compreender e analisar a diversidade de papéis dos múltiplos sujeitos e seus mecanismos de atuação, além de identificar os projetos políticos e econômicos em disputa nas diferentes sociedades.

Destarte, é importante frisar a importância do conhecimento das categorias citadas, visto que é preciso, cada vez mais, fomentar na escola as questões que afligem a sociedade e os jovens que estão em processo de formação. Isto, para poder garantir uma educação de qualidade, que crie condições de capacitar o repertório curricular para uma ampliação da leitura de mundo e da compreensão da vida em sociedade, elementos fundamentais para uma sociedade justa, democrática e igualitária.

Portanto, as áreas de conhecimento que compõem a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas devem ter o seu espaço no currículo para garantir que princípios e valores humanos estejam sempre vivos na memória da sociedade.

Política

Podemos observar, facilmente, que o número de pessoas debatendo sobre política tem aumentado em virtude da crise política social mundial e, com isso, alguns discursos e conceitos, como esquerda, direita, fascismo, liberalismo, comunismo, se elevaram a objetos de discussão.

É importante compreender como os estudantes de nossas escolas entendem a política e como a disciplina da área pode interferir, ajudando a melhorar a qualidade do debate e o processo de construção da consciência política dos estudantes.

A discussão sobre o tema política e seu ensino nas escolas é de grande relevância por se tratar da formação dos indivíduos para o pleno exercício da cidadania. A LDB aponta um pressuposto básico quando sugere a necessidade da nossa educação promover um efetivo processo de socialização junto à escolarização.

Sabemos que não nascemos com o conhecimento pleno das leis, dos nossos direitos e deveres e da forma como os atores sociais se organizam dentro do Estado. Por isso, a escola deve garantir o pleno debate e o ensino dos conceitos relacionados à política para, assim, oportunizar um conhecimento mais aprimorado sobre o tema. Nesse aspecto, por meio de experiências compartilhadas, a escola deve estimular o debate regado, incentivar a troca de informações e a reflexão crítica sobre as características e o modo de funcionamento das instituições e do próprio sistema político, propiciando, ainda, o desenvolvimento do senso de justiça, do respeito à diversidade, da tolerância e da solidariedade, competências importantes para criar relações democráticas efetivas.

Hoje, compreende-se que o espaço escolar deve estimular o exercício da cidadania por meio de interferências, contribuições e construção de uma proposta de educação política coerente e adequada aos nossos tempos. Para uma proposta como essa, será imperativo determinar um currículo, tendo objetivos claros e adequados e conteúdos pertinentes, sem deixar de observar o respeito e a tolerância aos direitos humanos.

Entende-se que uma verdadeira educação em política deve ser pensada e incentivada para extrapolar e ir para além dos muros da escola, promovendo, assim, o exercício de uma democracia participativa, com

preceitos baseados em uma cidadania ativa, o que levaria a uma transformação dos nossos discentes e à transformação social.

Procedimentos metodológicos e avaliação

O ensino médio possibilita o aprofundamento e a consolidação das aprendizagens essenciais desenvolvidas no ensino fundamental, permitindo o prosseguimento dos estudos.

Aprender como a capacidade de abstração do objeto do conhecimento pelo sujeito de forma que este seja capaz de incorporá-lo e reconstruí-lo mentalmente como uma possibilidade de um sujeito fazer mudanças qualitativas é uma elaboração do pensamento em seus processos mentais que significa o desenvolvimento de suas funções psíquicas superiores, em diferentes graus de complexidade.

Nessa perspectiva, a avaliação para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas deve ser contínua, enfatizando o desenvolvimento da capacidade de estabelecer diálogo entre indivíduos e diferentes grupos sociais e seus saberes e culturas distintas, com a finalidade de adoção de uma cultura ética na sociedade.

Dessa forma, espera-se que o jovem desenvolva as operações de **identificação, seleção, organização, comparação, análise, interpretação e compreensão** dos objetos de conhecimento, a fim de elaborar hipóteses e argumentos com base na seleção e sistematização de fontes confiáveis.

Nesse entendimento, faz-se necessário o uso de diferentes linguagens como forma de favorecer a aprendizagem, em seus diferentes ritmos, para uma juventude plural e singular, questionadora, criativa e de nativos digitais. Busca-se desenvolver a capacidade de mobilização de diferentes linguagens pelo estudante, a partir de linguagens textuais, imagéticas, artísticas, gestuais, digitais, tecnológicas, gráficas, cartográficas, entre outras, como forma de priorizar o diálogo com o outro e com as novas tecnologias.

Para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, o uso de diferentes linguagens no processo de ensino e aprendizagem enriquece o repertório do estudante, a partir do momento em que aprofunda a análise, o debate e a contextualização no processo de aprendizagem, além de fomentar o aprendizado de novas experiências e situações, favorecendo o desenvolvimento pessoal desse estudante a partir de um repertório mais amplo, aumentando sua capacidade de abstração.

Sugestão de leituras para aprofundamento da formação

HERNANDEZ, Leila Leite. **A África na Sala de Aula**. São Paulo: Selo Negro, 2005.

A autora apresenta uma visão sobre a África contemporânea e revela um continente conhecido apenas por seus estereótipos. Além disso, o livro reúne questões polêmicas sobre o domínio europeu e a diversidade das lutas contestatórias até a formação dos estados nacionais. 174

FERNANDES, F. **A integração do negro na sociedade de classes** (1º vol.). São Paulo: Globo, 2008.

_____. **A integração do negro na sociedade de classes** (2º vol.). São Paulo: Globo, 2008.

Os livros tratam da difícil inserção do negro na sociedade de classe, especialmente representada por São Paulo.

FERRO, Marc. **A manipulação da história no ensino e nos meios de comunicação**. São Paulo: IBRASA, 1983.

Neste livro, o autor analisa a manipulação da História e mostra como funciona essa manipulação a partir de fatos reais.

GALEANO, E. **As veias abertas da América Latina**. Tradução de Galeno de Freitas. 39ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

O autor faz uma análise da história da América Latina abordando a exploração econômica e a dominação política que ocorreram, desde a colonização europeia até o início de um ciclo de regimes ditatoriais nos países latino-americanos.

BASTOS, Silvana Maria Machado. **Avaliação da aprendizagem: orientações para a prática escolar**. São Luís, 2018.

O livro faz uma reflexão sobre avaliação e seus mais diversos aspectos, bem como analisa algumas práticas avaliativas dos professores.

FERREIRA, Martins. **Como usar a música na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2001.

Com exercícios e muitos exemplos práticos, este livro serve como um guia para atividades com música desenvolvidas em todas as disciplinas.

NUNES, Silma do Carmo. **Concepção de mundo no ensino de História**. Campinas: Papirus, 1996.

A autora analisa as concepções de história transmitidas pelos professores, pelo material didático-pedagógico e veiculadas também nas políticas educacionais.

CARDOSO, Ciro Flamarion. **Domínios da História : ensaios de teoria e metodologia**. Ciro Flamarion Cardoso, Ronaldo Vainfas (orgs.). Rio de Janeiro: Campus, 1997.

Este livro traça um panorama dos vários campos de investigação da história, além de abordar os principais conceitos e as polêmicas que se fizeram presentes na história das disciplinas e da pesquisa, indicando caminhos e dilemas atuais do saber historiográfico.

BRENER, B. S. **Jovens em cena: o desenvolvimento do protagonismo juvenil numa entidade social de São Paulo**. São Paulo: PUC, 2004

O livro aborda uma experiência sobre protagonismo juvenil no contexto escolar.

NADAI, Elza. **O Ensino de História e a Pedagogia do cidadão**. São Paulo: Contexto, 1990.

A autora aborda a importante participação do cidadão na construção da história.

4. A flexibilização curricular e os itinerários formativos



De acordo com as mudanças promovidas pela Lei nº 13.415/2017 e o que preconiza a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 9.394/96, o currículo do Novo Ensino Médio passa a ser composto por uma parte comum, correspondente a 1.800 horas nos três anos desta etapa de ensino, e outra que varia, contemplando no mínimo 1.200 horas, igualmente distribuídas na 1ª, 2ª e 3ª série.

A parte comum, também denominada formação geral básica, propõe a aprendizagem das competências e habilidades definidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Já a outra parte, que corresponde à parte flexível do currículo, composta por itinerários formativos, compreende 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 (Consed, 2020).

Os itinerários formativos são trajetórias distintas, oferecidas aos estudantes do ensino médio, que se organizam por um desenho que atende às características peculiares e específicas de seus conhecimentos, por meio da flexibilização e integração entre as áreas de conhecimento e a formação técnica e profissional, que estarão articulados aos cursos das etapas subsequentes ao ensino médio.

Nos itinerários formativos, deverão ser desenvolvidas as competências e habilidades previstas para esta etapa do ensino médio previstas na BNCC e referenciadas nos eixos estruturantes. Nesse contexto, o art. 12 das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio estabelece que, a partir das áreas do conhecimento e da formação técnica e profissional, os itinerários formativos devem ser organizados considerando as áreas de Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. O estudante também poderá escolher itinerários na área de Formação Técnica e Profissional ou cursar itinerários integrados que combinem diferentes opções entre as áreas e/ou com a formação técnica e profissional. Ressaltamos a relevância dos itinerários formativos e sua participação direta na formação integral de cada estudante, pois eles trazem, além dos conhecimentos da BNCC a serem aprimorados e aprofundados, a possibilidade da escolha, pelo estudante, de seu percurso formativo, que o acompanhará até a definição de sua trajetória acadêmica, consolidando-se com sua atuação profissional no mundo do trabalho, aqui compreendido como uma relação necessária e indissociável da educação com o caráter formativo da educação, como ação humanizadora, por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano.

4.1 O Novo Ensino Médio no estado do Maranhão e contexto para a oferta

Para a elaboração da Parte II do Documento Curricular do Território Maranhense, que apresenta a parte de flexibilização do currículo, com uma carga horária de 1.200 (mil e duzentas) horas ofertadas por meio dos itinerários formativos, realizamos um diagnóstico das tendências dos jovens, valorizando o protagonismo estudantil. Assim, a Secretaria Estadual de Educação realizou uma série de ações com vistas a promover a escuta dos estudantes acerca dos seus interesses e perspectivas educacionais. Os assuntos abordados na escuta foram referentes a gênero, idade, raça/etnia e tempo de vivência na rede de ensino. A escuta estendeu-se também aos docentes, gestores escolares e coordenadores pedagógicos, considerando a relevância dada à participação desses sujeitos na elaboração deste documento, porém sempre inserindo o estudante na centralidade do processo.

Para viabilizar essa iniciativa, foram desenvolvidas, ao longo de 2019 até 2021, ações de escuta e rodas de conversa envolvendo estudantes, professores(as), coordenadores(as) e gestores(as) das Unidades Regionais de Educação e Escolares.

Nesse sentido, em articulação com o grupo de trabalho do Novo Ensino Médio, por meio da Supervisão de Protagonismo e demais setores que integram esse coletivo, foram realizadas quatro rodas de conversa,

com os seguintes seguimentos: estudantes; professores(as), gestores(as) das Unidades Regionais de Educação e Escolares; coordenadores pedagógicos e instituições superiores, fóruns, conselhos e movimentos sociais. Para o desenvolvimento dessa ação, utilizamos a plataforma¹³ Youtube e, estrategicamente, utilizamos um formato que oportunizou o diálogo dos participantes com os mediadores das temáticas abordadas. As referidas temáticas foram desenvolvidas com a parceria do Conselho Estadual de Educação do Maranhão, Universidade Clarkson, Instituto de Corresponsabilidade Educacional (ICE) e do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed).

A primeira escuta, lançada por meio do site da Secretaria de Estado da Educação, oportunizou a participação dos estudantes das escolas regulares e escolas-piloto. Nessa escuta, contamos com a participação de 11.723 estudantes das redes pública e privada do estado do Maranhão, obtendo 4.482 estudantes do gênero masculino e 7.212 estudantes do gênero feminino.

No tocante à raça/etnia, o maior percentual dos estudantes considerou-se pardo, com 7.381 (63%) estudantes. Outros 2.525 afirmaram ser brancos (21,5%) e 1.341 (11,4%) consideraram-se pretos. A autoidentificação parda e preta reflete a realidade do nosso estado, que contempla uma população majoritariamente negra.

Quanto ao tempo de vivência escolar, da totalidade dos estudantes que participou da escuta, 10.319 (88%), o maior percentual, declarou maior tempo escolar no ensino público e 1.404 (12%), maior tempo escolar no ensino privado.

Em relação à faixa etária, a maioria dos estudantes encontrava-se na faixa dos 16 anos, correspondendo a 30,3%; 28,2% do total tinha 15 anos e 24,4%, 17 anos. Destes, 297 (2,5%) declararam possuir algum tipo de deficiência física, enquanto 11.426 (97,5%) não apresentavam qualquer tipo de deficiência.

No tocante à avaliação que os estudantes fazem da estrutura da escola, ou seja, uma avaliação positiva ou negativa das questões estruturais da escola, atividades artísticas e relações interpessoais no ambiente escolar, as categorias de análise foram: alimentação, atividades esportivas, relação entre estudantes, relação entre equipe escolar e estudantes, professores, uso de tecnologias, aulas e materiais, materiais pedagógicos, atividades artísticas e atividades extraclasse.

No que diz respeito ao objetivo da escola para os estudantes e sobre o que eles indicariam para proporcionar aprendizagem, os resultados foram os seguintes:

1. relativo ao objetivo, 5.171 (44,1%) estudantes indicaram que a escola tenha como foco a preparação para o Enem; 3.970 (33,9%), ingresso no mercado de trabalho assinalado, porque, por sua vez, são as finalidades do ensino médio;
2. para proporcionar aprendizagem, 3.172 (27,1%) estudantes opinaram que a escola deve desenvolver aulas teóricas; 2.920 (24,9%) acharam que a escola deve desenvolver projetos práticos e resolução de problemas.
3. 1.714 (14,6%) destacaram a importância da interação escola e comunidade.
4. 1.547 (13,2%) assinalaram a necessidade de as aulas serem feitas com uso de tecnologias.

Sobre a possibilidade de escolha das disciplinas a serem cursadas pelos estudantes, dispomos dos seguintes resultados: 3.670 (31,3%) estudantes destacam a importância de ter disciplinas obrigatórias e poder escolher outras disciplinas com temas livres dentro do horário escolar. Para 2.901 (24,7%) estudantes, é preferível escolher as disciplinas de preferência, que ele poderá estudar ou não. Outros 2.522 (21,5) estudantes indicam a possibilidade de ter disciplinas obrigatórias e escolher outras com temas livres fora do horário escolar. Já 1.482 (12,6%) indicam que é melhor não ter divisão de disciplina e aprender de forma integrada.

13 Link de acesso às rodas de conversa: <<https://www.youtube.com/c/SeducMaranh%C3%A3o/videos>>

É notório que os estudantes perspectivam a possibilidade de escolha das disciplinas, e essa autonomia estudantil deve ser considerada na estruturação do Novo Ensino Médio, respeitando as necessidades e escolhas dos estudantes.

Para potencializar a aprendizagem por meio de recursos tecnológicos, 3.537 (30,2%) estudantes indicam a necessidade de terem ferramentas de pesquisa on-line e 2.063 (17,6%) estudantes desejam ter games ou jogos educativos digitais. Robótica e programação são apontadas por 1.400 estudantes (11,9%) e 1.260 (10,7%) indicam a importância dos livros digitais.

Ao tratarmos de auxílio para escolha das vocações, 3.011 (25,7%) estudantes preferem que esse suporte seja feito durante conversas em sala de aula. Outros 2.508 (21,4%) optam por atendimentos individualizados. A categoria das aulas semanais especiais é indicada por 1.890 (16,1%) deles.

Quanto à oferta dos itinerários formativos, 5.155 (44%) estudantes pontuam que o ideal é fazer a escolha do itinerário no momento da matrícula na 1ª série do ensino médio; 2.055 (17,5%) acreditam que seria no 2º semestre na 1ª série do ensino médio. Outros 1.887 (16,1%) acham que ainda é cedo demais para pensar nessa decisão. Para 1.601 (13,7%) estudantes, é preferível fazer essa escolha depois da 1ª série, no primeiro semestre da 2ª série, e 1.025 estudantes assinalam que a escolha do itinerário deve ser feita depois de um ano e meio, no segundo semestre da 2ª série.

Sobre a escolha do itinerário formativo, destacam como motivação: para 3.174 (27,1%) estudantes, afinidade com a área de conhecimento. Já 2.908 (24,8%) estudantes escolhem de acordo com a faculdade de sua preferência. A categoria “conhecimento específico” é marcada por 2.605 (22,2%) deles e, para 2.467 (21%), a escolha é baseada base na preparação para o Enem e vestibulares. Para um quantitativo de 355 (3%) estudantes, a escolha decorre da indicação de um professor.

A escuta contemplou, ainda, 2.650 professores, sendo 1.441 (54,4%) do gênero feminino e 1.202 (45,4%), masculino. Quanto à formação, 746 (28,2%) possuem apenas ensino superior completo; 1.631 (61,5%), especialização e 228 (8,6%), mestrado. Ressalta-se que os dados revelam, ainda, que o maior percentual dos professores possui formação em licenciatura (2.604, ou seja, 98,3%) e que 46 (1,7%) têm formação em bacharelado.

Assim como os estudantes, os professores também sublinharam qual deveria ser o foco do ensino médio. Para 1.759 (66,4%) docentes, o ensino médio deve focar na preparação dos estudantes para o exercício da cidadania, enquanto para 1.360 (51,3%), deve incidir na formação técnica e profissional. Já para 1.331 (50,2%) professores, o foco deve ser a preparação para o Enem e vestibulares.

No que se refere ao projeto de vida e sua abordagem no contexto escolar, os professores assinalam os seguintes aspectos: para 1.517 (57,2%), o projeto de vida deve ser trabalhado como princípio educativo da formação integral dos estudantes; 659 (24,9%) consideram que o projeto de vida deve ser abordado como tema transversal do currículo; e 474 professores (17,9%) acreditam que o projeto de vida deve ser um componente curricular. Sobre a oferta do projeto de vida na rede estadual, faremos a abordagem quando tratarmos dos componentes que integram os itinerários.

Com relação à habilidade dos professores para trabalhar com as tecnologias de informação e comunicação (TIC) como ferramenta pedagógica, 1.239 professores (46,8%) afirmam ter um nível bom para trabalhar com as TIC; 1.015 professores (38,3%) assinalam possuir um conhecimento razoável; 345 professores (13%) confirmam ter um conhecimento excelente e somente 51 deles (1,92%) indicam não possuir qualquer conhecimento.

A escuta dos gestores e supervisores foi realizada por meio de formulário eletrônico e contou com a participação de 688 profissionais, sendo 446 (64,5%) do gênero feminino e 242 (35%) do gênero masculino. Vale lembrar que pode haver variações no quantitativo absoluto das respostas, tendo em vista que o respondente pode omitir-se em algumas respostas.

A percepção dos gestores e coordenadores sobre as mudanças no ensino médio e as implicações nas escolas destaca as seguintes possibilidades: 68% (474) deles acreditam que é possível aplicar a Base Nacional Comum Curricular como documento orientador das aprendizagens indispensáveis aos estudantes; 67,4% (466) deles indicam que é importante permitir aos estudantes a escolha de quais conhecimentos aprofundar por meio dos itinerários formativos e 41,5% (287) assinalam a importância da formação técnica profissional como componente a ser ofertado nas escolas.

4.2. Percursos formativos e organização da oferta

Conforme já exposto, compreende-se que o currículo do Novo Ensino Médio está formado por uma parte comum, chamada formação geral básica, que terá até 1.800 horas nos três anos desta etapa de ensino, e outra que varia conforme o tempo de permanência do estudante na escola, mas deverá ter, no mínimo, 1.200 horas, distribuídas na 1ª, 2ª e 3ª série. A parte comum deve garantir o desenvolvimento da aprendizagem das competências e habilidades definidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).



Formação geral básica: 1.800h



Itinerário formativo: 1.200h (oferta das escolas de tempo parcial)

O currículo do Novo Ensino Médio dá destaque especial ao protagonismo estudantil, articulado ao seu projeto de vida, devendo ser o projeto de vida o eixo norteador de todas as propostas curriculares a serem desenvolvidas a partir das escolas.

Dessa forma, os itinerários formativos se materializam a partir das ofertas apresentadas em cada estabelecimento por todas as redes de ensino, espaços escolares que irão possibilitar a escolha pelo estudante conforme seu interesse, aptidões e o contexto em que está inserido. Esta nova proposta pretende dar condições aos diferentes jovens para o prosseguimento de seus estudos e garantir uma formação mais adequada para sua inserção no mundo do trabalho, seja a partir da conclusão do ensino médio ou em estudos posteriores.

Necessariamente, as eletivas devem estar associadas a mais de um componente curricular para assegurar o enriquecimento e a diversificação de conceitos, procedimentos ou temáticas relativas aos componentes relacionados. Elas são parte do currículo, e não elementos anexos. Nesse importante e delicado momento de decisões, o projeto de vida tem um papel fundamental, pois ajudará o estudante a se conhecer melhor, desenvolver suas capacidades e, assim, identificar seus interesses e aspirações. Para que essa escolha seja a mais acertada possível, esse estudante precisa de suporte e apoio pedagógico, recebendo informações qualificadas sobre os itinerários formativos, tanto nas questões sobre os conhecimentos acadêmicos que abarcam cada itinerário integrado, bem como naquelas voltadas à formação técnica profissional.

No caso da proposta curricular para a rede estadual de ensino, no que se refere à organização dos itinerários integrados, eles trazem a diversificação e flexibilização asseguradas pelos componentes da formação diversificada que, além de projeto de vida e eletivas, propõe práticas experimentais, tutoria, estudo orientado, projetos empreendedores, corresponsabilidade social, cultura espanhola, pós-médio, entre outros. Tendo o projeto de vida e a tutoria, nesta proposição, papéis determinantes na escolha mais consciente do itinerário formativo que o estudante irá escolher.

É preciso cuidado para não repetir os padrões, dizer ao jovem “o que ele deve ser” ou o que “ele deve fazer para ser alguém”. Daí a necessidade de incentivá-lo e apoiá-lo no processo de reflexão sobre “quem

ele sabe que é” e “quem gostaria de vir a ser”, e ajudá-lo a planejar o caminho que precisa construir e seguir para realizar esse encontro. Ele deverá ter descoberto a necessidade de projetar seus sonhos e desejos em forma de ações e terá vivenciado um pouco da experiência de saber que este é um caminho que deve ser construído e cuidado por cada um, com o apoio dos seus educadores e da sua família (Caderno Metodologias de Êxito, p. 21).

Assim, o projeto de vida é uma espécie de “primeiro projeto para uma vida toda”. É uma tarefa para a vida inteira, certamente a mais sofisticada e elaborada narrativa de si, que se inicia nesta escola (CADERNO METODOLOGIAS DE ÊXITO, p. 20).

Nesta proposta, o jovem passa a ser o verdadeiro protagonista de sua história. Ele precisa desenvolver determinadas capacidades e estabelecer diálogos entre indivíduos, grupos sociais, saberes e culturas distintas como elementos essenciais para a aceitação da alteridade. Uma das primeiras indagações que o jovem se faz em busca de seu autoconhecimento são “quem sou eu?” e “como vivo com o outro? Como me relaciono com o ambiente natural e físico, situando-me no mundo globalizado?”

Sendo assim, o currículo para o estado do Maranhão pretende trabalhar com os jovens maranhenses as competências socioemocionais que influem diretamente na proatividade; no desenvolvimento da empatia; no equilíbrio das emoções; na capacidade de cooperar; no fazer e manter relações saudáveis; na criatividade; no desenvolvimento do pensamento crítico; na tomada de decisões com responsabilidade; na promoção da liderança; e na gestão do seu projeto de vida, sendo protagonista da sua própria história.

De igual modo, as eletivas localizam-se na formação diversificada do currículo, e possibilitam ao estudante a participação ativa e a construção de conhecimentos de forma autônoma, além do exercício da escolha. Elas diversificam, aprofundam e enriquecem a Base Nacional Comum Curricular por meio do estudo de temas, conteúdos das áreas de conhecimentos e na consideração das características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos interesses dos estudantes, considerando o itinerário formativo.

As eletivas têm abordagem interdisciplinar e permitem

- a prática de habilidades colaborativas para desenvolver a corresponsabilidade diante do grupo ou da sociedade, em geral;
- que muitas pessoas atuem em torno de uma única tarefa. Isso exige a flexibilidade para confiar naqueles com quem se está trabalhando, encorajá-los para fazer o melhor, e não apenas para realizar a tarefa;
- a aplicação dos eixos estruturantes: investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e protagonismo.

Assim, as eletivas objetivam diversificar e/ou enriquecer os objetos de temáticas que estejam relacionadas ao projeto de vida do estudante e às necessidades da comunidade.

Para sua organização e desenvolvimento, é importante que ela seja

- desenvolvida partindo de um diagnóstico oriundo do projeto de vida do estudante;
- interdisciplinar;
- semestral;
- relacionada aos interesses de estudo alinhado ao projeto de vida dos estudantes;
- associada às competências gerais e às áreas de conhecimentos previstas na BNCC, tendo por base

as necessidades de aprendizagens identificadas pelos professores, por meio das avaliações de conhecimentos;

- associada a um itinerário formativo da área de conhecimento ou ao itinerário de formação profissional;
- incluída no cronograma de planejamento da escola, reservando momentos específicos para o seu planejamento;
- planejada com base em um cronograma e exposta para toda a comunidade escolar (divulgação de painéis e vídeos nas salas virtuais);
- finalizada com uma culminância, a partir da criatividade de cada escola.

No planejamento da eletiva, o(a) professor(a) precisa considerar os seguintes elementos:

- Título: nome objetivo e atraente que facilite a compreensão e motive a escolha dos estudantes;
- Professor(es) responsável(is): nome do(s) professor(es) autores da eletiva;
- Resumo: descrição sucinta e interessante que ajude professores e estudantes a compreenderem a proposta da eletiva;
- Área(s) do conhecimento: indicação da(s) área(s) do conhecimento a serem trabalhadas pela eletiva, lembrando a recomendação de que sejam interdisciplinares e possam aprofundar e ampliar aprendizagens em uma ou mais áreas do conhecimento ou, ainda, estar associada a uma formação profissional;
- Habilidades: indicação das habilidades a serem desenvolvidas, lembrando que as eletivas podem ter diversos formatos e abordar diferentes objetos de conhecimento, desde que trabalhem de forma intencional as aprendizagens relacionadas às áreas do conhecimento, às competências gerais da BNCC ou a pelo menos um eixo estruturante dos itinerários formativos;
- Objetos de conhecimento: identificação dos objetos de conhecimento a serem estudados ao longo da eletiva;
- Eixos estruturantes: indicação de que(quais) eixo(s) será(ão) trabalhado(s) pela eletiva;
- Objetivos: descrição das mudanças que se espera promover nos estudantes;
- Unidade curricular: definição da natureza da eletiva (núcleo de estudos, laboratório, projeto, oficina, FIC, entre outros);
- Sequência de situações/atividades educativas: roteiro de estratégias metodológicas;
- Carga horária: indicação da duração de cada eixo estruturante e/ou de cada situação ou atividade educativa;
- Perfil docente: indicação de quantos professores serão necessários e dos conhecimentos, habilidades e características que eles devem ter;
- Perfil dos participantes: ano e quantidade mínima e máxima de estudantes por turma;
- Recursos: indicação dos espaços, equipamentos e materiais necessários;
- Avaliação: definição de como avaliar o desenvolvimento dos estudantes;
- Fontes de informação: indicação de livros, filmes, sites, vídeos.

As eletivas, portanto, são possibilidades diversificadas de aprendizagens, que passeiam e se entrelaçam por todas as áreas dos conhecimentos, possibilitam a ampliação dos diversos saberes e têm espaço privilegiado para o desenvolvimento dos temas contemporâneos transversais.

Na apresentação dos itinerários formativos, a escola deve fazer um levantamento, antes do término do ano letivo, para atender às expectativas e aos interesses de cada estudante, com base no projeto de vida,

devendo os itinerários serem definidos a partir da capacidade de oferta da escola e conforme o contexto em que está inserida, não podendo deixar de serem oferecidos, no mínimo, dois itinerários na escola, se ela for a única na localidade. No caso de existirem outras opções de estabelecimento de ensino na oferta do ensino médio e a escola for de pequeno porte, ela poderá ofertar apenas um itinerário. Contudo, deve estar associada a outros estabelecimentos de ensino médio existentes na localidade, além de buscar parcerias, quando necessário para o bom desenvolvimento das experiências curriculares e para que a diversificação de oferta e, conseqüentemente, a possibilidade de escolha pelos estudantes seja garantida.

Tratando-se de escolas de médio e grande porte, elas poderão ofertar quantos itinerários forem possíveis, conforme sua proposta da matriz curricular. Os itinerários formativos devem prescindir de todas as condições de oferta e obedecer aos critérios de carga horária definida na matriz curricular a ser executada pelo estabelecimento de ensino, conforme determina a legislação.

Vale destacar que, nos itinerários formativos, deve haver articulação das habilidades dos eixos estruturantes com as competências associadas ao mundo do trabalho. No tocante ao itinerário de formação técnica e profissional relacionado ao curso escolhido, isto é imprescindível, visto que as aprendizagens associadas aos eixos estruturantes enriquecem a trajetória do jovem que escolhe a formação técnica, uma vez que articulam as competências relacionadas ao mundo do trabalho com o desenvolvimento pessoal e cidadão.

4.3. Proposição curricular para a rede estadual de ensino

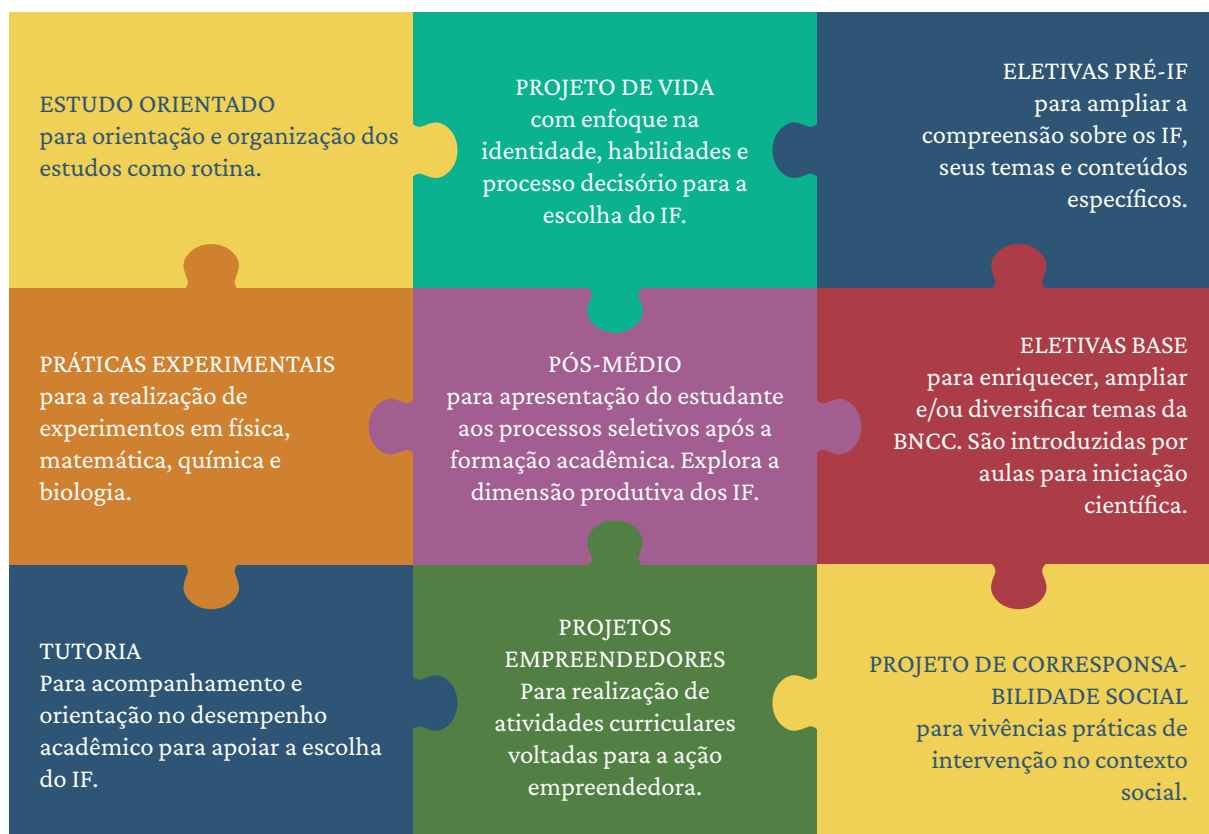
Na rede estadual de ensino, o estudante do ensino médio irá fazer a escolha do itinerário que irá seguir, ao final da 1ª série, a partir de orientações dadas pelas unidades curriculares de projeto de vida, eletivas de pré-IF e tutoria, presentes na matriz curricular, na parte da diversificação curricular. Unidades curriculares que são indispensáveis para dar ao estudante o apoio necessário a uma escolha mais consciente, como demonstrado abaixo.

- 1ª série – organização curricular básica, constituída pela BNCC + formação diversificada para apoiar a escolha ao final do ano;
- 2ª e 3ª série – organização curricular constituída pela integração da BNCC + formação diversificada, com carga horária específica para os itinerários formativos.

Além das unidades curriculares que fazem parte da formação diversificada e se apresentam na proposta curricular para a rede estadual de ensino, do projeto de vida e das eletivas, há outras unidades curriculares que são: tutoria, pós-médio, estudo orientado, corresponsabilidade social, cultura espanhola, práticas experimentais e projetos empreendedores. Em referência à concepção de oferta das eletivas, apresenta-se três tipos, com características, públicos e enfoques distintos: eletivas da Base Nacional Comum Curricular (eletivas da Base), eletivas pré-itinerário formativo (eletivas pré IF) e eletivas de itinerário formativo (eletivas IF).

A figura 5, na próxima página, descreve, de forma sucinta, a abordagem que algumas unidades curriculares do itinerário formativo devem ter dentro do currículo escolar.

Figura 5 – Abordagens de exemplos de unidades curriculares



Vale ressaltar que os itinerários formativos devem considerar as demandas e necessidades do mundo contemporâneo, estar sintonizados com os diferentes interesses dos estudantes e sua inserção na sociedade, o contexto local e as possibilidades de oferta dos sistemas e instituições de ensino e orientados para o aprofundamento e ampliação das aprendizagens em áreas do conhecimento que devem garantir a apropriação de procedimentos cognitivos e o uso de metodologias que favoreçam o protagonismo juvenil, e organizar-se em torno de um ou mais dos eixos estruturantes a seguir (BRASIL, 2018).

Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, os itinerários formativos terão como base os seguintes eixos estruturantes:

- **Investigação científica:** supõe o aprofundamento de conceitos fundantes das ciências para a interpretação de ideias, fenômenos e processos para serem utilizados em procedimentos de investigação voltados ao enfrentamento de situações cotidianas e demandas locais e coletivas, e a proposição de intervenções que considerem o desenvolvimento local e a melhoria da qualidade de vida da comunidade;
- **Processos criativos:** supõe o uso e o aprofundamento do conhecimento científico na construção e criação de experimentos, modelos, protótipos para a criação de processos ou produtos que atendam a demandas pela resolução de problemas identificados na sociedade;
- **Mediação e intervenção sociocultural:** supõe a mobilização de conhecimentos de uma ou mais áreas para mediar conflitos, promover entendimento e implementar soluções para questões e problemas identificados na comunidade;
- **Empreendedorismo:** supõe a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões voltadas ao desenvolvimento de produtos ou prestação de serviços inovadores com o uso das tecnologias (BRASIL, 2018).

Na perspectiva da **investigação científica**, o estudante terá como objetivo pesquisar, investigar, elaborar hipóteses, apropriar-se de todos os mecanismos que a ciência oferece: aprofundamento, investigação científica para conhecer o tema. Em **processos criativos**, o estudante terá a capacidade de criar, propor, inovar e solucionar problemas. A ideia é pegar o tema que já foi investigado cientificamente e criar algo para solucionar esse problema ou para inovar nesse tema. Os processos criativos podem ser artísticos, midiáticos, teatro, livro, aplicativos de games, projetos criados em laboratórios. Em **intervenção comunitária**, a ideia é que, se já pesquisou o tema, já criou algo para solucionar e inovar, o estudante vai aplicar na realidade. Vai levar o que criou para implementar na realidade, por meio de campanha, teatro ou foco no social ambiental que sejam relevantes. Por fim, o **empreendedorismo**, que pode ser um projeto pessoal, social, *startup*, pequena empresa, porta de saída, pensamento pós-médio.

Assim, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, os itinerários formativos têm, ainda, o objetivo de consolidar a formação integral, promover a incorporação de valores universais e desenvolver habilidades que permitam aos estudantes ampliar sua visão de mundo, tomar decisões e agir com autonomia e responsabilidade.

Cada eixo estruturante, conforme a sua especificidade, poderá proporcionar ao estudante várias possibilidades de aprendizagens em diferentes contextos. O estudante pode, mediante um tema, pesquisar, criar, intervir e empreender. Isto nos remete a entender que cada ação precisa ser amplamente experimentada pelo objeto de conhecimento da área de conhecimento ou pela educação profissional técnica. Estes experimentos podem ser feitos por meio das eletivas, considerando que elas são elementos constituintes dos itinerários formativos. Desse modo, compreendemos que os objetivos dos eixos consistem em proporcionar ao estudante a aplicação dos conhecimentos em diferentes situações.

Na formação técnica e profissional, a expansão ocorre juntamente com o desenvolvimento de habilidades básicas requeridas pelo mundo do trabalho e habilidades específicas relacionadas aos cursos técnicos, cursos de qualificação profissional, de formação inicial e continuada (FICs) ou programa de aprendizagem profissional também escolhidos pelos estudantes, conforme a oferta disponibilizada na rede estadual e estabelecimentos de ensino em geral.

Proposição de itinerários formativos integrados

Marco legal

Conceitualmente, os itinerários formativos são o conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições das redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho, de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade. As unidades curriculares, por sua vez, são elementos com carga horária pré-definida, formadas pelo conjunto de estratégias cujo objetivo é desenvolver competências específicas (Resolução CNE nº 3/2018).

As bases legais para organização curricular e metodológica dos itinerários formativos estão previstos na Lei nº 13.415/2017, na Resolução do CNE nº 3/2018 e na Portaria MEC nº 1.432/2018, que estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos.

Os itinerários formativos compõem a parte diversificada do currículo, que também é formada pelos componentes projeto de vida, eletivas de base, eletivas de pré-itinerário formativo, tutoria e responsabilidade social, elementos obrigatórios que, juntamente com a formação geral básica, fazem parte da trilha/arranjo curricular nas três séries do ensino médio para os estudantes.

A rede estadual de ensino do estado do Maranhão oferece as 1.800 horas de BNCC distribuídas nos três anos, garantidas as previsões legais, como o oferecimento de língua portuguesa e matemática nos três

anos, e língua inglesa como obrigatória (Lei n.º 13.415/17). Assim, para os itinerários formativos, a rede dispõe de 1.200 horas distribuídas nas três séries do ensino médio, observadas as particularidades da escolha de cada estudante, em acordo ao seu projeto de vida, e estão assim distribuídos:

- Lei n.º 13.415 (16/2/2017)
- DCNEM (8/11/2018)
- BNCC Ensino Médio (4/12/2018)
- Referenciais dos itinerários formativos (28/12/2018)

Em acordo à Resolução n.º 3, de 21 de novembro de 2018 (DCNEM),

Art. 12. A partir das áreas do conhecimento e da formação técnica e profissional, os itinerários formativos devem ser organizados, considerando: I - linguagens e suas tecnologias: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes linguagens em contextos sociais e de trabalho, estruturando arranjos curriculares que permitam estudos em línguas vernáculas, estrangeiras, clássicas e indígenas, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), das artes, design, linguagens digitais, corporeidade, artes cênicas, roteiros, produções literárias, entre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino;

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

Objetivos

Os objetivos dos itinerários formativos percorrem a trajetória de:

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

Os itinerários formativos trazem a possibilidade da diversificação curricular, já que o estudante terá autonomia para escolha de seu percurso formativo. Para isso, distintas trajetórias serão oferecidas ao estudante para serem desenvolvidas por meio de diferentes desenhos curriculares. Isso tudo contribuindo para aprofundar e/ou ampliar as aprendizagens do estudante em uma ou mais áreas de conhecimento, por meio da aquisição das habilidades referenciadas nos eixos estruturantes, tendo por objetivo criar as condições necessárias para que ele seja formado para prosseguir nos seus estudos e/ou inserção no mundo do trabalho, executando o seu projeto de vida.

Os itinerários formativos como forma de aprofundamentos dos conhecimentos, além de melhor ex-

plorar potenciais e vocações dos estudantes, permitem que os jovens já concluam o ensino médio com algum diferencial na sua formação. Desta forma, o histórico escolar será personalizado para atender à peculiaridade e maior tempo de dedicação às unidades curriculares escolhidas pelo estudante conjugadas com seu projeto de vida.

Para que esses objetivos sejam cumpridos, a orientação é que os aprofundamentos/ itinerários formativos tenham duração de, pelo menos, quatro semestres (Consed a, 2020). Nessa perspectiva, a escolha do itinerário formativo se dará ao final da 1ª série, o estudante cursará seu itinerário a partir da 2ª série e estará associado a outras unidades curriculares, conforme o itinerário escolhido.

Ressalta-se que os itinerários formativos se constituem em campos de conhecimentos que carregam uma abordagem inter e transdisciplinar e devem se estruturar a partir de percurso com começo, meio e fim, cujo fluxo atravesse os quatro eixos estruturantes (investigação científica, mediação e intervenção socio-cultural, processos criativos e empreendedorismo) e permita aos estudantes se desenvolverem de forma integral, orgânica e progressiva, lidando adequadamente com desafios cada vez mais complexos. Também é interessante que cada etapa dessa jornada integre e articule os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores adquiridos nas etapas anteriores.

O compromisso da educação por meio do desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica, são prerrogativas já consolidadas nos marcos legais como a LDB, a BNCC e as DCNs para o ensino médio.

Outro aspecto fundamental para os currículos refere-se à prática pedagógica orientada sob a perspectiva de organização interdisciplinar e transdisciplinar dos componentes curriculares. Tal prática deve ser planejada sob a perspectiva do aprofundamento de objetos de conhecimento, por meio de seus conceitos e compreensão das correlações que envolvem os conteúdos específicos de cada componente curricular. Ainda segundo o artigo 7º, parágrafo 2º das DCNs:

O currículo deve contemplar tratamento metodológico que evidencie a contextualização, a diversificação e a transdisciplinaridade ou outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos, contemplando vivências práticas e vinculando a educação escolar ao mundo do trabalho e à prática social e possibilitando o aproveitamento de estudos e o reconhecimento de saberes adquiridos nas experiências pessoais, sociais e do trabalho (DCN, art. 7, § 2º).

Desse modo, ao articular os itinerários formativos de forma transdisciplinar, entende-se que a organização e o direcionamento da prática estejam voltados para realização de diálogos entre os componentes, tornando o currículo cada vez mais próximo do estudante protagonista, ao ser tratado de forma contextualizada e interdisciplinar (art. 11, § 5º).

Essa perspectiva de ampliação de possibilidades que o itinerário formativo pode oferecer corrobora o reflexo que encontramos atualmente na escola – uma diversificação e, partindo desse entendimento, compreendemos que as aprendizagens dos estudantes precisam se desenvolver nesse caminho. Assim, torna-se interessante considerarmos o pensamento de Zabala (2002, p. 15): “O reflexo, na escola, dessa diversificação é a seleção ou a distribuição dos conteúdos escolares a partir de parâmetros basicamente disciplinares”.

Nessa mesma direção, Edgar Morin (2013) trabalha a ideia de um mundo globalizado e acelerado. Nesse sentido, compreendemos que esse pensamento não pode passar despercebido para o campo da educação. Assim, defende a importância de transmitir ao estudante que ele é um ser multidimensional.

Morin (2017) defende, também, a unidade do conhecimento, pois acredita que as disciplinas fechadas

impedem a compreensão dos problemas do mundo. Nessa perspectiva, a transdisciplinaridade é fundamental para englobar e garantir a compreensão do saber. Para o autor, é justamente a transdisciplinaridade que possibilita, por meio das disciplinas, a transmissão de uma visão de mundo mais complexa. Entendemos, portanto, que o currículo do estado precisa caminhar junto com o mundo globalizado e que atenda de fato às reais necessidades dos estudantes.

Dessa forma, acreditamos ser fundamental considerarmos em nosso currículo essa visão interdisciplinar¹⁴, transdisciplinar¹⁵ e globalizadora na composição dos itinerários formativos.

Nessa perspectiva, a rede estadual de ensino do Maranhão adotará a proposta de itinerários formativos integrados por meio de aprofundamentos que perpassam todas as áreas de conhecimentos, com enfoque globalizador, em uma perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar, visto que os estudantes do ensino médio, em geral, concluem essa etapa com a visão na perspectiva do Enem.

Vale destacar que os itinerários formativos integrados, nessa proposta, apresentam-se em torno de arranjos curriculares que vão atender às características peculiares e específicas dos cursos das etapas subsequentes ao ensino médio, por meio da flexibilização e integração das áreas de conhecimento, agrupados por afinidades, similaridades e atributos comuns dos cursos ofertados nas etapas de ensino superior e serão desenvolvidos por meio de eletivas definidas e elaboradas por cada estabelecimento de ensino.

É importante ressaltar que esses arranjos curriculares para a proposta dos itinerários formativos integrados foram reorganizados a partir de pesquisas e levantamentos realizados pela equipe do Currículo da Seduc-MA. Essas observações foram realizadas nas instituições de ensino: UFMA, UEMA, IFMA e Ceuma. Como resultado, observou-se que as universidades do país e, sobretudo, as do estado do Maranhão têm autonomia para organizar os cursos em centros, de acordo com as áreas afins.

Nessa perspectiva, os cursos de graduação possuem seus desdobramentos para a mobilidade e empregabilidade dos egressos de cada curso. Assim, as nomenclaturas são definidas de acordo com suas realidades e demandas locais. Foi a partir da organização das instituições do estado do Maranhão que os arranjos curriculares foram agrupados e pensados na proposta de cada itinerário integrado que será apresentada.

Cabe destacar, ainda, que, segundo o que é estabelecido pelo MEC, os centros universitários são instituições pluricurriculares, abrangendo uma ou mais áreas de conhecimento. Para organização dos itinerários formativos integrados do estado do Maranhão, é necessário considerar a nossa realidade, uma vez que o arranjo para os itinerários vai priorizar especificamente os estudantes locais. É preciso, sobretudo, olhar para a diversidade e pluralidade desse universo que é a escola. Assim, as aplicabilidades desses itinerários dependem das possibilidades de articulação de cada município no que se refere aos custos e à própria estrutura da escola e da localidade.

Com base nisso, a partir do levantamento realizado nos cursos ofertados nas instituições de ensino citadas, tivemos a composição dos arranjos curriculares distribuídos em quatro itinerários formativos integrados, que serão ofertados na rede estadual de ensino, a saber: i) Ciências Exatas, Tecnológicas e da Terra; ii) Ciências da Saúde; iii) Ciências Humanas e Linguagens; iv) Ciências Sociais, Econômicas e Administrativas.

Considerando essa organização dos itinerários formativos integrados, deve-se levar em consideração

14 A interdisciplinaridade propõe a capacidade de dialogar entre as diversas ciências, fazendo entender o saber como um todo, e não como partes fragmentadas (MORIN, 2005).

15 A ideia de transdisciplinaridade surgiu para superar o conceito de disciplina, que se configura pela departamentalização do saber em diversas matérias, em que cada disciplina é abordada de modo fragmentado e isolada das demais. A transdisciplinaridade não significa apenas que as disciplinas colaboram entre si, mas, também, que existe um pensamento organizador que ultrapassa as próprias disciplinas. Para haver essa transdisciplinaridade, é preciso haver um pensamento organizador, chamado pensamento complexo.

que, para a construção das eletivas dos itinerários formativos, além de considerar o contexto local, é preciso assegurar padrões básicos de aprendizagem e de ensino que estarão garantidos na articulação com os aprofundamentos dos conhecimentos dos componentes curriculares que compõem cada itinerário x competências x habilidades. Tais aspectos também se articulam com a proposta pedagógica da escola, que estarão refletidos nos planos das atividades docentes.

Itinerário de Ciências Exatas, Tecnológicas e da Terra

Enfoque do itinerário:

Matemática | Geografia | Sociologia | Biologia | Física | Química

A união do homem com a máquina transformou a forma de produção de bens de consumo e alimentos, assim como o modo de vida e as relações sociais da sociedade. Assim, a produção agrícola para manutenção da vida humana no planeta começou a usar os conhecimentos das ciências da natureza, da geografia e da matemática para buscar soluções aos fenômenos naturais que vinham comprometendo os resultados esperados na produção.

Neste itinerário, a área de matemática propõe o aprofundamento de conhecimentos que estruturam os conceitos matemáticos de forma significativa na formação do estudante e, por consequência, de um cidadão com perfil empreendedor, competente, com consciência socioeconômica, investigativa e ética e com condições de desenvolver e realizar seus projetos individuais e coletivos, comprometido com o desenvolvimento local e regional, por meio de um currículo que contemple o estudo focado na resolução de problemas e análises complexas (funcionais e não lineares), análise de dados estatísticos e probabilidade, geometria, programação, jogos digitais, sistemas dinâmicos, entre outros.

O mundo tecnológico despontou com a transformação digital que inseriu a inteligência artificial, painel análogo, big data, machine learning, IoT (Internet das Coisas), robôs autônomos colaborativos, realidade aumentada etc., implementados no setor industrial, no conhecimento e compartilhamento de informação. Isto posiciona os países mais desenvolvidos no contexto econômico e social. Nesse contexto, o itinerário Ciências Exatas, Tecnológicas e da Terra vem articular o conhecimento aos estudantes maranhenses do ensino médio para o desenvolvimento do exercício do pensamento investigativo, experimental, inovador, crítico e participativo e eticamente responsável para o exercício da cidadania e progressão dos seus estudos e no mundo do trabalho.

Essa integração se expressa na forma como o itinerário dá enfoque nos componentes curriculares matemática, física, química, biologia, geografia e sociologia, que articulam de forma interdisciplinar e transdisciplinar com as áreas de Ciências Humanas e Linguagens e de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Inserido no contexto deste itinerário formativo, destaca-se que, no campo produtivo das Ciências Exatas, Tecnológicas e da Terra, o aprofundamento da área de Matemática possibilita a ampliação, o aprofundamento e o enriquecimento do repertório de conhecimentos dos estudantes, expandindo, dessa forma, suas capacidades de ler o mundo de maneira crítica e propositiva e, mais ainda, de sua própria atuação como estudante, como protagonista e como agente de transformação da sociedade, proporcionando introdução a conhecimentos técnicos necessários para as carreiras afins desse itinerário formativo, projeto e produção em múltiplas áreas, no dimensionamento de componentes e elementos de artefatos em geral, propondo uma reflexão criativa.

Nesse contexto, o aprofundamento do estudo da **física** como componente básico do itinerário formativo das Ciências Exatas, Tecnológicas e da Terra permite ao estudante a compreensão dos fenômenos da natureza e a investigação de suas causas e efeitos na vida cotidiana da sociedade, de forma a levá-lo à

reflexão e análise crítica dos mesmos e buscar soluções tecnológicas digitais de informação e comunicação, de forma a preservar a vida em todas as suas formas e os processos produtivos de maneira sustentável, utilizando métodos experimentais e análise de dados, com aplicações na engenharia, computação e robótica.

De forma similar, o componente curricular **química** busca o aprofundamento dos assuntos que tratam dos aspectos de exploração da terra, como estudo dos compostos químicos, preparo de soluções, ciclos biogeoquímicos, controle do pH do solo e as condições necessárias para conservação do solo para o plantio de lavouras e produtividade de organismos vivos, além da pesquisa e investigação do melhoramento dos alimentos produzidos

Neste itinerário, a **biologia** é o alicerce, na medida em que reconhece a necessidade de serem fortalecidas as relações do homem com os recursos naturais e as diferentes formas de vida. Além disso, a investigação **científica** é inerente à biologia, que, por meio de ensaios práticos-experimentais, alicerçada no método científico, dará a compreensão dos fenômenos ocorridos pela intervenção do homem no processo do mundo natural.

A importância da **filosofia** no estudo das Ciências Exatas, Tecnológicas e da Terra ocorre devido à integração e à contextualização histórico-social do próprio conhecimento científico. Nesta lógica, segundo Matthews, “a Filosofia da Ciência está vazia sem História da Ciência; a História da Ciência está cega sem Filosofia da Ciência” (1995, p. 174).

As descobertas da ciência são de grande relevância para os debates filosóficos sobre as diversas concepções de ciência, a relação mente/corpo, o método, os tipos, formas, origens e essência do próprio saber em geral. Por sua vez, também é papel da filosofia refletir sobre os padrões de racionalidade científica, o valor cognitivo das teorias, os esquemas de explicação, a evolução da ciência e outros problemas semelhantes.

Ainda dentro deste contexto, o ensino de ciência por meio de uma compreensão reflexiva filosófica nos propõe ultrapassarmos as distorções sobre a ciência, aprofundar a investigação sobre a ação das ciências da natureza na história da humanidade, com a intenção de desenvolver, compreender e aprimorar amplamente o pensamento científico e o próprio pensar filosófico como um todo.

Junto a isso, destaca-se o conhecimento científico da **geografia**, que mobiliza a compreensão do espaço multidimensional (físico e humano). Entender a dimensão física do espaço geográfico e seus componentes estruturais possibilitará ao estudante o desenvolvimento de habilidades voltadas à exploração racional dos recursos.

Os conhecimentos mobilizados no âmbito da geografia e física (geologia, geomorfologia, pedologia, climatologia e hidrologia) são eixos estruturantes na construção de diferentes áreas de atuação profissional nas Ciências Exatas, da Terra e Tecnológicas, como a engenharia civil, que demandará de conhecimentos de geologia estrutural, ou a engenharia agrária, que exigirá conhecimentos de pedologia e climatologia.

Verifica-se, ainda, uma aplicação multiprofissional dos conhecimentos da cartografia, que são trabalhados na geografia para a compreensão de fenômenos espaciais. Por conseguinte, os pressupostos cartográficos encontram na matemática suas bases teóricas e práticas, como no estabelecimento de projeções e escalas. Ressalta-se, também, que a análise em multiescala feita pela geografia proporciona uma visão holística dos fenômenos, que, por sua vez, podem auxiliar na tomada de decisões em diferentes áreas.

Outra aplicação é o tratamento das informações geográficas a partir das bases fundamentais da matemática, por exemplo, nos estudos demográficos, em que o estudante realizará a imersão dos conteúdos de população associados à estatística. Por outro lado, entender a organização da sociedade (economia, política, cultura etc.) e como ela se estabelece em seu território permitirá que o estudante problematize fenômenos sociais e construa reflexões sobre eles, como aqueles voltados ao espaço agrário brasileiro.

Em **história**, um aspecto marcante na matemática foi a forma geométrica das pirâmides e toda a engenharia envolvida nas suas construções, na análise estatística da população e das comunidades tradi-

cionais desde o início da colonização portuguesa no Brasil. Nisso destaca-se, também, a importância da matemática no desenvolvimento das civilizações: leitura de gráficos estatísticos para diagnosticar situações simuladas e reais e propor intervenções concretas para soluções de problemas sociais e econômicos; o Renascimento Científico e o estudo da trigonometria como forma de entender os astros; desigualdade socioeconômica e distribuição de renda para as populações negras, índices de desemprego e escolarização.

A **sociologia** com o teor do itinerário formativo de Ciências Exatas e Tecnológicas e da Terra possui uma relação direta com a produção do **conhecimento sociológico**, tanto no que se refere às questões metodológicas quanto à própria materialidade das relações sociais construídas em torno desse campo produtivo, que, por si só, já é o objeto de estudo dessa ciência (as relações e estruturas sociais, a cultura e os sistemas políticos). Entende-se, pois, que a linguagem da matemática subsidia a construção desse pensamento científico acerca da realidade social por meio das pesquisas quantitativas.

Esse embasamento será o arcabouço desse itinerário e, assim, conduzirá os estudantes ao exercício da investigação, à confirmação das evidências científicas e à reflexão sobre as questões abordadas, auxiliando-o no pensamento crítico e a um fazer participativo e eticamente responsável.

A segunda relação se desenvolve no eixo **cultura e trabalho**, desdobrando-se em vários objetos de estudo, em torno da relação do ser humano com o meio ambiente, o trabalho e a cultura, pois, na medida em que transforma a natureza, ele produz cultura e os diversos modos de vida.

A temática **sociedade e meio ambiente** é fundamental para essa compreensão, pois a história das sociedades também é a história de múltiplas relações com o meio ambiente, uma vez que cada sociedade encontra uma forma específica de satisfazer suas necessidades, e estas são socialmente construídas.

Nessa perspectiva, poderão emergir neste itinerário o aprofundamento das seguintes discussões:

1. alimentação como direito humano;
2. os impactos socioeconômicos do uso de agrotóxicos;
3. soberania alimentar;
4. consumo consciente para o equilíbrio ambiental;
5. fome vs. tecnologias, crise alimentar e globalização.

Nesse itinerário formativo, portanto, o aprofundamento da área de Matemática proporcionará a introdução de conhecimentos técnicos necessários para as carreiras afins do campo produtivo referente ao formativo, projeto e produção em múltiplas áreas, no dimensionamento de componentes e elementos de artefatos, em geral, propondo uma reflexão criativa.

A área de Linguagens contribuirá porque a necessidade de comunicação é própria do ser humano e este, pertencendo a um contexto sócio-histórico-cultural, tem latente a necessidade de ampliar sua cosmovisão e possibilidades comunicativas, para o que recorre à aprendizagem de outros idiomas, sobretudo com a intensificação do processo de globalização.

Nesse viés, destacamos que é imprescindível que o ensino-aprendizagem da **língua estrangeira** garanta as bases discursivas, que é o domínio da capacidade de se comunicar com outras pessoas por meio do texto escrito ou oral. Dessa forma, tanto o inglês instrumental como o espanhol instrumental poderão somar para este itinerário formativo.

O componente curricular **educação física** poderá proporcionar um aprofundamento na sua formação, contribuindo ao desenvolvimento de suas habilidades e competências, buscando atender às necessidades, mantendo um diálogo mais dinâmico com os estudantes por meio do estudo e da experimentação das práticas corporais.

Quanto à contribuição da **arte** no itinerário formativo, cabe evidenciar que a relevância deste com-

ponente curricular consiste em potencializar a compreensão dos objetos do conhecimento nas áreas das Ciências Exatas, Tecnológicas e da Terra – na perspectiva de potencializar a formação do educando nos diversos cursos de abrangência deste itinerário –, que se dá por meio da estesia, da catarse e da fruição em arte, próprios do processo ensino-aprendizagem em arte, conforme orienta a proposta triangular de Ana Mae Barbosa, que consiste em três pilares: o fazer, o apreciar e o contextualizar.

O componente curricular **língua portuguesa**, no itinerário de Ciências Exatas, Tecnológicas e da Terra, oferece a contribuição no trabalho, sobretudo com os gêneros que emanam do contexto (semiose) digital, haja vista o trabalho que os diferentes componentes/cursos desse itinerário demandam sob essa perspectiva. Pensar dessa forma é estar alinhado com o contexto da modernidade tardia, que busca competências e habilidades para as próximas gerações que são intermediadas pelo universo tecnológico/digital.

Itinerário de Ciências da Saúde

Enfoque do itinerário:

Biologia | Química | Educação física | Matemática

Os itinerários formativos integrados da saúde caracterizam-se pelo aprofundamento do conhecimento do sistema biológico humano afetado pela vida moderna. Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), no seu Objetivo 3 – Saúde e Bem-Estar, o Brasil, como membro, deve “assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todas e todos, em todas as idades”.

Nesse contexto, a saúde, definitivamente, é um assunto que deve ser presente no ambiente escolar, visto que o funcionamento do organismo da comunidade escolar e de toda a sociedade depende de processos biológicos, químicos e físicos decorrentes da falta ou do excesso de nutrientes e do estilo de vida adotado, acarretando danos à saúde física e mental. Além disso, a desinformação tem colocado em risco a saúde de muitas pessoas.

Como consequência, o Brasil está na lista da Organização Mundial de Saúde (OMS) com 18 doenças negligenciadas, causadas por agentes infecciosos ou parasitas que afetam, principalmente, pessoas pobres que vivem em condições inadequadas, em locais onde não existe acesso à água tratada e uma alimentação saudável, além da falta de saneamento básico e moradia adequada.

Portanto, o itinerário de ciências da saúde terá o enfoque nas áreas de conhecimento da biologia, química, educação física e matemática, dialogando com os conhecimentos das ciências humanas e sociais, a fim de promover o engajamento do estudante em práticas investigativas para entendimento mais profundo sobre o tema em foco, conduzindo à reflexão crítica e ao exercício do protagonismo juvenil nas comunidades em que estiver inserido.

Apresentamos, a seguir, as contribuições das áreas de conhecimentos neste itinerário em questão.

O aprofundamento da área de **matemática** poderá contribuir no estudo e compreensão dos efeitos das atividades humanas sobre os ecossistemas e a análise do meio ambiente e seus fatores físicos, químicos, biológicos, econômicos, sociais e culturais. A matemática está presente em vários procedimentos ligados à saúde humana, como cálculo na produção e administração de medicamentos, leitura e diagnósticos de exames, estatísticas relacionadas a vários tipos de doenças e tratamentos etc.

O componente curricular **física** contribui de maneira significativa para o itinerário das ciências da saúde, visto que toda a evolução nos tratamentos da saúde dos seres vivos, como a realização de exames e alguns procedimentos médicos, possuem conceitos físicos fundamentais, desde o conhecimento simples da leitura de temperatura corporal até as mais sofisticadas máquinas de imagem e ressonância magnética, e necessitam de uma base sólida de conhecimentos físicos.

A **química** é ciência fundamental na busca de soluções para prevenção e tratamento de doenças, nos processos de fabricação de medicamentos, alimentos e produtos de higiene pessoal. Sendo assim, o componente curricular química é um importante aliado na construção do conhecimento dos nossos estudantes, principalmente aqueles que se interessam pelo itinerário de ciências da saúde, para se tornarem jovens autônomos que podem trilhar uma carreira profissional técnica ou uma graduação. Assim, aprofundando os conhecimentos adquiridos na formação geral básica, o estudante será conduzido à vivência das práticas experimentais, fazendo a interlocução entre a teoria e prática, assim como sua inserção à iniciação científica, na busca da solução dos problemas no entorno da sua comunidade e da sociedade em geral, estimulando a cuidar da saúde física e emocional.

No itinerário das ciências da saúde, a **biologia** contribui fortalecendo todas as competências, na medida em que oportuniza a realização de previsões sobre o funcionamento dos seres vivos e analisa fenômenos naturais e processos tecnológicos, com base nas interações e relações entre matéria e energia, que culminam em melhoria nas condições de vida em várias escalas, e avalia aplicações do conhecimento científico. Todas essas competências servem a este itinerário quando verificamos que, aqui, o estudante é munido de um complemento que lhe garantirá compreender desde a nutrição, como a relação dos compostos orgânicos e inorgânicos com o metabolismo humano, passando pelos sistemas mais relevantes que compõem a máquina humana e mecanismos de transmissão da herança genética até as principais categorias de doenças que afetam a saúde humana.

A área de Linguagens e suas Tecnologias também será de suma importância neste itinerário. Com o componente curricular **língua portuguesa**, pensamos na contribuição para um itinerário voltado, sobretudo, ao trato com as pessoas de forma humanizada. Para tanto, são importantíssimas as habilidades voltadas à escrita e também à oralidade e à leitura, tanto para o atendimento interpessoal com seus pares e as pessoas que precisam de ajuda quanto ao conhecimento de leis, normas e outros textos que são indispensáveis aos estudantes/profissionais que estão no meio da saúde. Nesse viés, contribui ainda mais na questão da humanização que as competências e habilidades do itinerário requerem, em práticas mediadas pela linguagem e suas unidades temáticas.

Adentrando nas línguas estrangeiras, não se pode desconsiderar que o ensino da **língua espanhola** é um componente curricular necessário à ampliação da visão de mundo dos estudantes. Portanto, faz-se necessário que o trabalho com este componente seja realizado de forma a promover uma educação que leve em consideração a natureza reflexiva, dinâmica, política e social dos atores envolvidos, em sintonia com as estruturas sociais vigentes, como forma de promover aprendizagens significativas para o estudante.

O estudo da **língua inglesa** na contemporaneidade, em um mundo cada vez mais globalizado, tecnológico e de grandes desafios frente às mudanças climáticas, hábitos saudáveis, sustentabilidade, soluções criativas e preservação do meio ambiente, exige de nossos estudantes uma postura que permita pensar em transformações que englobam um mundo cada vez mais preocupado com as questões ambientais e de saúde coletiva. Dessa forma, a importância do componente curricular língua inglesa para o itinerário formativo de ciências da saúde é de contribuir para uma formação completa e que faça sentido na vida do estudante, tanto na escola quanto na vida social e profissional, aliado àquilo que o estudante traçou para seu projeto de vida.

O componente curricular **educação física** contribuirá para debater as questões referentes às práticas corporais, preservando os valores, identidades e culturas, em suas diversidades, buscando sempre a inclusão de todos e refutando todo tipo de preconceito.

Quanto à contribuição da **arte**, desenvolve no educando as capacidades de gerar, ampliar, difundir, preservar ideias e conhecimentos nos diversos campos do saber, pois interage direta e indiretamente com todas as áreas de conhecimento, através de suas linguagens, à medida que propõe soluções visando ao de-

envolvimento intelectual, sensível e sociocultural, bem como à melhoria de qualidade de vida na realidade que o cerca, onde o mesmo pode situar-se como centro dinâmico de pertencimento e desenvolvimento local, regional e nacional. A arte desperta-o para a vida e, por isso, permite ao estudante o desabrochar para aproveitar-se das potencialidades humanas baseadas em princípios humanísticos, críticos, reflexivos, investigativos, éticos e socialmente responsáveis. As ciências da saúde sempre tiveram nas manifestações artísticas uma grande aliada, quando o prazer e a fruição agem para a estesia na contemplação de um objeto artístico, seja uma pintura, uma música, uma cena de dança ou teatral. Assim, estes objetos artísticos possuem regras de composição: seja matematicamente elaboradas nas técnicas de um desenho ou de posicionamento de notas, timbres, tons ou acordes musicais; ou ainda, na gradação de elementos, pigmentos ou aglutinantes que darão as tonalidades perfeitas para pintura, ou na captação/catalogação de um inseto ou planta recém-descoberto na natureza, nos processos químicos ou mecânicos para revelação de uma imagem; e, ainda, no conhecimento dos limites do corpo para a postura e imitação performática do canto, da dança ou do teatro.

Sobre as contribuições da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, iniciamos fomentando que o tratamento analítico que a **geografia** traz à relação sociedade-natureza possibilita a mobilização de conhecimentos e a compreensão de fenômenos na área da saúde. A denominada geografia da saúde busca construir conexões entre o espaço geográfico (em suas múltiplas dimensões: econômica, social, ambiental, política etc.) e a saúde humana.

Nesse sentido, o estudante desenvolverá habilidades voltadas ao reconhecimento da influência dos aspectos socioambientais na incidência de doenças, além de consolidar um tratamento espacial desses fenômenos, por meio da cartografia. Um exemplo de aplicação desses estudos seria a análise da distribuição territorial de um determinado vetor, o que facilitaria a tomada de decisões por parte da gestão pública. Já os estudos de população permitirão a compreensão do perfil demográfico brasileiro e os desafios que a gestão pública terá para atender determinados grupos etários. Os indicadores sociais de população permitirão traçar relações entre a incidência de doenças emergentes e reemergentes, além de possibilitar uma análise crítica da desigualdade e da segregação espacial e a incidência das denominadas “doenças de ricos” e “doenças de pobres”. É importante destacar, ainda, a ação de práticas ambientalmente sustentáveis como mecanismo preventivo de saúde pública.

No itinerário da saúde, a **sociologia**, por meio da cultura e sociedade e do trabalho e sociedade, pode observar as questões de ordem da cultura e do mundo do trabalho. Na temática de ordem da cultura desconstruindo tabus em relação aos conceitos das teorias raciais e eugênicas, teoria que tentava justificar uma superioridade europeia com base em supostos atributos herdados biologicamente. Dessa forma, a ideologia do racismo baseou-se em estudos do comportamento humano que procuram explicar as diferenças sociais e culturais apoiando-se nos conceitos das ciências naturais.

Em **história**, o tema saúde possui registros desde a Antiguidade, como as condições de saneamento das cidades antigas e o desenvolvimento da técnica do embalsamento, tão difundido na civilização egípcia. Outro aspecto interessante está no desenvolvimento das doenças laborais após o advento da Revolução Industrial. Também podemos explorar o contexto social, político e econômico das pandemias ao longo da história. A Revolta da Vacina, ocorrida na República Velha, e a pandemia da Covid-19 (2020/2021) também podem oferecer aprofundamento do conhecimento histórico alinhado ao itinerário de ciências da saúde, possibilitando ampla reflexão social, política e econômica.

A contribuição da **filosofia** é imprescindível à área da saúde. Suas discussões éticas sobre a vida, seu sentido e até a possibilidade de sua manipulação são, hoje, temas fundamentais para a compreensão do futuro próximo de nossa sociedade.

A disciplina filosofia vem, cada dia mais, integrando as reflexões no âmbito da saúde, desde o seu co-

meço, seja por meio de estudos de filósofos, mais especificamente dos que tematizam questões da saúde, como o grande mestre Foucault, seja na utilização da reflexão de cunho filosófico como apoio para que se pensem as questões mais específicas da área, como a bioética, ou, ainda, como base filosófica de escolas teóricas mais gerais na filosofia, como o racionalismo, o empirismo, o criticismo e até a fenomenologia.

É inegável que a filosofia já tem construído grandes contribuições de caráter importante para as reflexões na área da saúde, e é comprovado também que a filosofia pode enriquecer ainda mais os debates sobre o avanço, o desenvolvimento e a elaboração de conceitos epistemológicos, éticos e estéticos na área da saúde, algo que é imprescindível nestes tempos de complexidade, transdisciplinaridade e surgimento de novos paradigmas.

Itinerário de Ciências Humanas e Linguagens

Enfoque do itinerário:

Língua portuguesa | Línguas estrangeiras (inglês e espanhol) | Arte | Educação física | Geografia | História | Sociologia | Filosofia

O itinerário formativo Ciências Humanas e Linguagens trata, sob uma perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar, com foco no aprofundamento de aprendizagens e na inter-relação entre os componentes da FGB que compõem as áreas de conhecimento e na expectativa de composição curricular com foco na diversidade do estudante maranhense, cujos anseios e desejos educacionais estão inseridos em campos diversos. Assim, respeitar e garantir tais diversidades é importante na composição curricular do itinerário formativo, permitindo seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades.

Nesse contexto, cabe pontuar que as áreas de conhecimentos de linguagens e humanas têm o papel importante para o desenvolvimento do indivíduo inserido na atual sociedade. Destaca-se, ainda, que o ato de se comunicar, expressar, sentir, criar e modificar a natureza é uma capacidade do ser humano, visto que o homem e a mulher são seres sociais.

Inserindo na perspectiva de que os indivíduos são seres sociais e que, portanto, são capazes de produzir cultura, de expressar seus sentimentos e ideias, de criar e transformar a natureza por meio de códigos, símbolos e de suas relações sociais, desde a pré-história aos dias atuais, que o aprendizado deverá perpassar por uma afinidade entre áreas de conhecimento, fazendo, assim, um elo interdisciplinar e transdisciplinar.

Destaca-se, ainda, que a simbiose entre áreas de conhecimento dará ao estudante uma visão holística enquanto indivíduo pleno, autônomo, responsável e solidário. Capaz de modificar, transformar, ampliar o entorno sociocultural em que ele vive, preparando-o para enfrentar um mundo em constantes transformações.

É importante destacar que esta proposta de itinerário formativo Ciências Humanas Sociais Aplicadas e Linguagens e suas Tecnologias, por meio dos seus componentes curriculares, traz possibilidades de aprofundamento em todas as outras áreas de conhecimentos, perpassando os demais itinerários formativos integrados.

Este itinerário formativo integrado tem como enfoque os objetos de conhecimento das áreas de Ciências Humanas Sociais Aplicadas e de Linguagens e suas Tecnologias, estabelecendo a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade com todos os outros itinerários e áreas de conhecimento. Os aprendizados que garantirão a organização deste itinerário se fundamentam nos seguintes componentes curriculares: história, geografia, filosofia, sociologia, línguas (português, inglês e espanhol), arte e educação física.

Partindo desse entendimento, verifica-se que as áreas de Ciências Humanas Sociais Aplicadas e de Lin-

guagens e suas Tecnologias podem fazer parte, por meio de seus componentes, das eletivas de todos os itinerários formativos, estabelecendo, também, uma troca recíproca.

É válido acrescentar que, neste itinerário, será realizado um trabalho com todas as outras áreas de conhecimento, mas o embasamento sólido se pautará com o enfoque nas duas áreas de conhecimento já mencionadas: Linguagens e Suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

A área de Linguagens e suas Tecnologias contribuirá, neste itinerário, dialogando com as outras áreas, tendo o enfoque nos componentes curriculares arte, línguas estrangeiras, educação física e língua portuguesa. A seguir, pontuamos o que cada componente curricular desta área poderá oferecer de subsídio para compor este itinerário.

O componente curricular **língua portuguesa** age, neste itinerário, como metalinguagem para a área e dentro dos diferentes componentes curriculares que dela fazem parte. Tanto as ciências humanas quanto (e obviamente) as linguagens bebem da comunicação para manifestação de suas práticas sociais/discursivas. Logo, pensar em contribuição, aqui, é algo inquestionável, levando-se em consideração a linguagem como instrumento de comunicação, do pensamento, da interatividade e da interdiscursividade.

O componente curricular **língua inglesa** destaca-se tendo em vista um mundo cada vez mais globalizado, tecnológico, competitivo, diverso e de múltiplas linguagens, que exige de nossos estudantes uma postura cada vez mais pertencente a um mundo sem barreiras linguísticas, que lhes permita pensar em transformações coletivas que os levem a ser cidadãos pertencentes ao mundo contemporâneo. Dessa forma, a relevância deste componente curricular para o itinerário formativo de ciências humanas e de linguagem é contribuir para uma formação completa e que faça realmente sentido na vida prática do estudante, tanto na escola quanto em outros contextos. Além disso, que lhe proporcione trilhar um caminho exitoso rumo ao desenvolvimento de seu projeto de vida.

A **língua espanhola**, dentro do que propõe enquanto estudo, visa a necessidade de formação de profissionais com capacidades comunicativas para lidar com essas demandas e, por meio delas, agregar ganhos sociais ao estado e à população, além das conquistas individuais obtidas por meio da prática comunicativa.

A importância do componente curricular **educação física** proporcionará e incentivará o protagonismo para que os estudantes possam dialogar mais com as culturas juvenis, incluindo a cultura corporal do movimento, criando oficinas de práticas corporais, clubes, entre outros, de acordo com seus interesses e dentro do seu contexto local, fomentando sempre a construção coletiva das práticas corporais.

O componente curricular **arte**, no itinerário formativo, consiste em potencializar a compreensão dos objetos do conhecimento nas áreas de Ciências Humanas e de Linguagens – na perspectiva de fomentar a formação do estudante nos diversos cursos de abrangência deste itinerário –, que se dá por meio da estesia, da catarse e da fruição em arte, próprios do processo ensino-aprendizagem em arte, conforme orienta a proposta triangular de Ana Mae Barbosa, que consiste em três pilares: o fazer, o apreciar e o contextualizar.

Para as ciências humanas, é importante observarmos todas as possibilidades de aprofundamento que a área nos oferece, uma vez que, para o desenvolvimento de nossas atividades, a leitura e interpretação são mecanismos indispensáveis. Para melhor compreensão, indicaremos alguns caminhos possíveis em ciências humanas, mas sem perder o foco de que todo o conteúdo de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas pode ser utilizado na construção das eletivas para o itinerário de Ciências Humanas e Linguagens.

A relação entre filosofia e linguagem sempre foi de proximidade, irmandade e cumplicidade. O caráter reflexivo da filosofia, sua criticidade e sua visão holística são fatores determinantes para pensarmos, compreendermos e reelaborarmos o processo comunicativo por meio do uso vivo da linguagem.

Temos, ainda, a lógica da área da filosofia como uma outra estrutura, que traz, em si, uma forte organização e sistematização do pensamento, o que propicia uma argumentação mais coerente e uma exposição mais adequada das ideias, quer seja em texto, na fala ou no próprio raciocínio humano, tornando-se um

imperativo para a produção e interpretação de textos.

A história da filosofia também sempre manteve sua parceria com a linguagem, pois, dentro das exposições, expressões e propagações das ideias dos grandes filósofos, sempre observamos o uso das estruturas criadas, estudadas e desenvolvidas pelo estudo da linguagem. Sendo assim, analisando esses pontos aqui apresentados, observamos a completa interdependência entre a filosofia e o estudo da linguagem, tanto no desenvolvimento das pesquisas sobre os conceitos e elementos da linguagem como no percurso e avanço do próprio pensar filosófico dentro da humanidade.

A **geografia** tem como objeto central de análise o espaço geográfico. Como ciência, busca compreender as relações estabelecidas entre a sociedade e a natureza, analisando o processo de apropriação dos elementos físicos do espaço pelas comunidades humanas. Nesse sentido, o estudante desenvolverá, paradoxalmente, uma visão holística e sintética de diferentes elementos e fenômenos que interagem e se correlacionam na construção do espaço. O reconhecimento e a compreensão das limitações e potencialidades do território possibilitará uma visão sobre o manejo e uso racional dos recursos, bem como a avaliação dos impactos gerados pela ação humana. O estudante desenvolverá uma compreensão integradora dos fenômenos socioambientais voltados ao planejamento e ordenamento do território. Para tal, deverão ser oportunizados diferentes códigos de leitura e interpretação dos fenômenos geográficos, como mapas, gráficos, tabelas, textos etc.

Em interação com as linguagens, o estudante deverá ser estimulado à leitura da paisagem geográfica e à construção de textos analíticos sobre diferentes fatos. Poderão ser desenvolvidos, como atividade correlata, estudos que integram a “literatura e paisagem”, com o reconhecimento do espaço vivido e a construção identitária do lugar. Além disso, a importância no aprofundamento nas questões regionais pode ser escolhida por meio de uma eletiva de *Geografia do Maranhão*, analisando o contexto político, econômico e social e suas contribuições na formação da sociedade maranhense.

Ao analisarmos o componente curricular **história** sob a perspectiva de um itinerário de ciências humanas e linguagens, verifica-se que toda a matriz de conteúdos do componente pode ser utilizada para aprofundamento de aprendizagens. É importante que a autoria da eletiva de itinerário formativo observe aspectos como a ênfase na capacidade de diálogo e no desenvolvimento da abstração, por meio de leitura crítica, permitindo a formação de estudantes preparados para produções e interpretações textuais, como direciona a BNCC ao afirmar que é necessário que a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas estimule o protagonismo juvenil investindo para que os estudantes sejam capazes de mobilizar diferentes linguagens (textuais, imagéticas, artísticas, gestuais, digitais, tecnológicas, gráficas, cartográficas etc.). Outras possibilidades também podem ser consideradas, como a importância do aprofundamento nas questões regionais, que podem ser escolhidas por meio de uma eletiva de *História do Maranhão*, analisando o contexto político, econômico e social e suas contribuições na formação da sociedade maranhense ou os troncos linguísticos e famílias linguísticas dos povos indígenas do Maranhão (tupi e macro-jê).

A **sociologia** se apresenta na área de Linguagem nos eixos cultura e sociedade, política e poder. É importante destacar que a língua tem por função primordial permitir a comunicação entre os seres humanos e é por meio deste vínculo linguístico que são estabelecidas as relações sociais. De modo prático, a língua dá origem à sustentabilidade de uma sociedade. Dessa forma, a relação entre a sociologia e a área de conhecimento Linguagem é ampla, pois estabelece um diálogo com os campos da arte, da educação física, audiovisual e de análise do discurso, principalmente na política e nas relações de poder.

Podemos também destacar o campo da sociolinguística, que estuda os aspectos resultantes da relação entre língua e sociedade na variabilidade social da língua. Sendo assim, é importante destacar que é por meio da leitura e análise de textos que a produção sociológica se desenvolve. Ou seja, há uma relação direta com essa área de conhecimento, permitindo que o jovem possa exercitar a capacidade de ler e com-

preender além da escrita. A partir disso, cabe mencionar o mergulho e a relação direta e/ou indireta deste itinerário com as outras áreas de conhecimento.

O aprofundamento da área de Matemática poderá contribuir para a utilização de tecnologias e ferramentas adequadas à realização de pesquisas, produção e compreensão de textos que utilizam signos matemáticos e científicos para representar problemas e fenômenos associados às ciências humanas e sociais.

A área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, por sua vez, apoiará no sentido de que todas as grandes revoluções tecnológicas vividas pelos seres humanos foram consequência do aprofundamento nos estudos das leis da física. Destaca-se que o componente curricular **física**, na interseção na área de Ciências Humanas e Linguagem, permite a compreensão da linguagem científica utilizada para comunicar as descobertas em diferentes contextos e por meio de diferentes mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC).

A **química** se faz muito presente no itinerário de ciências humanas e linguagem, pois a contribuição para a evolução do átomo só foi possível pelos questionamentos de alguns filósofos daquele período, em busca de respostas para fenômenos naturais que ocorriam. Muito importante, também, é a linguagem química, principalmente com relação à origem dos nomes dados aos elementos químicos e representação simbólica, para leitura e interpretação da organização da tabela periódica.

Neste itinerário, o componente **biologia** oferece um repertório que passeia desde a **origem da vida**, passando pela **reprodução, hereditariedade, saúde pública** até as nossas **relações com outras espécies**. Estes tópicos básicos visam **provocar** o estudante a **pesquisar e refletir sobre o papel da natureza humana como sapiens**, como racional, diante de óbices ainda presentes na nossa sociedade, como problemas de **saúde pública e ambientais**.

Portanto, pode-se dizer que o itinerário formativo integrado Humanas e Linguagens, com essa abordagem interdisciplinar e transdisciplinar, conseguirá atender às necessidades das juventudes maranhenses, para que cada jovem possa realizar o seu projeto de vida com autonomia, criticidade, empatia, para o exercício da cidadania e para construção de uma sociedade sustentável.

Itinerário de Ciências Sociais, Econômicas e Administrativas

Enfoque do itinerário:

Filosofia | Geografia | História | Sociologia | Matemática

As constantes mudanças trazem incertezas quanto aos aspectos econômicos, políticos e sociais que se misturam a um cotidiano que precisa ser captado por um sujeito cada vez mais transdisciplinar e ciente do seu papel enquanto agente transformador. É certo que praticamente tudo que está à nossa volta e que utilizamos na escola, em casa ou no trabalho foi construído pelo homem, e esse sujeito, seja por ação individual ou coletiva, é capaz de transformar a sociedade conforme a época que esteja vivenciando.

Nesse aspecto, o itinerário de ciências sociais, econômicas e administrativas se apresenta como uma opção para o jovem que pretende seguir os cursos que englobam uma série de possibilidades de estudos perceptíveis e analisáveis à sua volta como os mais diversos fenômenos sociais que se desenvolvem no seu contexto.

Podemos exemplificar assuntos sociais, econômicos e administrativos relevantes que podem percorrer os eixos estruturantes propostos para o itinerário. Assuntos como gestão pública e privada, desenvolvimento e subdesenvolvimento, taxas de juros, aplicações financeiras e sua rentabilidade e liquidez, impostos, consumo, desemprego, inflação, fome, desenvolvimento sustentável e comércio internacional aprofundam aprendizagens importantes nas áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e de Matemática, retomando e aprofundando temas abordados na BNCC, com o intuito de situar esses sujeitos no tempo

e espaço em que estão inseridos, orientando-os à continuidade de reflexão e abstração com perspectivas conscientes de mediação e intervenção social, de investigação científica, de empreendedorismo, além de infinitas possibilidades criativas.

Vale observar que o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho são prerrogativas do ensino médio, o que reforça a contribuição deste itinerário no sentido de garantir subsídios na preparação desse jovem protagonista em meio aos seus dilemas enfrentados diariamente.

A ciência econômica lida com a disposição de recursos limitados que obrigam tanto grandes estadistas como pequenos consumidores a estarem diariamente optando como serão gastos seus recursos. Entender o cenário econômico no qual está inserido vai da análise comportamental do indivíduo até grandes decisões coletivas, que envolvem toda uma sociedade. Assim, identificar e analisar o contexto histórico no qual estamos inseridos também contribui para a formação cidadã. Da mesma forma, administração amplia e possibilita o entendimento em negócios, pessoas ou recursos, com o objetivo de alcançar metas definidas, e, para isso, a matemática garante elementos sustentadores na investigação científica dos fenômenos.

No que tange aos aspectos específicos para a abordagem do itinerário de Ciências Sociais, Econômicas e Administrativas, o enfoque está fundamentado em aprendizagens dos componentes curriculares filosofia, geografia, história, sociologia e matemática, aprofundando competências e habilidades relacionadas ao itinerário articuladas aos temas contemporâneos.

O presente itinerário fomenta aspectos como a compreensão da diversidade e realidade dos sujeitos, das formas de produção e de trabalho e das culturas, a sustentabilidade ambiental, a diversificação da oferta de forma a possibilitar múltiplas trajetórias por parte dos estudantes e a articulação dos saberes com os contextos histórico, econômico, social, científico, ambiental, cultural local e do mundo do trabalho, especialmente articulados no artigo 5º das DCN para o ensino médio. Tais aspectos reforçam a importância do aprofundamento oferecido pelo itinerário.

Além dos componentes que compõem o enfoque, outras possibilidades de articulação entre os componentes podem contribuir para o enriquecimento da formação do estudante. Entre elas, destacam-se, a seguir:

O aprofundamento da área de **Matemática e suas Tecnologias** contribuirá para a introdução à construção de conhecimentos técnicos necessários para as carreiras afins desse itinerário formativo, principalmente com o uso da estatística, matemática financeira e probabilidade, favorecendo um estudo interdisciplinar envolvendo as dimensões cultural, social, política e psicológica, além da econômica, sobre as questões de consumo, trabalho e dinheiro (BNCC).

Na área de **Ciências da Natureza e suas Tecnologias**, a ciência **física** dialoga com o itinerário formativo das ciências sociais e econômicas nas discussões que visam contextualização do ponto de vista sócio-histórico, como a produção do conhecimento científico e a evolução dos processos industriais que dinamizaram a vida do homem.

O componente curricular **química** interage com a área de ciências sociais, econômicas e administrativa quando aborda temáticas como consumo consciente, poluição do ar, créditos de carbono, acordos de exploração dos recursos naturais. Ou seja, a utilização de produtos e serviços que ocasionam impactos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

Neste itinerário, a **biologia** colabora com tópicos que auxiliem o estudante a interpretar realidades voltadas para o social, econômico e administrativo, ou seja, por meio de temas agregadores de valor econômico, seja na escala, local, regional ou global, que perpassa por interesses sociais, como o impacto das doenças infecciosas no cenário atual, passando pelo estudo dos organismos que têm valor de mercado, assim como por suas tecnologias, culminando nas reflexões ligadas à sustentabilidade. Percebe-se, aqui,

que a compreensão do homem como administrador da biosfera proporciona atenção não apenas ao ser humano, mas a todas as relações existentes.

O componente curricular **língua portuguesa** buscará desenvolver nos cursos relacionados ao itinerário de Ciências Sociais, Econômicas e Administrativas eventos discursivos/letramentos que são requeridos pelos componentes curriculares do itinerário em questão, assim, buscando aprimorar competências e habilidades daquilo que o itinerário formativo busca oferecer.

O estudo da **língua inglesa** na contemporaneidade, em um mundo de grandes avanços tecnológicos, competitivo e de múltiplas identidades, exige de nossos estudantes uma postura cada vez mais pertencente a um mundo sem barreiras linguísticas e que lhes permita estar inseridos em um contexto social, tecnológico, político e econômico de cidadãos voltados para um mundo do mercado de trabalho mais consciente, autônomo e solidário. Dessa forma, a importância do componente curricular de língua inglesa para o itinerário formativo de Ciências Sociais, Econômicas e Administrativas é a de contribuir para uma formação completa e que realmente faça sentido na vida prática do estudante, tanto na escola quanto na vida social e profissional que ele venha a escolher, aliado ao que o estudante traçou para seu projeto de vida.

O componente curricular **educação física** contribuirá, entre outras coisas, para criar itinerários formativos inovadores e flexíveis, calcados na realidade e nas necessidades locais do estudante, buscando a inclusão de todos para vivenciarem e continuarem desenvolvendo suas competências e habilidades através das práticas corporais.

Quanto à contribuição da **arte** no itinerário formativo para o campo das Ciências Sociais, Econômicas e Administrativas, é relevante a tomada de consciência de que este componente curricular possui a capacidade de potencializar a compreensão dos objetos do conhecimento, à medida que seu estudo desperta para as necessidades humanas de produção e reprodução da realidade que nos cerca, desde os tempos mais remotos. Esta interação com o meio se reflete nos demais campos, onde o ser humano também buscou relacionar-se entre si, quando a arte já se faz presente nas relações humanas, sociais e econômicas desde os nossos antepassados mais remotos, nas trocas simbólicas de objetos artísticos e com valores subjetivos, racionalizados já nos estudos de Bronisław Malinowski e ainda em Pierre Bourdieu. Reiteramos, assim, que a arte está presente nas áreas das ciências sociais, econômicas e administrativas – na perspectiva de potencializar a formação do educando nos diversos cursos de abrangência deste itinerário – que se dá por meio da estesia, da catarse e da fruição em arte, e, principalmente, em entender as essências e propósitos de sua inserção em cada área. Reforçamos também que o processo ensino aprendizagem em arte, conforme orienta a proposta triangular de Ana Mae Barbosa, consiste em três pilares: o Fazer, o Apreciar e o Contextualizar.

Para a contribuição da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, é importante considerarmos, primeiramente, que, durante toda a história, a **filosofia** sempre foi ligada à leitura do quadro social, por meio de suas reflexões sobre a vida na pólis e seus atores constituintes. Sendo assim, falar de filosofia sempre foi também falar de sociedade. Diversos filósofos se ocuparam de tal empreendimento durante a história do pensamento, o que destaca a filosofia como a disciplina que mais contribuiu para a evolução, o desenvolvimento e a compreensão dos fenômenos sociais inerentes à vida humana.

A organização social, seus conceitos e problemas estão sempre ligados à construção do pensamento. A vida na pólis antiga, em Platão e Aristóteles, por exemplo, a cidade Deus e a Cidade terrena, em Santo Agostinho, a Nova Sociedade, organizada pela noção de política moderna em Maquiavel, o biopoder, em Foucault, entre outros conceitos e autores, são suficientes para demonstrar a íntima ligação entre o filosofar e a vida em sociedade.

Sendo assim, é imprescindível que a filosofia esteja, de forma imperativa e preponderante, no bojo central deste itinerário, pois sua presença traz aos estudos sobre sociedade maior credibilidade, densidade

e até mesmo profundidade.

Nesta perspectiva, um dos conceitos mais analisados pela **filosofia** na vida em sociedade foi, sem dúvida nenhuma, o de trabalho. Temos grandes autores nesta grande heurística, como Marx, entre outros filósofos consagrados. Nesta análise do tema trabalho, temos o aprofundamento das reflexões sobre o modo de produção e os modelos produtivos, elementos que são condições básicas da estrutura econômica e administrativa dentro da organização política das sociedades e da própria vida coletiva em nosso planeta.

Nesta perspectiva de teorias sociais, econômicas e administrativas, alheias às contribuições da reflexão filosófica, elas se tornam míopes, incompletas e/ou apenas parciais, sem uma visão mais ampla e totalitária dos fenômenos que se propõem a estudar. Dessa forma, torna-se importante a presença da filosofia nesses estudos para aprimorar o processo de elaboração, descrição e construção do conhecimento pertinente a essa área de estudo.

A **geografia** possibilita uma visão holística sobre os processos socioespaciais, permitindo que o estudante desenvolva habilidades voltadas para a gestão e o planejamento territorial e econômico, com a consolidação de práticas voltadas ao desenvolvimento sustentável.

O reconhecimento das potencialidades e dos recursos territoriais auxilia na tomada de decisões de políticas públicas e possibilita a exploração de empreendimentos privados. Nesse sentido, o estudante desenvolverá habilidades voltadas ao reconhecimento das potencialidades físicas do espaço geográfico e as relações que são estabelecidas com suas populações. Essa visão ampla permitirá, por exemplo, que sejam estabelecidas ações de intervenção territorial, com a alocação de empreendimentos e o levantamento dos impactos a eles associados, além de permitir o gerenciamento de riscos econômicos e ambientais.

É importante, ainda, que se fortaleça o entendimento sobre a formação e a organização político-administrativa do Estado brasileiro. Este conhecimento fortalecerá a compreensão da estrutura legislativa territorial e ambiental. As análises em geografia econômica e política fortalecerão a compreensão sobre os diferentes sistemas e teorias econômicas, além de possibilitar a análise crítica sobre a divisão internacional do trabalho e a participação do Brasil no mercado internacional e sua posição na geopolítica global.

No itinerário formativo de Ciências Sociais, Econômicas e Administrativas, a ciência **sociologia** está presente nas discussões a respeito do mundo do trabalho e da política, analisando criticamente o desenvolvimento das estruturas sociais, principalmente neste campo produtivo, e seus impactos nas relações sociais, nas possibilidades e desafios de o Estado brasileiro gerir e administrar o país com políticas públicas eficazes, voltadas ao acesso à educação, à geração de empregos e renda, como caminhos para o desenvolvimento social coletivo e o combate às desigualdades sociais.

No eixo temático **mundo do trabalho**, elenca-se a categoria *trabalho* como elemento fundante da ordem social sobre a qual se desenvolveram as reflexões sociológicas dos autores clássicos, assim como os princípios de racionalização dessa prática. Nesse contexto, abarcam-se teorias e conceitos de diferentes áreas de conhecimento em que o trabalho é abordado, como administração, direito, economia, história, geografia e filosofia.

No eixo temático **política**, compreendem-se os princípios caros à constituição do estado moderno e da própria administração pública, salientando-se questões relativas ao âmbito da política e legislação brasileiras, nas quais se articulam teorias e conceitos oriundos da ciência política, geografia, história, filosofia e direito.

Contextualiza-se a sociologia por meio de temáticas relativas aos seguintes objetos de conhecimento:

1. Teorias sociológicas de Durkheim, Marx e Weber;
2. Princípios da administração científica: a racionalização do trabalho no século XX;
3. A concepção de pobreza no Brasil e a distribuição da riqueza;

4. A importância dos conceitos de desenvolvimento e subdesenvolvimento para análise do capitalismo no mundo contemporâneo.

A **história** contribui sobremaneira na contextualização do aparecimento das correntes e dos sistemas econômicos e de como tais mecanismos podem influenciar governos, consumo, criar crises e desenvolver uma sociedade. Um dos grandes exemplos está na identificação de termos como desenvolvimento x subdesenvolvimento, capitalismo x socialismo. Além disso, seguir a trajetória do surgimento de correntes econômicas importantes esclarece consequências sociais, culturais e políticas de uma sociedade.

Com relação ao Maranhão, podemos analisar a economia de subsistência das populações quilombolas, economia solidária e a reconstrução das relações sociais de consumo, produção e trocas a partir da noção de economia e gestão. Outra perspectiva interessante pode ser o desenvolvimento sustentável e solidário com enfoque territorial analisado nos aspectos de contextualização histórica, conceito de território rural e território de cidadania, além de experiências de promoção de desenvolvimento e uso racional dos recursos naturais nas comunidades quilombolas e comunidades de quebradeiras de coco

Podemos, por meio da ciência econômica, analisar os períodos de recessão e crescimento econômico, a exemplo das consequências da crise na produção de café, o chamado “milagre econômico” na ditadura militar, a crise do petróleo no final da década de 1970, a instabilidade econômica ocorrida na Nova República e as novas perspectivas para a humanidade que envolvem o crescimento sustentável.

4.4. Os itinerários formativos e o processo de escolha dos estudantes

O processo de escolha do itinerário formativo requer que ele seja o mais consciente possível e ajustado ao projeto de vida de cada estudante. No entanto, o grau de protagonismo estudantil na escolha do itinerário, conforme o Guia de Implementação do Novo Ensino Médio, irá depender do modelo de flexibilização adotado pela rede e deve considerar a complexidade do processo de matrícula. Logo, quanto maior a flexibilização do currículo proposto, maior o poder de escolha, o que poderá implicar um processo de matrícula que poderá ser complexo e também afetará a própria mobilidade desse estudante no sistema de ensino.

O referido documento sugere, ainda, que o ingresso do estudante no itinerário ocorra após um processo de orientação e apoio ao desenvolvimento de seu projeto de vida, bem como considerar os desejos do estudante egresso do ensino fundamental – anos finais.

Dessa forma, uma orientação bem construída e sistematizada pode auxiliar a rede na definição de regras de acesso em situações em que há itinerários com demanda maior que a oferta de vagas (Guia de Implementação do Novo Ensino Médio). Para subsidiar a rede estadual no processo de organização da oferta dos itinerários formativos, o estado do Maranhão construiu um sólido alicerce, por meio das diferentes formas de escutas, dando oportunidade aos estudantes, professores, gestores das Unidades Regionais, gestores escolares, coordenadores pedagógicos, instituições superiores, movimentos sociais, Conselho Estadual de Educação, sindicatos, fóruns e outras formas de organização da sociedade civil de expor suas opiniões.

No que se refere à quantidade de itinerários formativos a serem cursados pelos estudantes, é assegurada pela Resolução nº 3/2018 a possibilidade de o estudante cursar mais de um itinerário formativo dentro do curso de ensino médio, de forma concomitante e sequencial. Considerando a organicidade dos itinerários formativos dispostos nesta proposta que apresentam a transversalidade e interdisciplinaridade entre todas as áreas de conhecimento, a orientação é que o estudante curse apenas um itinerário. Todavia, caso tenha tempo e interesse, poderá cursar mais de um.

A escolha dos itinerários formativos será efetivada no segundo semestre da 1ª série do ensino médio. Nesse sentido, a legislação vigente traz o projeto de vida do estudante para a centralidade da formação do

estudante, o qual será desencadeador de reflexões para conhecer as possibilidades do Novo Ensino Médio nos anos subsequentes. Para tal, a escola deverá criar espaços e tempos de diálogo com o estudante, mostrando suas possibilidades de escolha, avaliando seus interesses e, conseqüentemente, orientando-o neste momento decisivo de seu percurso formativo. Daí ser fundamental focar no desenvolvimento do projeto de vida do estudante, para que seja capaz de fazer escolhas responsáveis e conscientes, em diálogo com seus anseios e aptidões.

Outra unidade curricular presente na matriz curricular é a tutoria, que também contribuirá para a mobilização do interesse do estudante, principalmente para orientação de suas tomadas de decisões.

As estratégias utilizadas pela rede estadual para divulgar os itinerários serão feitas por meio de rodas de conversa, apresentação dos itinerários pelos professores, produção de vídeos detalhando cada itinerário, elaboração de folders, além das unidades curriculares desenvolvidas por meio das eletivas de pré-itinerários formativos (eletivas de pré IF), que têm por objetivo oportunizar o acesso a vivências dos itinerários propostos.

No que se refere ao processo de escolha dos itinerários pelos estudantes, partimos da premissa de que, para tomar qualquer decisão, é necessário ter informações. Nesse sentido, o primeiro desafio para a equipe escolar é reunir sistematicamente as informações para que sejam apresentadas aos estudantes e detalhar as explicações sobre cada itinerário e o que cada um envolve e aborda. Isso pode ser feito de variadas formas, conforme proposições apresentadas acima, promovendo rodas de conversa não só com estudantes, mas também com a possibilidade de participação de pais ou responsáveis, separadamente, considerando que as dúvidas são diferentes.

No entanto, cada escola deverá adotar o seu formato, já que é relevante considerar as diferentes realidades. Como se trata de um momento novo, as informações podem ser dialogadas com a juventude gradativamente, para que ela tenha tempo e segurança de compreender o que está ocorrendo.

De posse das informações, os estudantes devem refletir sobre seus interesses pessoais e profissionais, aptidões e objetivos. É um aspecto inerente ao projeto de vida que certamente será fundamental para a tomada de decisão. É importante o estudante optar por aquilo com que se identifica e gosta de estudar, e considerando os itinerários formativos ofertados pela rede estadual de ensino.

Gestores(as) escolares e professores(as) têm papel preponderante na etapa da escolha dos itinerários formativos. Para isso, é salutar que sejam criados espaços de diálogo e reflexão para que os estudantes se sintam acolhidos e seguros para entender melhor as opções e os próprios anseios. A gestão da escola deve subsidiar o estudante a pensar, discutir e problematizar as opções, levar em consideração a sua subjetividade, não se deixar influenciar por opiniões estranhas à sua vontade e decidir de forma autônoma.

Nesse processo de organização e oferta dos itinerários, é indispensável que as escolas de todas as redes de ensino, além de fazer a escuta de seus estudantes, considerem o seu projeto político-pedagógico e seu contexto para propor itinerários que façam sentido àquela comunidade escolar.

As ações do ensino médio são desafiadoras e exigem mudança de cultura e na maneira de olhar para o desenvolvimento da aprendizagem. Assim, o processo de escolha exige um trabalho coletivo, com a participação de professores, gestores, responsáveis e estudantes, na promoção do diálogo entre todos e todas da equipe escolar, para que as decisões sejam coletivas e, assim, reflitam as opções pedagógicas, os valores e as possibilidades da escola.

4.5. Avaliação, certificação e mobilidade

A presença de diferentes unidades curriculares, que vão além da lógica disciplinar, exige a elaboração de modelos avaliativos que deem conta das especificidades de cada metodologia e estratégia de ensino e

aprendizagem. Assim, é importante frisar que as escolas não devem se limitar à aplicação de provas escritas ao final de um período, em especial quando o que está sendo avaliado não é apenas o aprendizado de conteúdo, mas o desenvolvimento de habilidades e competências. Propõe-se que a escola desenvolva diferentes métodos de avaliação com vistas a atender ao novo contexto, por meio da exploração, ao máximo, de atividades que envolvam o estudante e nas quais ele seja protagonista. São exemplos de estratégias a autoavaliação, experimentos, construção de portfólios, produções textuais, realização de seminários, incentivo à pesquisa e utilização de variadas linguagens para expressão do que foi aprendido.

As DCNEM definem que, para estudantes que realizarem o ensino médio em mais de uma instituição, a responsável pela emissão de certificados de conclusão será a instituição de ensino de origem. Caberá às instituições parceiras emitir certificados, diplomas ou outros documentos comprobatórios das atividades concluídas sob sua responsabilidade, que deverão ser incorporados, pela instituição de origem do estudante, para efeito de emissão de certificação de conclusão. Para a habilitação técnica, fica autorizada à organização parceira a emissão e o registro de diplomas de conclusão válidos apenas com apresentação do certificado de conclusão do ensino médio, sendo responsabilidade das redes de ensino instruir suas escolas para que se adequem a essa nova normativa.

Considerando que o projeto de vida dos estudantes estará em desenvolvimento ao longo do ensino médio, é essencial considerar a mobilidade entre itinerários sem que haja prejuízos para os estudantes e para as redes.

Vale ressaltar, ainda, o caso de estudantes que mudam para um município ou estado onde não há oferta do itinerário que estavam cursando, devendo estes casos estar devidamente regulamentados pelo Conselho Estadual de Educação na definição das regras de mobilidade entre itinerários, conforme art. 27 da Resolução CEE/MA 277/2021, em especial quando essa mudança envolver diferentes instituições e redes de ensino. Nestes casos, devem estar previstos parâmetros de equivalência que considerem a carga horária já cumprida pelo estudante e as competências da BNCC por ele desenvolvidas durante seu percurso formativo. O grau de protagonismo estudantil na escolha do itinerário depende do modelo de flexibilização adotado pela rede e deve considerar a complexidade do processo de matrícula.

Os itinerários formativos serão avaliados e testados por meio do monitoramento dos indicadores, que são ferramentas utilizadas pelo sistema de gestão das secretarias e das unidades de ensino para analisar dados, de modo a quantificar e qualificar a performance das secretarias e escolas, que serão substanciais para corrigir possíveis erros ou falhas nos processos formativos. Monitorar a implementação dos itinerários formativos nas escolas e instituições parceiras e construir mecanismos para avaliar a qualidade e o impacto desses percursos, considerando a visão do próprio estudante sobre a experiência pedagógica vivenciada ao longo de seu aprendizado e desenvolvimento, será indispensável.

Todo o processo de implementação na rede estadual de ensino será acompanhado pela Secretaria Estadual de Educação, por meio de reuniões periódicas das equipes técnicas, para análise das evidências coletadas e posterior tomada de decisão.

Para a promoção do estudante ao ano subsequente e posterior finalização do curso de ensino médio, ele deverá completar a carga horária prevista e integrar as habilidades propostas para cada eixo estruturante e/ou unidade curricular dos itinerários formativos. Se o estudante não conseguir alcançar esses resultados, sugere-se que vivencie mais uma vez a unidade curricular norteadas pelo eixo estruturante que não foi bem aproveitado, sendo de extrema importância que os indicadores de promoção nos itinerários formativos tenham como foco central a garantia do desenvolvimento das competências e habilidades esperadas.

No que concerne ao certificado, diploma ou histórico escolar, deve ser emitido pela escola de origem do estudante e conter a descrição personalizada dos diferentes percursos vivenciados pelo estudante, destacando as unidades curriculares e a carga horária cursadas ao longo dos itinerários formativos, incluindo

todas as eletivas e o projeto de vida. Em relação aos componentes que devem ser avaliados e ter notas, que serão registradas para que fique evidente a aprovação ou não do estudante, sugere-se que todas as atividades e ações em que a participação ativa do estudante seja comprovada deverão receber um valor expresso por nota ou pontuações que irão se somar à sua nota, ao final de cada período avaliativo.

Ressalta-se, porém, que os componentes curriculares de projeto de vida, tutoria e pós-médio não se caracterizam como atividades ou conhecimentos passíveis de valoração expressa em notas quantitativas. No entanto, devem ser acompanhadas sistematicamente pelo professor condutor de cada uma dessas unidades curriculares e avaliadas de forma qualitativa, expressa por aspectos observáveis da participação de qualidade e de forma responsável na condução das atividades propostas.

No que concerne à formação técnica e profissional, existe a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em módulos com terminalidades específicas.

No que diz respeito às parcerias para oferta dos itinerários formativos, a organização parceira deve emitir certificados, diplomas ou outros documentos comprobatórios das atividades, porém, o certificado de conclusão do ensino médio será gerado somente no caso de o estudante ter cursado a formação geral e o itinerário formativo completo. Os históricos escolares que acompanham os certificados e diplomas devem explicitar o perfil profissional de conclusão, as unidades curriculares cursadas, registrando as respectivas cargas horárias, frequências e aproveitamento dos concluintes, e, quando for o caso, as horas de realização de estágio. Além de informações sobre o que foi cursado pelo estudante, sugere-se que o certificado, diploma ou histórico escolar descreva temas e projetos trabalhados, produtos realizados, habilidades desenvolvidas, além de participação em atividades relevantes para sua formação, como representação estudantil, olimpíadas de conhecimento, campeonatos esportivos, espetáculos artísticos e culturais, congressos, gincanas, ações comunitárias, entre outras.

5. A educação técnica profissional e o 5º itinerário



Ao longo da história, o ensino médio tem ocupado lugar de destaque na agenda das políticas públicas educacionais brasileiras em busca da melhoria na qualidade da educação oferecida aos estudantes nessa etapa da educação básica. Com caráter *a priori* elitista, o ensino médio obteve democratização em sua oferta, porém sinalizada por uma dicotomia representada por diversas formas de escolarização destinadas a vários grupos sociais brasileiros (RAMOS *et al.*, 2011). As últimas décadas expressam atenção e cuidado para a superação dessa dicotomia histórica, refletidos nas diretrizes e bases atuais da educação nacional estabelecidas pela Lei nº 13.415/2017, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Base Nacional Comum Curricular, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, instituídas pelo Conselho Nacional de Educação, e a Portaria nº 1.432/2018, que delibera sobre os Referenciais Curriculares para a Elaboração de Itinerários Formativos.

Como parte dessas reformulações, destaca-se a proposição de democratização da oferta da educação profissional e técnica integrada ao currículo do ensino médio enquanto uma das possibilidades de itinerário formativo que deve estar ao alcance das escolhas e interesses dos estudantes. Contudo, os desafios para a materialização dessa proposta formativa são numerosos e exigem ações que envolvem desde o financiamento educacional até a capacidade física, organizacional e técnica do Estado para sua efetiva execução rumo à articulação entre trabalho, educação e práticas sociais, que assegurem tanto a construção e reconstrução de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores essenciais às novas gerações quanto a concretização de objetivos pessoais, sociais, culturais, econômicos e profissionais (BRASIL, 2018).

A reforma no ensino médio, objetivando a garantia do direito à educação mediante acesso e permanência dos estudantes na escola com equidade e qualidade educacional, prevê maior diversificação de percursos formativos, ao mesmo tempo em que reduz a parte destinada à formação geral básica do currículo, composta pelas quatro áreas do conhecimento, a saber: Linguagem e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Articulada à formação geral, a diversificação curricular está organizada por itinerários formativos com foco no aprofundamento das aprendizagens relacionadas às quatro áreas do conhecimento e à formação técnica e profissional, que corresponde à oferta do 5º itinerário formativo.

A proposta curricular do ensino médio do estado do Maranhão, no âmbito da oferta da educação profissional e técnica como um dos caminhos que o estudante pode trilhar durante sua trajetória opcional de formação nessa etapa da educação básica, está organizada a partir da integração dos quatro eixos estruturantes – investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo – estabelecidos no documento Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018). Essa organização objetiva o desenvolvimento de competências preestabelecidas pela BNCC e habilidades necessárias à formação integral do estudante que, por sua vez, estão associadas a outras habilidades básicas requeridas pelo mundo do trabalho e pelas distintas ocupações, conforme estabelecem o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) e a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO).

A educação profissional e técnica integrada às modalidades e ofertas do ensino médio, no âmbito da rede de ensino público do Maranhão, compreenderá programas e cursos que promovam a formação e/ou qualificação profissional de estudantes para o desenvolvimento de trajetórias de vida e carreira profissional vinculadas às atuais ocupações, contextos econômicos locais e regionais e exigências da sociedade produtiva contemporânea. Essas ofertas, considerando os eixos tecnológicos e orientações legais, poderão ocorrer compreendendo:

- Cursos técnicos de nível médio integrados à formação geral básica (em tempo parcial ou integral) e/ou concomitantes; e subsequentes, destinados aos egressos do ensino médio, previstos no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos;

- Cursos técnicos em caráter experimental, com cargas horárias equivalentes a 800, 1.000 e 1.200 horas;
- Cursos de qualificação profissional: cursos de formação inicial e continuada (FIC);
- Programas de aprendizagem profissional;
- Reconhecimento e certificação de saberes; além de certificação por etapas com terminalidade.

Todas essas formas de oferta estão amparadas por legislações nacionais e estaduais, a saber: a Lei nº 13.415/2017, que altera as Leis nº 9.394/96 e nº 11.494/2017; a Resolução nº 3/2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394/96); a Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica; a Resolução nº 120/2013 (CEE/MA), que estabelece normas para a educação profissional técnica de nível médio no Sistema Estadual de Ensino do Maranhão; e a Portaria nº 1.432/2018, que estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos, entre outras regulamentações.

5.1. Mapa de demanda e possibilidade de oferta

Eixos tecnológicos	Sugestões: cursos técnicos	Sugestões: cursos de formação inicial e continuada (FIC)
Ambiente e Saúde	Meio Ambiente; Agente Comunitário de Saúde; Cuidados de Idosos; Estética.	Agente de Desenvolvimento Socioambiental; Agente de Gestão de Resíduos Sólidos; Barbeiro.
Recursos Naturais	Agricultura; Agropecuária; Agroecologia.	Horticultor Orgânico; Auxiliar de Agropecuária; Viveiricultor; Pescador Profissional; Piscicultor.
Turismo, Hospitalidade e Lazer	Guia de Turismo; Eventos; Hospedagem.	Agente de Informações Turísticas; Inglês Aplicado a Serviços Turísticos.
Controle e Processos Industriais	Eletromecânica; Eletrotécnica; Eletrônica.	Eletricista e Instalador Predial de Baixa Tensão; Eletromecânico de Automóveis.
Produção Cultural e Design	Paisagismo; Artesanato; Design de Móveis; Design de Moda; Instrumentos Musicais; Design de Joias.	Artesão em Cerâmica; Confeccionador de Instrumentos de Percussão.
Produção Industrial	Modelagem de Vestuário; Construção Naval.	Marceneiro; Costureiro Industrial do Vestuário; Ceramista.
Produção Alimentícia	Alimentos; Confeitaria; Cervejaria; Panificação.	Confeiteiro; Preparador de Doces e Conservas; Preparador de Pescado; Pizzaiolo.
Gestão e Negócios	Comércio; Vendas; Logística; Recursos Humanos; Contabilidade; Serviços Jurídicos.	Assistente Administrativo; Assistente de Logística; Assistente de Recursos Humanos; Vendedor.
Infraestrutura	Edificações; Desenho de Construção Civil; Técnico em Carpintaria.	Pedreiro em Alvenaria; Pintor de Obras Imobiliárias; Armador de Ferragem.

Fonte: CNE/CEB nº 02, de 15 de dezembro de 2020; Catálogo Nacional de Cursos Técnico – MEC (4ª Edição)

Articulação entre educação profissional e técnica e ensino médio

A Lei nº 5.692/71 já estabelecia como objetivo geral do ensino médio a formação para o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes tendo como fundamento a autorrealização, a preparação para o trabalho e o exercício da cidadania. Com a Lei nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, esse objetivo foi ampliado, haja vista que, além da preparação básica para o trabalho e a cidadania, prevê que o ensino médio forme o estudante para continuar aprendendo, para adaptar-se com flexibilidade às atuais condições de ocupações ou aperfeiçoamentos posteriores. A vigente Lei nº 13.415/2017, por sua vez, também traz em sua essência uma proposta de currículo para o sistema educativo que fortalece esses objetivos, estabelecendo diálogo com as novas exigências da sociedade contemporânea.

Imersa nessa proposta, a educação profissional e tecnológica surge como possibilidade de resposta às demandas desse contexto, assim como do mundo do trabalho em que os princípios da pesquisa, do trabalho como ato educativo e dos elementos a eles concernentes são essenciais para definir uma organização curricular que vislumbre a articulação entre trabalho, pesquisa, ciência, tecnologia e cultura, em vista de uma formação humana e emancipatória, que favoreça o aprofundamento de aprendizagens necessárias ao agir ético, cooperativo, responsável e protagonista dos estudantes face às escolhas para realização de projetos de vida, atuação profissional e/ou continuação de estudos.

Essa configuração conduz para uma estruturação integrada e articulada do currículo do ensino médio, em que a formação geral, o itinerário técnico e profissional e os demais itinerários formativos devem estar organizados de forma indissociável, privilegiando a interdisciplinaridade como ponto integrador da formação escolar para o desenvolvimento integral dos estudantes, garantindo os direitos e objetivos de aprendizagem expressos em competências e habilidades desenvolvidas nos percursos formativos das séries do ensino médio (BRASIL, 2018).

Segundo Ramos (2017), considerando a educação profissional como modalidade de ensino da educação básica, é inconcebível a formação do sujeito sob um viés exclusivamente técnico e profissional, haja vista que o ensino médio integrado à educação profissional fundamenta-se na existência de possibilidades formativas viabilizadas a partir de uma organização curricular em que os objetos de conhecimentos correlacionam-se interdisciplinarmente, de forma que os aspectos científicos, tecnológicos, humanísticos e culturais são incorporados e integrados na vivência estudantil.

A oferta das diversas modalidades da formação técnica e profissional deve primar pela formação integral do estudante, que é mediada pela articulação das habilidades dos eixos estruturantes com as competências associadas ao mundo do trabalho e aos perfis profissionais dos cursos, centrando no desenvolvimento contínuo de habilidades profissionais complexas, criativas e produtivas (KÜLLER e MORAES, 2016).

Com base nesses pressupostos, a estruturação curricular da oferta da educação profissional e técnica no âmbito da Secretaria de Estado da Educação do Maranhão (Seduc-MA) concebe a integralidade da formação humana como fundamento essencial para a consolidação do processo formativo geral básico articulado às dimensões do trabalho e das práticas sociais, de forma a refletir a interrelação entre as atividades produtivas e intelectuais dos diferentes campos do saber. Esta visão enseja a organização de matrizes curriculares, planos de cursos e projetos pedagógicos que amparem a integração entre teoria e prática, contextualização, transversalidade e interdisciplinaridade dos conhecimentos (BRASIL, 2018).

Princípios norteadores do itinerário de formação técnica e profissional

A LDB nº 9.394/96 preconiza a educação profissional e tecnológica (EPT) como modalidade educacional cujo princípio basilar consiste na integração aos diversos níveis e modalidades de educação, às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia, visando contribuir para que o cidadão possa se inserir e atuar plenamente no mundo do trabalho e na vida em sociedade.

Os níveis e modalidades da educação profissional e técnica, em articulação com a Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Especial, Educação Escolar Quilombola, Educação Escolar Indígena, Educação do Campo, Educação a Distância (EaD) e Educação de Pessoas em Regime de Acolhimento e Privação de Liberdade como possibilidades de aprofundamentos de conhecimentos que devem estar ao alcance do estudante, no âmbito da rede de ensino do estado do Maranhão, poderão ser realizadas em instituição próprias de ensino ou em parceria com instituições credenciadas pelo Conselho Estadual de Educação e homologadas pelo Secretário Estadual de Educação, além de observadas as regulamentações específicas a cada modalidade de ensino, entre outras, a saber:

- a Resolução nº 1, de 28 de Maio de 2021, que 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, destacando, no art. 3º, inciso III, que o Ensino médio deve objetivar uma formação geral básica e profissional mais consolidada, tanto na oferta integrada a uma qualificação profissional quanto na oferta de curso técnico de nível médio, com carga horária total mínima de 1.200 horas.
- o Parecer CNE/CP nº 22/2020, aprovado em 8 de dezembro de 2020, que define Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior. Este documento apresenta a Pedagogia da Alternância como potencial para organização do processo de formação em atendimento às demandas educacionais de parcelas significativas da população brasileira, cujos princípios amparam a integração de conhecimentos práticos, científicos, diversidade epistemológica, identidades, saberes, territórios educativos e territorialidades dos sujeitos no âmbito da escola, da universidade e de outras instituições educacionais. Como projeto formativo, a Pedagogia da Alternância responde aos interesses das comunidades urbanas, sobretudo, das comunidades indígenas, quilombolas e povos tradicionais.
- a Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2021, ao instituir Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, delibera que as escolas que ofertam educação profissional (públicas e privadas) devem atender alunos com necessidades educacionais especiais, mediante: promoção das condições de acessibilidade; capacitação de recursos humanos; e flexibilização e adaptação do currículo e o encaminhamento para o trabalho (no Art. 17). Podendo também avaliar e certificar competências laborais de pessoas com necessidades especiais não matriculadas em seus cursos, de modo a conduzi-las para o mundo do trabalho.

Nesse sentido, a oferta de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), no que concerne aos objetivos, especificidades e duração dos níveis e modalidades, observará as orientações previstas na Lei nº 13.415/2017, nas DCNEM/2018, nas normas do Sistema de Ensino Estadual, do Conselho Estadual do Maranhão, especialmente a Resolução 277/2021-CEE/MA, que estabelece normas complementares para implementação do ensino médio nos termos da Lei nº 13.415/2017, no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Estado do Maranhão, assim como demais normas vigentes que direcionam a oferta da educação profissional e técnica no país, como a Resolução nº 2, de 15 de dezembro de 2020, que aprova a quarta edição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.

A oferta de Educação Profissional e Tecnológica prevista neste documento concebe uma formação educacional que caminha para o atendimento precípua dos interesses dos estudantes e das demandas das comunidades local e regional, delineadas em uma organização curricular consolidada nos planos de cursos, propostas pedagógicas institucionais e, conseqüentemente, no cotidiano escolar.

Nessa perspectiva, a oferta da Educação Profissional e Tecnológica na rede estadual do Maranhão será

orientada pelos **princípios** estabelecidos nas legislações acima mencionadas, com ênfase nas Resoluções CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 202, e nº 3/2018 (DCNEM), quais sejam:

- formação integral do estudante a partir da construção curricular, articulando formação geral básica à formação profissional específica, manifestada por valores, aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais, em busca da superação da fragmentação de conhecimentos e segmentação da estruturação curricular;
- construção de percursos formativos que concebam o projeto de vida dos estudantes como estratégia fundamental para o desenvolvimento das dimensões pessoal, cidadã e profissional;
- prática da pesquisa como princípio pedagógico para inovação, criação, resolução de problemas mais complexos e construção de novos conhecimentos;
- trabalho como princípio educativo e base para a organização curricular, com fins de construção das competências profissionais, em seus objetivos, conteúdos e estratégias de ensino e aprendizagem, visando a sua integração com a ciência, a cultura e a tecnologia;
- efetivo desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho a partir de uma formação focada no respeito aos direitos humanos como direito universal para o fortalecimento de valores estéticos, políticos e éticos da educação nacional;
- reconhecimento e respeito à diversidade, às identidades dos sujeitos brasileiros, ao pluralismo de ideias, culturas e concepções pedagógicas, bem como das variadas formas de produção e de trabalho, com vistas à inclusão educacional e social;
- conexão entre as múltiplas dimensões do eixo tecnológico que norteia a oferta de um curso ao conhecimento científico e tecnológico vinculados à oferta, tendo como fundamento a sustentabilidade ambiental;
- flexibilização na construção de percursos formativos como forma de possibilitar múltiplas trajetórias aos estudantes, a partir da articulação entre saberes e os contextos histórico, econômico, social, científico, ambiental, cultural e do mundo do trabalho;
- reconhecimento da historicidade dos conhecimentos e das experiências de vida dos estudantes na estruturação curricular, fundada na indissociabilidade entre teoria e prática, entre educação e prática social;
- oferta de cursos articulada com os arranjos produtivos e demandas locais e regionais, visando ao desenvolvimento socioeconômico e ambiental dos territórios;
- autonomia das instituições de ensino na elaboração e reelaboração de suas propostas pedagógicas de forma democrática e participativa, em atendimento às legislações e às normas educacionais nacionais e estaduais;
- construção do perfil profissional de conclusão de curso consubstanciado pela interrelação de conhecimentos gerais e específicos, competências e habilidades do mundo do trabalho, do desenvolvimento tecnológico e das demandas sociais, econômicas e ambientais;
- fortalecimento do regime de colaboração entre entes federados, visando ao estabelecimento de parcerias para ampliação de possibilidades de oferta aos estudantes, com equidade e qualidade educacional;

As atuais relações de trabalho são construídas sobre os alicerces do sujeito trabalhador global, flexível, criativo, que detém o todo no processo produtivo. Para tanto, esse trabalhador necessita de uma formação que lhe possibilite a construção de conhecimentos técnico-científicos articulados ao desenvolvimento intelectual e socioemocional, contemplando um saber que não se encerra no processo manual,

aplicável, mecânico, típico de formação para um trabalho simples, mas em uma formação integral, que incorpora fundamentos do trabalho, das práticas pessoais, sociais, culturais, científicas e tecnológicas. Aspectos de extrema relevância para a construção de um perfil profissional capaz de desenvolver competências e habilidades específicas de determinada área profissional, de forma que os estudantes possam atuar com autonomia e criticidade, sendo protagonistas da sua história de vida e profissional.

Nessa direção, as configurações de ofertas do itinerário de formação profissional e técnica compreendem **terminologias e conceitos próprios** estabelecidos pela Resolução nº 3/2018 (DCNEM), que estão especificados no quadro a seguir.

Quadro 4 – Itinerário profissional e técnico: termos e conceitos próprios

Termo	Conceito
Ambiente simulado	Ambientes pedagógicos para atividades práticas da aprendizagem profissional.
Formações experimentais	Formações autorizadas pelos respectivos sistemas de ensino que ainda não constam do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.
Aprendizagem profissional	Formação compatível com o desenvolvimento físico, moral, psicológico e social do jovem na faixa etária de 14 a 24 anos de idade.
Qualificação profissional	Processo de formação com o desenvolvimento de competências de um perfil profissional demandado pelo mercado de trabalho.
Habilitação profissional técnica de nível médio	Formação profissional reconhecida por meio de diploma de conclusão de curso técnico com validade nacional.
Programa de aprendizagem	Articulação de cursos que possibilitam aproveitamentos curriculares por itinerários formativos.
Certificação intermediária	Certificação de qualificação para o trabalho associado à estruturação curricular por etapas com terminalidade.
Certificação profissional	Processo de avaliação, reconhecimento e certificação de conhecimentos advindos da educação profissional, inclusive desenvolvida no trabalho.

Fonte: Organizado pelos autores a partir de BRASIL, 2018

5.2. Organização e formas de ofertas

Orientações para a oferta do itinerário técnico e profissional

A organização da oferta da educação profissional e técnica no estado do Maranhão observará:

- instrumentos normativos específicos do sistema de ensino, pautados nas legislações nacionais gerais e específicas;
- integralidade dos diferentes eixos estruturantes, associada às habilidades exigidas pelas ocupações técnicas e de qualificação profissional reconhecidas pelo setor produtivo, tendo como referência o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e a Classificação Brasileira de Ocupações (BRASIL, 2018);
- percursos formativos integrados e estruturados por arranjos curriculares que combinem uma ou mais áreas do conhecimento à formação técnica e/ou qualificação profissional, dada a relevância para o contexto escolar e local e as possibilidades infraestruturais mínimas requeridas, capacidade física, recursos humanos e financeiros, entre outros;
- arranjos curriculares orientados por perfis de conclusão de cursos, com base nos anseios dos estudantes maranhenses quanto à continuidade dos estudos pós-médio e/ou inserção no mundo

do trabalho;

- participação ativa das escolas no processo de planejamento e organização da oferta, mediante escuta aos estudantes e profissionais da educação, assim como realização de diagnóstico das potencialidades socioeconômicas e ambientais;
- extensão da oferta por meio de estabelecimento de parcerias com diferentes instituições de ensino credenciadas para oferta da educação profissional;
- viabilização de aproveitamento de estudos realizados com sucesso pelo estudante em situação de transferência entre instituições ou redes de ensino, assim como alteração de itinerário formativo ao longo do ensino médio, com base em regulamentação específica;
- avaliação coletiva e contínua de todo o processo de implantação de cursos técnicos e/ou qualificação profissional nas unidades de ensino, de forma a acompanhar o processo educativo e traçar alternativas que permitem a execução efetiva do planejado;
- oferta de cursos de habilitação profissional técnica ou de qualificação profissional, com possibilidade de integração a esta do programa de aprendizagem profissional;
- possibilidades de formações experimentais de cursos de habilitação profissional técnica de nível médio não contemplados no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, mediante autorização do Conselho Estadual de Educação;
- cruzamento de informações entre as potencialidades econômicas levantadas, possibilidades de ofertas de cursos por eixo tecnológico e os cursos efetivamente oferecidos por instituições credenciadas para oferta da educação profissional e técnica, a fim de evitar sobreposição da oferta.

Formas de oferta na rede

Os cursos e programas de educação profissional e técnica de nível médio são organizados por eixos tecnológicos, permitindo itinerários formativos flexíveis, diversificados e articulados, em razão dos anseios dos estudantes, das normas vigentes para essa oferta educacional, além das condições de atendimento da rede estadual de ensino do Maranhão, compreendendo as formas de ofertas, conforme demonstrado a seguir:

Figura 6 – Formas de oferta na rede



Podendo incluir, em sua organização curricular o Programa de Aprendizagem Profissional.

Fonte: Organizado pelos autores a partir da Resolução nº 3/2018

Cursos na educação profissional técnica de nível médio (DCNEM, 2018)

1 - Qualificação profissional técnica de nível médio

São cursos que integram a organização curricular de uma habilitação profissional técnica de nível médio, devidamente aprovada pelo Conselho Estadual de Educação. Esse itinerário formativo é constituído por unidades ou módulos correspondentes a saídas intermediárias delineadas na organização curricular, com carga horária mínima de 20% (vinte por cento) da prevista no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos para determinada habilitação. Esse arranjo curricular propicia o desenvolvimento de competências e valores essenciais ao exercício de uma ou mais ocupações reconhecidas no mercado de trabalho (CBO).

II - Habilitação profissional técnica de nível médio

São cursos, devidamente aprovados pelo órgão competente, que habilitam para o exercício profissional em área ou função reconhecida pelo mercado de trabalho (CBO). São voltados a estudantes que concluíram o ensino fundamental e estão cursando o ensino médio ou, ainda, egressos dessa etapa de ensino. A carga horária dessa oferta varia entre 800, 1.000 e 1.200 horas, dependendo da habilitação profissional técnica prevista no CNTC.

Os cursos técnicos podem ser organizados por vários arranjos curriculares, possibilitando a composição de itinerários formativos com saídas intermediárias de qualificação profissional, conforme estabelece o CNTC. Também podem ser desenvolvidos de forma articulada com o ensino médio ou a este subsequente, que por sua vez se destina a estudante que já concluiu o ensino médio e almeja uma habilitação profissional técnica.

A oferta **articulada** pode ocorrer nas formas: **integrada ao ensino médio**, para estudantes que já tenham concluído o ensino fundamental, implicando em matrícula única para o estudante e oferta na mesma escola; e **concomitante**, oferecida a estudantes que vão ingressar ou estejam cursando o ensino médio, implicando em duas matrículas, com oferta tanto na mesma escola quanto em instituições de ensino distintas, todavia com proposta pedagógica unificada.

5.3. Formação inicial e continuada (FIC) ou qualificação profissional

Os cursos de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional para o trabalho consistem em processo de formação e desenvolvimento de competências e habilidades de um determinado perfil profissional previsto pelo mercado de trabalho (BRASIL, 2018). Podem ser organizados com carga horária mínima de 160 horas, considerando o previsto em legislação e as cargas horárias das habilitações profissionais especificadas no CNTC. Também podem constituir itinerários formativos integrantes de uma matriz curricular de determinado curso técnico de nível médio, como possibilidade de saída intermediária. De forma que, após conclusão do curso FIC, o estudante é certificado de acordo com normativas nacionais e estaduais. Poderão, ainda, assumir formas de cursos especiais abertos à comunidade em geral, condicionando a matrícula à capacidade de aproveitamento dos estudantes.

I - Programa de aprendizagem

Conforme Resolução nº 3/2018, programa de aprendizagem consiste em organizações curriculares articuladas de cursos de educação profissional e técnica, que viabilizem aproveitamentos curriculares em uma determinada trilha formativa profissional. A oferta de programa de aprendizagem pode estar vinculada tanto à habilitação profissional técnica de nível médio quanto à qualificação profissional (BRASIL, 2018). Essa forma de oferta objetiva apoiar percursos formativos que corroborem para a formação integral dos estudantes, incorrendo em sua inserção prévia no mundo trabalho, por meio de vivências ou práticas profissionais em empresas durante o período de formação escolar.

Regulamentado pela Lei nº 10.097/2000, que determina que as empresas de médio e grande porte contratem um número de aprendizes (entre 14 e 24 anos incompletos) equivalente a um mínimo de 5% e um máximo de 15% do total de empregados, em funções que demandem qualificação, o programa de aprendizagem surge como oportunidade de formação, inserção no mundo produtivo, realização de projetos de vidas, bem como consolidação de valores.

Nesse sentido, possui como finalidade precípua o combate à evasão escolar; a garantia de que adolescentes e jovens apliquem em atividades práticas os conhecimentos adquiridos no processo formativo; qualificação para a atuação profissional; o aumento da empregabilidade; o diálogo social e ainda a conciliação entre estudos, trabalho e vida familiar.

Modalidade de oferta

Segundo a Resolução nº 3/2018, podem ser consideradas como carga horária do ensino médio as atividades com fins pedagógicos e critérios estabelecidos pelos sistemas de ensino, tais como: “(...) aulas, cursos, estágios, oficinas, trabalho supervisionado, atividades de extensão, pesquisa de campo, iniciação científica, aprendizagem profissional, participação em trabalhos voluntários”, entre outras (BRASIL, 2018, p. 11), podendo, ainda, ser computadas como certificações complementares, constando no histórico escolar. Essas atividades podem ocorrer de forma presencial, auxiliada ou não por ferramentas tecnológicas, ou a distância.

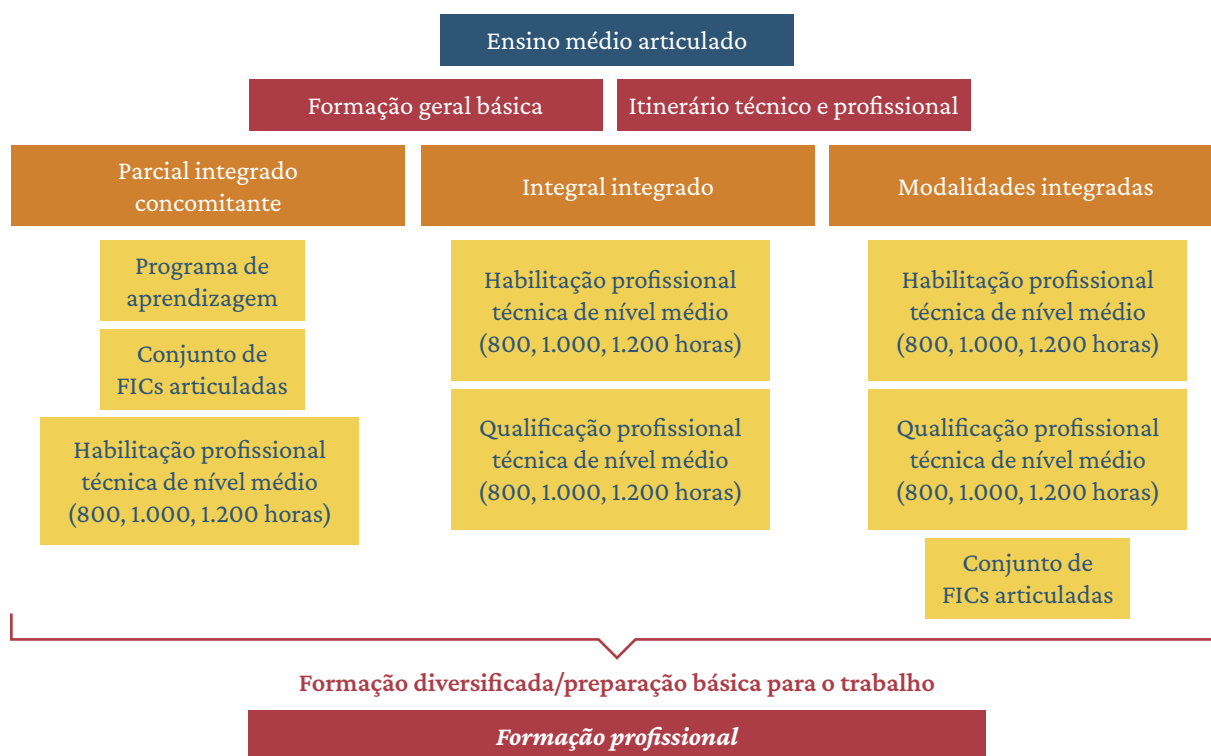
Na **forma a distância**, as atividades podem contemplar até 20% (vinte por cento) da carga horária total, incorrendo prioritariamente nos itinerários formativos do currículo, mediante suporte tecnológico e pedagógico adequados. A depender dos sistemas de ensino, essa forma poderá se expandir para até 30% (trinta por cento), no ensino médio noturno, conforme Resolução CNE/CEB nº 3/2018 e Resolução CEE/MA nº 277/2020.

Estrutura dos itinerários de educação técnica e profissional da rede

No que se refere à formação técnica e profissional, a organização dos itinerários ocorre por meio da integração dos eixos estruturantes (processos criativos, investigação científica, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo), almejando ampliar habilidades pertinentes ao pensar e fazer científico, à prática da convivência e atuação em sociedade, além da gestão de ações empreendedoras em torno da concretização do projeto de vida dos estudantes. Nessa direção, apresenta-se como possibilidade de percursos formativos na educação profissional e técnica na rede pública de ensino do Maranhão dispostas no organograma que segue.

Essa organização curricular, além dos componentes que integram à estruturação do aprofundamento de formação técnica e profissional em áreas específicas, também compreende:

Figura 7 – Percursos formativos na educação profissional e técnica na rede pública de ensino do Maranhão



Fonte: Organizado pelos autores, 2020

Figura 8 – Estruturação do aprofundamento de formação técnica e profissional em áreas específicas

Escolas em tempo integral*	Escolas em tempo parcial*	Modalidades integradas
Parte diversificada		
Eletivas + Projeto de Vida + Pós-médio + Estudo Orientado e Avaliação Semanal + Tutoria	Eletivas + Projeto de Vida + Pós-médio + Tutoria Projetos empreendedores	Projeto de Vida Projetos empreendedores
Formação básica para o trabalho		
Práticas experimentais + Projetos empreendedores + Projetos de Corresponsabilidade Social	Projetos de Corresponsabilidade Social + Empreendedorismo + Saúde e Segurança no Trabalho	Empreendedorismo + Pesquisa Científica + Linguagem, Trabalho e Tecnologia + Intervenção Sociocultural
Formação específica do curso		
Vivência Profissional ou Estágio ou TCC	Vivência Profissional ou Estágio ou TCC	Vivência Profissional ou Estágio ou TCC

Fonte: Organizado pelos autores, 2020

O projeto de vida, enquanto componente curricular, integrará todos os itinerários formativos do currículo do ensino médio do estado do Maranhão, de modo a ser estruturado e trabalhado ao longo dessa etapa de ensino, de forma transversal ao cotidiano escolar (BRASIL, 2019). A metodologia central do projeto de vida será a de aprendizagem por projetos, personalizando e valorizando as vivências dos estudantes, visando ao desenvolvimento de competências e habilidades para a vida contemporânea, com base em valores e responsabilidade social e ambiental.

No que se refere ao itinerário técnico e profissional, o componente curricular projeto de vida se integrará à carga horária das diversas formas de ofertas.

Formação no trabalho

Para cumprir exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão estabelecer critérios próprios e específicos para reconhecer competências dos estudantes tanto da formação geral básica quanto dos itinerários formativos do currículo (BRASIL, 2018).

Nesse sentido, para efetivação da **certificação profissional**, que consiste no processo de avaliação, reconhecimento e certificação de saberes adquiridos na educação profissional, inclusive no trabalho, para fins de prosseguimento ou conclusão de estudos, nos termos do art. 41 da LDB nº 9.394/96, deverão ser adotados critérios específicos validados pelo Conselho Estadual do Educação do Maranhão (CEE-MA).

No que se refere ao **reconhecimento de notório saber**, a Lei nº 13.415/2017 estabelece que os profissionais com notório saber, uma vez reconhecidos pelos respectivos sistemas de ensino, estarão habilitados a ministrar objetos do conhecimento de áreas correlatas à sua formação ou experiência profissional atestada.

O **estágio supervisionado**, que consiste em atividade pedagógica, é regulamentado nacionalmente pela Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Sua concretização congrega conhecimentos acadêmicos com experiências vivenciadas no ambiente de trabalho em áreas comuns às da formação técnica e profissional do estudante, favorecendo, com isso, o aprofundamento dos conhecimentos por meio da prática profissional. Constitui etapa de fundamental importância para o processo de desenvolvimento e aprendizagem do estudante que almeja a concretização de seus objetivos por meio de uma habilitação ou qualificação técnica.

O estágio caracteriza-se como uma atividade específica de vivência profissional, que mantém relação estreita com a transição pela qual o estudante passa de um ambiente escolar para o ambiente no qual exercerá sua futura profissão. Nesse sentido, o estágio supervisionado tem por objetivo a aplicação de conhecimentos teóricos e práticos adquiridos pelo estudante no decorrer do curso.

O estágio curricular ocorrerá em conformidade com o plano de curso de cada curso de habilitação técnica e profissional. Essa ação pedagógica é regulamentada pela Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, pela Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, além da Resolução nº 120/2013-CEE/MA, que estabelece normas para a educação profissional técnica de nível médio no sistema estadual de ensino do Maranhão.

5.4. Sistemáticas de escolha, acompanhamento, avaliação e mobilidade no itinerário de formação técnica e profissional

Os itinerários formativos correspondem a caminhos de formação compostos por unidades curriculares que visam ao aprofundamento e à ampliação de aprendizagens em uma ou mais áreas do conhecimento e/ou na formação técnica e profissional (BRASIL, 2020). Sua implantação na unidade escolar dar-se-á mediante **escolha** dos estudantes, que deverá ser orientada e apoiada pelos sistemas de ensino e pela comunidade escolar.

Nesse sentido, os sistemas de ensino precisam oferecer mais de um tipo de itinerário formativo em cada município, contemplando diversas áreas do conhecimento e/ou formação técnica e profissional, para proporcionar escolhas formativas aos estudantes de forma a atender a pluralidade de seus interesses e anseios, respeitando a heterogeneidade nas ofertas dos percursos formativos nas escolas de cada território. Desse modo, a oferta dos aprofundamentos deve considerar, entre outros aspectos, os seguintes:

- **Perfil dos estudantes:** os anseios e necessidades dos estudantes.
- **Número de estudantes:** é recomendado que as escolas com maior número de estudantes ofereçam maior quantidade e variedade de aprofundamentos, objetivando atender à demanda de forma diversificada e ampla.
- **Equipe docente:** a disponibilidade de tempo, as habilitações e vocações dos professores.
- **Infraestrutura:** a estruturação e a quantidade dos espaços físicos, equipamentos e materiais existentes ou possíveis de serem adaptados ou adquiridos pela unidade de ensino, pelo sistema de ensino ou, ainda, por meio de parceria com outras instituições ofertantes.
- **Potencialidades locais:** os potenciais, as demandas e particularidade do território em que a escola está localizada. No caso específico da formação técnica e profissional, devem ser considerados, também, o potencial socioeconômico e ambiental, além das demandas do mercado de trabalho local e regional e das novas exigências ocupacionais ocasionadas pelas mudanças no mundo do trabalho.

O recomendável é que os estudantes tenham **opções de escolhas** quanto ao aprofundamento em, no mínimo, uma das quatro áreas do conhecimento ou formação técnica profissional, em atendimento às suas expectativas pessoais e formativas, embora em itinerários integrados, articulando mais de uma área do conhecimento e/ou formação técnica e profissional. Os aprofundamentos podem ser ofertados na própria escola ou em unidades de ensino próximas e parceiras.

No que tange ao itinerário formativo técnico e profissional, foco desta proposta curricular, destaca-se:

- A carga horária dos aprofundamentos varia conforme o curso técnico, o conjunto de FICs articuladas, incluindo ou não programa de aprendizagem profissional à estrutura curricular.
- No caso de cursos técnicos, recomenda-se que, dentro da carga horária, seja considerado que o estudante possa percorrer formações articuladas à formação geral básica: **diversificadas + básica para o trabalho + especificidades do curso + possibilidade de integração a outras áreas do conhecimento**, conforme interesses dos estudantes e viabilidade de oferta pelo sistema de ensino.

Acompanhamento e avaliação

Para atendimento dos estudantes da rede pública de ensino do Maranhão, considerará possibilidades de ofertas de habilitações e qualificações técnicas e profissionais e formação inicial continuada, presenciais ou a distância, contemplando as formas integrada, concomitante e subsequente, primando pelo perfil profissional de conclusão de cada curso ofertado, a partir da conexão com os eixos estruturantes e as possibilidades de **certificação intermediária, continuada e verticalizada** no itinerário formativo.

Nesse sentido, a participação de todos os envolvidos no processo educativo é substancial para as etapas de **planejamento, acompanhamento e avaliação** da oferta. O que exigirá adoção de estratégias e instrumentos específicos de acompanhamento e avaliação dos processos de ensino e aprendizagem de modo sistemático e contínuo, objetivando a análise de dados educacionais para tomada de decisões coletivas quanto à necessidade de avanço, aprofundamento e reconhecimento de competências, experiências e saberes constituídos antes, durante e após o percurso formativo.

O **processo avaliativo** do itinerário técnico e profissional parte da concepção de que o estudante constitui o centro do processo ensino-aprendizagem. O desenvolvimento integral, o protagonismo, o projeto de vida e a formação do estudante para conviver com os avanços e desafios do século XXI são basilares para estruturação e efetivação curricular (BRASIL, 2020).

Para o **monitoramento, o acompanhamento e a avaliação** da oferta desse itinerário formativo executada tanto pelas próprias escolas quanto por instituições parceiras, faz-se necessária a criação de indicadores, diversificação de processos e instrumentos para avaliar a qualidade da oferta e o impacto dos percursos formativos na perspectiva do próprio estudante sobre a experiência pedagógica vivenciada, seu aprendizado e desenvolvimento das competências gerais da BNCC, das habilidades gerais relacionadas aos quatro eixos estruturantes, assim como das associadas ao mundo do trabalho, específicas de cada habilitação ou qualificação técnica e profissional.

A certificação

Conforme Resolução nº 3/2018, para atendimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino devem adotar critérios para reconhecimento de competências desenvolvidas pelos estudantes na formação geral básica e nos itinerários formativos, a partir das formas de comprovação, como avaliação de saberes; demonstração prática; e documentação expedida por instituições educativas.

No que tange ao itinerário técnico e profissional, as instituições e redes de ensino devem implementar processo de avaliação, reconhecimento e certificação de saberes e competências desenvolvidos no processo formativo, inclusive no ambiente de trabalho, com vistas a oportunizar prosseguimento ou conclusão de estudos, conferindo aos aptos um **diploma**, no caso de curso de habilitação técnica de nível médio, ou **certificado**, no caso de curso de qualificação profissional (LDB nº 9.394/96).

Atendidas as normas legais, as instituições e redes de ensino podem emitir certificado e/ou diploma (habilitação técnica e profissional de nível médio) de conclusão do ensino médio, validando os conhecimentos adquiridos pelos estudantes na formação geral básica e nos itinerários formativos.

Quando o aprofundamento do itinerário técnico e profissional ocorrer por instituições parcerias cre-

denciadas e autorizadas para tal fim, a Resolução nº 3/2018 estabelece que a emissão de certificados e/ou diploma dar-se-á:

- a instituição de ensino de origem do estudante é responsável pela expedição de certificado de conclusão do ensino médio;
- a instituição parceira deve expedir certificados, diplomas ou outros documentos comprobatórios das atividades pedagógicas concluídas sob sua responsabilidade;
- os certificados, diplomas ou outros documentos que comprovem atividades realizadas fora da escola de origem do estudante devem ser incorporados pela instituição de ensino de origem para efeito de certificação de conclusão do ensino médio;
- no caso da habilitação técnica, fica autorizada a instituição parceira a emitir diplomas de conclusão com validade apenas com a apresentação do certificado de conclusão do ensino médio.

Nos diplomas de técnico de nível médio, devem constar o título de técnico na respectiva habilitação profissional, o eixo tecnológico e/ou a área tecnológica cuja habilitação está vinculada, segundo o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT). Já os certificados de itinerários compostos por um conjunto de FICs articuladas devem fazer referência à Classificação Brasileira de Ocupações (CBO).

5.5. Os eixos estruturantes e a oferta da formação técnica e profissional

O currículo das diversas formas de ofertas do itinerário técnico e profissional do estado do Maranhão será organizado com vistas à garantia do desenvolvimento dos **quatro eixos estruturantes** e de suas habilidades no módulo de formação para o mundo do trabalho, contemplados na formação básica para o trabalho, que, por sua vez, dialogará continuamente com as competências gerais da BNCC e as relacionadas ao mundo do trabalho previstas pelo CNCT e pela CBO.

Essa organização curricular objetiva proporcionar aos estudantes vivências de situações reais como subsídios formativos para o uso social e a aplicabilidade de suas aprendizagens. O quadro 5, a seguir, contempla as habilidades específicas do itinerário técnico e profissional associadas aos quatro eixos estruturantes.

Quadro 5 – Habilidades específicas do itinerário técnico e profissional associadas aos eixos estruturantes

Eixo estruturante	Objetivos	Foco pedagógico	Habilidades
Investigação científica	Aprofundar conceitos fundamentais das ciências para a interpretação de ideias, fenômenos e processos.	Realização de pesquisa científica como foco integrador de áreas do conhecimento e componentes curriculares.	(EMIFFTPO1) Investigar, analisar e resolver problemas do cotidiano pessoal, da escola e do trabalho, considerando dados e informações disponíveis em diferentes mídias, planejando, desenvolvendo e avaliando as atividades realizadas, compreendendo a proposição de soluções para o problema identificado, a descrição de proposições lógicas por meio de fluxogramas, a aplicação de variáveis e constantes, a aplicação de operadores lógicos, de operadores aritméticos, de laços de repetição, de decisão e de condição.
	Ampliar habilidades relacionadas ao pensar e fazer científico.		(EMIFFTPO2) Levantar e testar hipóteses para resolver problemas do cotidiano pessoal, da escola e do trabalho, utilizando procedimentos e linguagens adequados à investigação científica.
	Utilizar conceitos e habilidades fundamentais das ciências em ações de investigação para compreender e intervir em situações do cotidiano, com vistas ao desenvolvimento local e comunitário.		(EMIFFTPO3) Selecionar e sistematizar, com base em estudos e/ou pesquisas (bibliográfica, exploratória, de campo, experimental etc.) em fontes confiáveis, informações sobre problemas do cotidiano pessoal, da escola e do trabalho, identificando os diversos pontos de vista e posicionando-se mediante argumentação, com o cuidado de citar as fontes dos recursos utilizados na pesquisa e buscando apresentar conclusões com o uso de diferentes mídias.

Processos criativos	Aprofundar conhecimentos sobre as artes, a cultura, as mídias e as ciências aplicadas, na perspectiva de utilizá-los para a criação de processos e produtos criativos.	Realização de projetos criativos a partir da integração de diferentes linguagens, manifestações sensoriais, vivência artísticas, culturais, midiáticas e científicas aplicadas.	(EMIFFTPO4) Reconhecer produtos, serviços e/ou processos criativos por meio de fruição, vivência e reflexão crítica sobre as funcionalidades de ferramentas de produtividade, colaboração e/ou comunicação.
	Ampliar habilidades relacionadas ao pensar e fazer criativo.		(EMIFFTPO5) Selecionar e mobilizar intencionalmente recursos criativos para resolver problemas reais relacionados à produtividade, à colaboração e/ou à comunicação.
	Utilizar conhecimentos e habilidades sobre as artes, a cultura, as mídias e as ciências aplicadas em processos de criação e produção destinados à expressão criativa e à construção de soluções inovadoras para problemas existentes na sociedade e no mundo do trabalho.		(EMIFFTPO6) Propor e testar soluções éticas, estéticas, criativas e inovadoras para problemas reais relacionados à produtividade, à colaboração e/ou à comunicação, observando a necessidade de seguir as boas práticas de segurança da informação no uso das ferramentas.

<p>Mediação e intervenção sociocultural</p>	<p>Aprofundar conhecimentos sobre questões que afetam a vida dos seres humanos e do planeta em nível local, regional, nacional e global, e compreender como podem ser utilizados em diferentes contextos e situações.</p>	<p>Envolvimento dos estudantes em campos de atuação da vida pública, a partir do engajamento em projetos de mobilização e intervenção sociocultural e ambiental que promovam transformações positivas na comunidade.</p>	<p>(EMIFFTP07) Identificar e explicar normas e valores sociais relevantes à convivência cidadã no trabalho, considerando os próprios valores e crenças e suas aspirações profissionais, avaliando o próprio comportamento frente ao meio em que está inserido, a importância do respeito às diferenças individuais e à preservação do meio ambiente.</p>
	<p>Ampliar habilidades relacionadas à convivência e atuação sociocultural.</p>		<p>(EMIFFTP08) Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos sobre o mundo do trabalho, demonstrando comprometimento em suas atividades pessoais e profissionais, realizando as atividades dentro dos prazos estabelecidos, o cumprimento de suas atribuições na equipe de forma colaborativa, valorizando as diferenças socioculturais e a conservação ambiental.</p>
	<p>Utilizar esses conhecimentos e habilidades para mediar conflitos, promover entendimentos e propor soluções para questões e problemas socioculturais e ambientais identificados em suas comunidades.</p>		<p>(EMIFFTP09) Propor e testar estratégias de mediação e intervenção para atuar em equipes de forma colaborativa, respeitando as diferenças individuais e socioculturais, níveis hierárquicos, as ideias propostas para a discussão e a contribuição necessária para o alcance dos objetivos da equipe, desenvolvendo uma avaliação crítica dos desempenhos individuais de acordo com critérios estabelecidos e o feedback aos seus pares, tendo em vista a melhoria de desempenhos e a conservação ambiental.</p>

Empreendedorismo	<p>Aprofundar conhecimentos relacionados ao contexto, ao mundo do trabalho e à gestão de iniciativas empreendedoras, incluindo seus impactos nos seres humanos, na sociedade e no meio ambiente.</p>		<p>(EMIFFTP10) Avaliar as relações entre a formação escolar, geral e profissional e a construção da carreira profissional, analisando as características do estágio, do programa de aprendizagem profissional, do programa de trainee, para identificar os programas alinhados a cada objetivo profissional.</p>
	<p>Ampliar habilidades relacionadas ao autoconhecimento, empreendedorismo e projeto de vida.</p>	<p>Criação de empreendimentos pessoais ou produtivos articulados com os projetos de vida dos estudantes, fortalecendo suas atuações como protagonistas de suas próprias trajetórias de vida pessoal e profissional.</p>	<p>(EMIFFTP11) Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos sobre o mundo do trabalho para desenvolver um projeto pessoal, profissional ou um empreendimento produtivo, estabelecendo objetivos e metas, avaliando as condições e recursos necessários para seu alcance e definindo um modelo de negócios.</p>
	<p>Utilizar os conhecimentos e habilidades relacionados ao contexto, ao mundo do trabalho e à gestão de iniciativas empreendedoras para estruturar iniciativas empreendedoras com propósitos diversos, visando viabilizar projetos pessoais ou produtivos focados no desenvolvimento de processos e produtos a partir do uso de tecnologias variadas.</p>		<p>(EMIFFTP12) Empreender projetos pessoais ou produtivos considerando o contexto local, regional, nacional e/ou global, o próprio potencial, as características dos cursos de qualificação e dos cursos técnicos, do domínio de idiomas relevantes para o mundo do trabalho, identificando as oportunidades de formação profissional existentes no mundo do trabalho e o alinhamento das oportunidades ao projeto de vida.</p>

Fonte: Organizado pelos autores a partir de Brasil, 2020

A regulamentação de ofertas do itinerário técnico e profissional

Todos os processos integrantes das formas de ofertas da formação técnica e profissional, além da observação das normas constantes em leis nacionais vigentes, nas DCN-EM e DCN-EPT, devem ser orientados e regulamentados no âmbito do Sistema Estadual de Ensino, por meio do Conselho Estadual de Educação, quais sejam:

- Processo de escolha do itinerário formativo pelo estudante;
- Oferta de mais de um itinerário formativo por município;

- Transferência entre instituições ou oportunidade de mudar de itinerário;
- Possibilidades de oferta por meio de parcerias, com credenciamento prévio de parcerias entre instituições de ensino para garantir a oferta de diferentes itinerários formativos;
- Autorização específica para a oferta de formações experimentais de cursos de habilitação profissional técnica de nível médio que não constem do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos;
- Contabilização e certificação de atividades complementares, incluindo-as no histórico escolar do estudante;
- Ampliação de ambiente de aprendizagem para além do espaço escolar em que o estudante está matriculado, com vistas a oportunizar aprendizagem profissional em espaços de trabalho (empresas);
- Realização de atividades pedagógicas a distância, observando as cargas horárias estabelecidas em lei por turno de funcionamento e modalidade de ensino;
- Aproveitamento de estudos realizados com êxito aos estudantes em processo de transferência de itinerário formativo, de instituição ou de rede de ensino;
- Reconhecimento, validação e certificação de saberes adquiridos tanto no processo de escolarização quanto nas experiências de vida e/ou do trabalho dos estudantes;
- Organização e propostas de progressão para atendimento dos direitos e objetivos de aprendizagem instituídos na BNCC na construção das propostas pedagógicas;
- Reconhecimento de profissionais com notório saber para que possam atuar como docentes do ensino médio, especificamente no itinerário de formação técnica e profissional.

No âmbito de sua competência normativa, o Conselho Estadual de Educação do Maranhão constitui órgão de fundamental relevância para o planejamento, acompanhamento, supervisão, construção e/ou revisão e execução dos currículos da rede pública estadual do Maranhão.

6. Formação docente para a implementação do novo currículo



A Constituição Federal, em seu art. 39, § 2º, trata da formação e do aperfeiçoamento dos servidores públicos. Vejamos:

A União, os Estados e o Distrito Federal manterão escolas de governo para a formação e o aperfeiçoamento dos servidores públicos, constituindo-se a participação nos cursos um dos requisitos para a promoção na carreira, facultada, para isso, a celebração de convênios ou contratos entre os entes federados (BRASIL, 1988).

A formação permanente, portanto, é um dever constitucional dos poderes constituídos, nas diversas esferas governamentais. O texto usa os termos “formação” e “aperfeiçoamento”. Trata-se, portanto, de garantir a formação do servidor, considerando, também, o seu “aperfeiçoamento”, ou seja, concebendo que a formação aconteça ao longo da vida profissional. O texto constitucional reconhece a necessidade da formação do servidor, de forma contínua, sempre em busca da melhoria dos serviços prestados à população.

A LDB contempla com clareza os aspectos relacionados à formação docente. O § 1º do art. 61 do capítulo VI da referida lei propõe que o professor deva receber uma formação inicial, definida para o exercício da docência, que contemple o curso superior de licenciatura, para atuação nas diversas disciplinas da educação básica em todos os níveis de escolaridade. Além da formação inicial, a lei prevê um processo constante de formação continuada, que deve se dar mediante a capacitação em serviço, cabendo observar, ainda, que o inciso IV do art. 67 assegura a progressão funcional com base na titulação, e o inciso V garante ao docente a reserva de período para estudos, para planejamento e para avaliação, incluídos na carga horária de trabalho.

Para atender o contexto educacional vigente e as mudanças promovidas pela Lei nº 13.415/2017, a Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020, dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada), estabelecendo que:

O § 1º do art. 5º das Resoluções CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, e CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018, entre outras disposições, estabelece que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) deve contribuir para a articulação e a coordenação das políticas e ações educacionais em relação à formação de professores;

A BNCC prevê aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes para o alcance do seu pleno desenvolvimento, nos termos do art. 205 da Constituição Federal, reiterado pelo art. 2º da LDB, que requerem o estabelecimento das pertinentes competências profissionais dos professores;

O § 8º do art. 62 da LDB estabelece que os currículos dos cursos destinados à formação de docentes para a educação básica terão por referência a BNCC;

A Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, em seu art. 11, estabelece o prazo de 2 (dois) anos, contados da data de homologação da BNCC, para que seja implementada a referida adequação curricular da formação docente (BRASIL, 2020, p. 1).

Alinhada às diretrizes, a formação docente precisa ter por objetivo instituir um diálogo entre as diretrizes nacionais e estaduais, buscando o desenvolvimento de competências e habilidades essenciais à prática profissional, bem como definir princípios orientadores para a da formação inicial e continuada dos profissionais da educação, a saber:

1. Formação dos profissionais da educação como projeto social, político e ético;
2. Estabelecimento de efetiva articulação com o planejamento estratégico do Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente (Fepad);
3. Regime de colaboração entre os entes federados;
4. Garantia de padrão de qualidade dos cursos de formação inicial e continuada;
5. Articulação entre a teoria e a prática na formação profissional como estímulo à inovação e à investigação;
6. Utilização de tecnologias digitais de informação como recurso administrativo ou pedagógico das formações para produzir conhecimentos e potencializar aprendizagens;
7. Utilização da escola como locus da formação continuada;
8. Domínio dos conhecimentos previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC);
9. Visão de totalidade;
10. Formação humana integral;
11. Interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e interculturalidade.

Após a compreensão dos pressupostos legais, passamos às reflexões sobre a importância de formar o(a) professor(a) para atender às exigências do novo currículo do ensino médio. Assim, para Cericato e Cericato (2018), a aprovação da Base Nacional Comum Curricular promoveu várias mudanças na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional e colocou também em discussão a formação dos(as) professores(as). Em voga, está o iminente lançamento, pelo Ministério da Educação, de uma Base Nacional Comum Curricular para formação do quadro docente que oriente os cursos de licenciatura, permitindo, plena e eficazmente, a implantação do currículo desejado nas escolas do país. No entanto, evidencia-se uma antiga discussão: o que é formar o(a) professor(a)?

Para Cunha (2013), apud Cericato e Cericato (2018), a formação de professores(as) é um campo de estudo composto por tensões e compreensões subjetivas. Na opinião da autora, a formação de professores(as) se faz em um *continuum*. Perpassa a educação familiar e cultural do professor até sua trajetória que incide na educação formal e acadêmica, mantendo-se como processo vital enquanto acontece seu ciclo profissional.

Coerente com esse pensamento, Nóvoa (1992) destaca que o(a) professor(a) se forma como condição de sua mobilização para tal. Os estímulos e mediações que recebe são importantes. No entanto, precisam contar com o significado que o(a) professor(a) atribui à experiência formativa. Essa experiência é constituída pela trajetória de vida aliada aos referentes culturais e valores sociais que constituem o ser docente.

Nessa direção, os autores Macedo e Fini (2018) se referem à mobilização, ao analisarem a definição de competência apresentada pela BNCC. Para eles, esse vocábulo é relacionado ao verbo *mobilizar*, que significa pôr em movimento, mover, movimentar, pôr-se em ação ou em uso. Significa, também, incitar à participação, motivar, impulsionar, ou seja, ações que põem algo em movimento. Assim, observam os autores, ser competente, de acordo com a BNCC, implica pôr ou se pôr em ação em seus diferentes sentidos, a saber:

Um professor que medeia pode ser diferente de um professor que mobiliza. Ele pode mobilizar de muitas formas: propor exercícios ou tarefas a serem realizados, configurar rodas de conversa sobre determinado tema, fazer reflexões ou propor projetos. O aluno, igualmente, pode ser mobilizado de muitas formas: pelas ações ou motivações de seu professor, pelo intercâmbio com seus pares, por suas motivações em fazer pesquisas, discutir um ponto de vista, assumir certa atitude ou abraçar dado valor. Quem mobiliza organiza uma situação, aceita um desafio, compromete-se com alguma coisa. A mobilização sempre acontece com um sujeito, mesmo

que seja estimulada por outro. Se vida é movimento, viver é mobilizar-se para lhe dar sentido, para conhecer e conviver com seus desafios. Daí competência ser, para a BNCC, o mesmo que conhecimento mobilizado, operado e aplicado em situação, sendo conhecimento compreendido de forma ampla, ou seja, envolvendo conceitos, procedimentos, valores e atitudes (MACEDO; FINI, 2018, p. 15).

Sendo assim, como mobilizar as competências requeridas pela BNCC em processos de formação docente? Se as mudanças promovidas pela Lei nº 13.415/2017 exigem que o(a) professor(a) proponha, a partir da BNCC, uma formação diferente aos seus estudantes, atenta a um currículo flexível com condições favoráveis para escolha, oportunize autonomia, desenvolvimento do protagonismo do estudante e, sobretudo, atenda às necessidades de um mundo em rápidas e constantes mudanças, é mister oferecer para esse profissional uma formação também diferenciada, que supere modelos tradicionais de formação vigentes em crise, conforme elucida Gatti (2010, 2013). Modelos nos quais disciplinas de educação se agregam ao currículo dos bacharelados, na expectativa de que essa formação seja suficiente para o(a) professor(a) exercer seu ofício (CERICATO; CERICATO, 2018).

Coerente com esse pensamento, os autores mencionados, alinhados ao pensamento de Barthes (1998), defendem que o modelo formativo dos(as) professores(as) deve consubstanciar-se a

Um modelo formativo de base cultural sólida, ancorado em experiências que favoreçam leituras de mundo interdisciplinares, assim como se deseja que isso também seja possível ao estudante. Não se trata de uma formação cultural simplista ou conteudista, que se esgota no acúmulo de informação, mas, sim, uma formação que permita conectar, significar e pôr em movimento, de modo múltiplo e variado e a partir da história de vida de cada indivíduo, o conhecimento acumulado pela história da humanidade (CERICATO; CERICATO, 2018).

Ao defender esse modelo, os autores encontram apoio no pensamento de Barthes (1998), quando infere que

Dir-se-ia, com efeito, que a interdisciplinaridade, de que hoje se faz um valor forte da pesquisa, não se pode efetivar por simples confronto de saberes especiais; a interdisciplinaridade não é, de forma alguma, brincadeira: começa efetivamente (e não pela simples formulação de um voto piedoso) quando a solidariedade das antigas disciplinas se desfaz, talvez até violentamente, mediante as sacudidas da moda, em proveito de um objeto novo, de uma linguagem nova, que não estão, nem um nem outro, no campo das ciências que se tencionava tranquilamente confrontar; é precisamente esse embaraço de classificação que permite diagnosticar uma determinada mutação (BARTHES, 1998, p. 71).

Nessa perspectiva, a BNCC propõe que o currículo seja desenvolvido por área de conhecimento de forma interdisciplinar e transdisciplinar e que seja desenvolvido por meio de competências. O trabalho com competências abre espaços para o(a) professor(a) utilizar metodologias que favoreçam o desenvolvimento das dez competências propostas na BNCC e que, de certo modo, favoreça diálogo entre os componentes curriculares. Desse modo, a escrita da metodologia no currículo é essencial, pois alguns métodos, como o trabalho em grupo, o trabalho para resolução de problemas, os desafios propostos nos itinerários formativos irão corroborar com o trabalho integrado dos(as) professores(as), ainda que não estejam trabalhando juntos.

A seguir, as dez competências propostas pela BNCC a serem desenvolvidas pelos(as) professores(as).

Competências que exigem dos(as) professores(as) romperem com paradigmas atuais de formação desse profissional, conforme sugere Gatti.

1. *Conhecimento* — Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. *Pensamento científico, crítico e criativo* — Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. *Repertório cultural* — Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. *Comunicação* — Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital – e conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. *Cultura digital* — Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. *Trabalho e projeto de vida* — Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. *Argumentação* — Argumentar, com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. *Autoconhecimento e autocuidado* — Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. *Empatia e cooperação* — Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. *Responsabilidade e cidadania* — Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica propõem políticas para a formação ao longo da vida.

Vejamos:

Art. 11. As políticas para a formação ao longo da vida, em serviço, implementadas pelas escolas,

redes escolares ou sistemas de ensino, por si ou em parcerias com outras instituições, devem ser desenvolvidas em alinhamento com as reais necessidades dos contextos e ambientes de atuação dos professores.

Art. 12. A formação continuada em serviço deve ser estruturada mediante ações diversificadas, destinadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas ao longo da vida profissional, e contextualizada com as práticas docentes efetivamente desenvolvidas.

Art. 13. A formação continuada em serviço deve oferecer aos docentes a oportunidade de aprender, junto com seus colegas de trabalho, com suporte de um formador experiente (mentoria ou tutoria), compartilhando aprendizagens já desenvolvidas, atendendo ao disposto no Parágrafo Único do artigo 61 da LDB (BRASIL, 2020).

6.1. A importância dos saberes docentes para o desenvolvimento da BNCC

Uma definição sobre saber docente implica um saber plural, compósito, heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas e, provavelmente, de naturezas diferentes (TARDIF, 2014).

Os saberes pedagógicos e suas práticas são relevantes e, por meio de pesquisas, da busca de novos métodos e técnicas, é possível obter uma didática transformadora e não só teórica, pois exige um documento crítico. É necessário documentar, registrar as práticas, os saberes dos(as) professores(as), que devem ter um registro de tudo que praticam, não apenas para as instituições educacionais. Registros que os(as) favoreçam a distanciar-se de sua prática para fazer uma leitura refinada e crítica do seu próprio fazer, analisando se os seus objetivos foram ou não alcançados (PIMENTA, 1999).

O saber profissional dos professores é, portanto, na interpretação de Tardif, um amálgama de diferentes saberes, provenientes de fontes diversas, que são construídos, relacionados e mobilizados pelos professores de acordo com as exigências de sua atividade profissional. Essa é a justificativa apresentada pelo autor para que se considerem inúteis as tentativas de conceber uma classificação para os saberes docentes de acordo com critérios que considerem isoladamente a sua origem, seu uso ou, ainda, as suas condições de apropriação e construção. Há que se ponderar, segundo a lógica do autor, todos esses critérios em conjunto e problematizar principalmente as relações existentes entre eles para, somente dessa forma, produzir um modelo válido de compreensão e análise dos saberes dos professores.

Assim, não podemos nos furtar de falar do papel do(a) professor(a) na construção no desenvolvimento de um currículo flexível. As mudanças exigem muito mais. Não estamos falando de qualquer professor(a). Estamos nos referindo a um profissional que, de fato, atenda às exigências da educação, que perpassa a inclusão social, o respeito às juventudes, aos sujeitos do ensino médio, à diversidade étnico/racial, ao gênero, o respeito às culturas e a todos os jeitos de crer dos estudantes. Conforme compreende Ibernón (2011, p. 12),

Essa necessária renovação da instituição educativa e esta nova forma de educar requerem uma redefinição importante da profissão docente e que se assumam novas competências profissionais no quadro de um conhecimento pedagógico, científico e cultural revistos. (...) a nova era requer um profissional da educação diferente.

É perceptível a exigência de um perfil profissional que agregue saberes docentes de vários âmbitos com

vistas ao atendimento do estudante. As mudanças exigem que a sala de aula se transforme em laboratório e, por que não dizer, em um mundo que considere as diferentes culturas que não podemos ignorar. O trabalho com as eletivas promoverá essa experimentação do conhecimento científico na prática, e poderá propiciar o movimento ação- reflexão-ação. Além de serem mais lúdicas, as eletivas devem ter clara intencionalidade pedagógica, desafiar os estudantes e promover o desenvolvimento de seus conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. Para tanto, precisam se articular com: a) as áreas do conhecimento, de preferência de forma interdisciplinar; b) os eixos estruturantes dos itinerários formativos; c) as competências gerais definidas pela Base Nacional Comum Curricular.

Hoje, a profissão de professor já não se sustenta mais na transmissão de um conhecimento acadêmico ou na transformação do conhecimento comum do estudante em conhecimento acadêmico. A profissão exerce outras funções, entre as quais a luta contra a exclusão social, participação e animação de grupos, relações com estruturas sociais e com a comunidade. E é claro que isto implica uma nova formação, inicial e permanente (IMBERNÓN, 2011).

A formação inicial do(a) professor(a) é fundamental para a definição de um perfil profissional que, de fato, compreenda as juventudes como categoria fundamental no exercício da construção do saber. É preciso que as academias contemplem, nas matrizes curriculares dos cursos de formação, conteúdos que instrumentalizem os(as) professores(as) a atuarem em uma realidade concreta, e que a teoria estudada nos cursos seja um constante movimento entre a universidade e a escola, pois, conforme sinaliza Tardif (2014, p. 43),

O saber dos professores é plural e temporal, uma vez que é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional, ou seja, ensinar supõe aprender a ensinar, aprender progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho docente através da experiência profissional e pessoal do professor. Importa o que ele aprende sozinho em sua atividade e o que ele aprende com seus colegas de profissão durante sua carreira.

Nesse sentido, convém apontar o que dizem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores:

Art. 10. Para garantir a articulação entre os diferentes cursos e programas destinados à formação continuada de professores, e para superar a fragmentação e ausência de articulação dos diferentes saberes, é recomendada às IES a criação de institutos/unidades integradas para a formação de professores, que tenham no seu corpo docente, além daqueles que compõem a instituição formadora, professores experientes das redes escolares de ensino, criando, assim, uma ponte orgânica e contextualizada entre a educação superior e a educação básica (2020, p. 5).

A forma plural de entender os saberes docentes e a relação existente entre eles, destacada nos estudos de Tardif, é reafirmada por Gauthier (2006), quando esclarece que

é muito mais pertinente conceber o ensino como a mobilização de vários saberes que formam uma espécie de reservatório no qual o professor se abastece para responder a exigências específicas de sua situação concreta de ensino (p. 28).

A existência de um “reservatório” no qual o professor se “abastece para responder a exigências especí-

ficas de sua situação concreta de ensino” é uma das teses defendidas no estudo intitulado Por uma Teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente (Gauthier *et al*, 2006). No decorrer do texto, os autores destacam que, durante muito tempo, as pesquisas com o foco principal na compreensão dos motivos para que os estudantes tivessem ou não sucesso na vida escolar esqueceram-se de considerar o fazer dos professores em sala de aula. As causas do sucesso ou do insucesso foram, durante décadas, relacionadas a fatores externos à escola ou à sala de aula.

De acordo com as Diretrizes Nacionais Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, para que a formação continuada tenha impacto positivo quanto à sua eficácia na melhoria da prática docente, deve atender às características de foco no conhecimento pedagógico do conteúdo, uso de metodologias ativas de aprendizagem, trabalho colaborativo entre pares, duração prolongada da formação e coerência sistêmica. Em evidência, as definições sobre as categorias postas nas Diretrizes:

I - Foco no conhecimento pedagógico do conteúdo – pressupõe o desenvolvimento de conhecimentos de como os estudantes aprendem, no uso de estratégias diferentes para garantir o aprendizado de todos e na ampliação do repertório do professor que lhe permita compreender o processo de aprendizagem dos conteúdos pelos estudantes;

II - Uso de metodologias ativas de aprendizagem – as formações efetivas consideram o formador como facilitador do processo de construção de aprendizados que ocorre entre e/ou com os próprios participantes, sendo que, entre as diferentes atividades de uso de metodologias ativas, estão: a pesquisa-ação, o processo de construção de materiais para as aulas, o uso de artefatos dos próprios discentes para reflexão docente, o aprendizado em cima do planejamento de aulas dos professores;

III - Trabalho colaborativo entre pares – a formação é efetiva quando profissionais da mesma área de conhecimento, ou que atuem com as mesmas turmas, dialoguem e reflitam sobre aspectos da própria prática, mediados por um com maior senioridade, sendo que comunidades de prática com tutoria ou facilitação apropriada podem ser bons espaços para trabalho colaborativo, principalmente para professores de escolas menores, que não possuem colegas da mesma área de atuação para diálogo. Precisando ser contínua a interação entre os professores e os formadores, sendo, assim, a formação em serviço na escola a mais efetiva para melhoria da prática pedagógica, por proporcionar o acompanhamento e a continuidade necessários para mudanças resilientes na atuação do professor (BRASIL, 2020, p. 4).

É perceptível, nas proposições, que as mudanças promovidas pela Lei nº 13.415/2017 impactam na formação do(a) professor(a), exigem um outro modo de planejar, de concepção e organização da sala de aula, e, sobretudo, no modo como se darão as relações, culminando na realização de um trabalho em equipe, articulado e dialogado.

Assim, as Diretrizes também deliberam sobre a formação dos(as) professores(as) para atuarem nas modalidades. As Diretrizes orientam que a formação continuada para docentes que atuam em modalidades específicas, como educação especial, do campo, indígena, quilombola, profissional e educação de jovens e adultos (EJA), por constituírem campos de atuação que exigem saberes e práticas contextualizadas, deve ser organizada atendendo às respectivas normas regulamentadoras do Conselho Nacional de Educação, além do prescrito nesta Resolução (BRASIL, 2020).

Referências

- ABIB, M. L. V. S. Avaliação e melhoria da aprendizagem em Física. In: CARVALHO, A. M. P. *et al.* **Ensino de Física**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- ABRAMOVAY, R. *et al.* **Juventude e Agricultura Familiar: desafios dos novos padrões sucessórios**. Brasília: Unesco, 1998.
- ARROYO, Miguel G. CALDART, Roseli S. MOLINA, Monica C. (Orgs.). **Por uma Educação do Campo**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- ARROYO, Miguel González. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia G. C.; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- Base Nacional Comum Curricular – Etapa do EM (BNCC-EM)** – Res. CNE/CP nº 4, de 17/12/2018: trata dos direitos e objetivos de aprendizagem, ou seja, competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes na parte da formação geral básica do currículo do Novo ensino médio.
- BASTOS, Silvana M. M. **Avaliação da Aprendizagem entre Concepções e Práticas**. São Luís, MA: Gráfica Ed., 2016.
- BEGNAMI, J. B. Pedagogia da Alternância como sistema educativo. **Revista da Formação por Alternância**, n. 3. Brasília: Unefab, 2006.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília: MEC/Consed/Undime, 2017.
- _____. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. 2014**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/index>>. Acesso em agosto. 2020.
- _____. **Classificação Brasileira de Ocupações: CBO**. Brasília: MTE, SPPE, 2018.
- _____. **Coletânea de Materiais: Frente Currículo e Novo Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/s4Ku0/view>>. Acesso em: 24 ago.2020.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 21. ed. São Paulo: Saraiva, 1999.
- _____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 542p.
- _____. **Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942**. Transforma as Escolas de Aprendizizes e Artífices em Escolas Industriais e Técnicas. Disponível em: <<https://www.google.com/search?q=o+Decreto/>>. Acesso em: 16. ago. 2020.
- _____. **Decreto n. 7.037, de 21 de dezembro de 2009**. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de dezembro de 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm>. Acesso em: 13 de out. de 2020.
- _____. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Cria as Escolas de Aprendizizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Brasília: Senado Federal. Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/>>. Acesso em: 16. set. 2020.
- _____. **Frente Currículo e Novo Ensino Médio: Eletiva**. Brasília: MEC, 2019.
- _____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estatísticas Históricas do Brasil - Séries Econômicas**,

- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 13.415/2017, de 13 de fevereiro de 2017.** Altera as leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e n. 11.494, de 20 de junho 2007. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-norma-pl.html>>. Acesso em: 19 set. 2020.
- _____. **Lei nº 5.692.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 1971.
- _____. **Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982.** Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7044-18-outubro-1982-357120-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: ago. 2020.
- _____. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>.
- _____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>.
- _____. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999.** Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, de 28 de abril de 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9795.htm>. Acesso em: 13 out 2020.
- _____. **Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000.** Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10097.htm>. Acesso em: 16 ago. 2020.
- _____. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2013.** Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira.
- _____. **Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003.** Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 3 de outubro de 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.741.htm>. Acesso em: 20 out. 2020.
- _____. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.** Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-brasileira e Indígena. Diário Oficial da União, Brasília, 11 de março de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em: 13 out. 2020.
- _____. **Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008.** Brasília: Presidência da República, 2008. Altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio.
- _____. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Presidência da República. Altera as Leis nºs 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; 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/>. Acesso em: ago. 2020.
- _____. **Lei nº 13.146, 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

- _____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/>>. Acesso em: ago. 2020
- _____. Ministério da Educação. Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: MEC, 2009.
- _____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena**. Parecer n. 14/99. Brasília: MEC, 1999.
- _____. Ministério da Educação. **Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena**. Brasília: MEC, Cadernos de Educação Básica, 1994.
- _____. Ministério da Educação. **Guia de Implementação do Novo Ensino Médio**. Disponível em: <<http://novoensinomedio.mec.gov.br/>>. Acesso em: 13 ago. 2020.
- _____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília. MEC/SEMTEC, 1999.
- _____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos Temas Contemporâneos Transversais, Ética**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- _____. Ministério da Educação. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, Brasília: MEC, 2008.
- _____. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB no 6, de 21 de setembro de 2012**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 6 set. 2020.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica. **Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/>>. Acesso em: 13 ago. 2020.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, 2018.
- _____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização - Diversidade e Inclusão. **Referência para uma política nacional de educação do campo**, 2013. Disponível em: <http://prona-campo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educ_campo.pdf>. Acesso em: 19 set. 2020.
- _____. **PCN+ ensino médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias**. Brasília: MEC, SEMTEC, 2002.
- _____. **Plano Nacional de Educação 2014-2024: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.
- _____. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: MEC, SECADI, 2013.
- _____. **Portaria MEC nº 870, de 16 de julho de 2008**. Aprova Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT). Brasília: MEC, 2008.
- _____. **Portaria nº 1.432/2018**. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos, entre outras regulamentações. Brasília: MEC, 2018.

- _____. **Presidência da República**. Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1997.
- _____. **Presidência da República**. Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, 2004.
- _____. **Resolução nº 3/2018**, MEC, de 21 de novembro de 2018. Brasília: MEC, 2018.
- _____. **Resolução nº 6/2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília: MEC, 2012.
- _____. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC**: proposta de práticas de implementação. Brasília: MEC, SEB, 2019.
- CAIMI, Flávia Eloísa; MACHADO, Ironita A. P.; ASTTOR, Antônio Diehi. **O Livro Didático e o Currículo de História em Transição**. [S.l.]: EDIUEP, 1999.
- CALDART, Roseli S.; PEREIRA, Isabel B.; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro-São Paulo: Escola Politécnica de Saúde, Expressão Popular, 2012.
- CASTRO, Cesar Augusto. **Infância e trabalho no Maranhão provincial**: uma história da Casa dos Educandos Artífices (1841-1889). São Luís: EdFUNC, 2007.
- CASTRO, E. G. de. **Entre ficar e sair**: uma etnografia da construção social da categoria jovem rural. Tese (Doutorado em Antropologia Social). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.
- CERICATO, Itale Luciane. **A profissão docente em análise no Brasil**: uma revisão bibliográfica. Rev. Bras. Estud. Pedagog. (online), Brasília, v. 97, n. 246, p. 273-289, maio/ago. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v97n246/2176-6681-rbeped-97-246-00273.pdf>>. Acesso em: 1º ago. 2018.
- CHANG, Caroline. **Os Analectos, Confúcio**. Porto Alegre: D.C Lau: 2012, Livro XI, 12, 1998. Livro I, 1, Livro II, 17, Livro I, 11, Livro XII 13, Livro XII, 1, Livro VII, 25
- CHASSOT, A. **Alfabetização Científica**: questões e desafios para a educação. 8. ed. Ijuí: Unijuí, 2018.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombo-la. Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012. Parecer CNE/CEB nº 16/2012.
- _____. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Resolução nº 5., de 22 de junho de 2012.
- _____. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012. Diário Oficial da União, Brasília, 31 de maio de 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2021.
- _____. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, S. 1, p. 34. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2021.
- _____. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>.
- _____. Fixa diretrizes nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Resolução CNE/CEB nº 3, de 10 de novembro de 1999.

- _____. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Resolução CEB nº 3. Parecer n. 15, de 26 de junho de 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2021.
- DAMATTA, Roberto. **Relativizando**: uma introdução à antropologia social. 6. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.
- DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo**: comentários sobre a sociedade do espetáculo. Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- DE SOUZA, Thaís G.; LARA, Angela M. de B. As resoluções internacionais da ONU/Unesco para a juventude e suas relações com a educação. **Teoria e Prática da Educação**, v. 17, n. 1, 2014, p. 139-153.
- Diretrizes Curriculares Nacionais do ensino médio (DCNEM)** – Res. CNE/CEB nº 3, de 21/11/2018: regulamentam os princípios pedagógicos, a estrutura curricular, as formas de oferta e suas inovações, estabelecidos pela Lei 13.415/17.
- DIVERSA. O que é educação inclusiva. Disponível em: <<https://diversa.org.br/educacao-inclusiva/o-que-e-educacao-inclusiva/>>. Acesso em: 11 abr. 2021.
- ESTEBAN, M. T. **Avaliação**: uma prática em busca de novos sentidos. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- FANON, F. **Os Condenados da Terra**. 42. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- FERNANDES, Bernardo M. **Diretrizes de uma Caminhada**. (Orgs.). 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. C. 4, p. 133-145.
- FORRESTER, V. **O Horror Econômico**. São Paulo: Editora Unesp, 1997.
- FORQUIM, Jean-Claude. **Escola e Cultura**. As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre. Artes Médicas, 1993.
- FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- _____. **Educação na Cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- FREITAS, Ana L. S. **Pedagogia da Conscientização**: um legado de Paulo Freire à formação de professores. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.
- FRONTEIRAS DO PENSAMENTO. 2017. Edgar Morin: é preciso educar os educadores. Disponível em: <<https://www.fronteiras.com/entrevistas/entrevista-edgar-morin-e-preciso-educar-os-educadores>>. Acesso em: 28 nov. 2011.
- GADOTTI, Moacir. **Educação e Poder**: Introdução à pedagogia do conflito. São Paulo: Cortez, 1984.
- GALIAN, Cláudia Valentina Assumpção e LOUZANO, Paula Baptista Jorge. **Michael Young e o Campo do Currículo**: da ênfase no “conhecimento dos poderosos” à defesa do “conhecimento poderoso”. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v40n4/16.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2021.
- GASPARIN, João L. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-crítica**. 5. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. Coleção Educação Contemporânea.
- GAUTHIER, Clermont *et al.* **Por uma Teoria da Pedagogia**: pesquisas sobre o saber docente. 3. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2013.
- _____. **Aprender, Desaprender, Reaprender**. 2005. Texto digitalizado.

- GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e Compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAS**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- GOMES, Hélica Silva Carmo. Os modos de organização e de produção do trabalho e a educação profissional no Brasil. In: BATISTA, Heraldo Leme; MULLER, Meire Terezinha. **A Educação Profissional no Brasil**. Campinas: Alínea, 2013.
- GOMES, Nilma L. (Org). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2005.
- HADDAD, Sérgio. **Novos Caminhos em Educação de Jovens e Adultos – EJA**. São Paulo: Global, 2007. Disponível em: <<https://jc.ne10.uol.com.br/colunas/enem-e-educacao/2020/07/11954854-quatro-em-cada-dez-jovens-deixam-de-estudar-para-trabalhar.html>>. Acesso em: 25 ago. 2020.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação, Mito e Desafio: uma perspectiva construtivista**. 14. ed. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1991.
- _____. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção – da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Mediação, 1993.
- _____. **Avaliar para Promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed: 2010.
- KANT, Immanuel. **Crítica da Razão Pura**. Col: Pensamento Humano. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- KUENZER, Acácia Z. **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- _____. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. São Paulo: Educação & Sociedade, v. 28, n. 100, 2007.
- KULLER, Antônio; MORAES, Francisco. Currículos integrados no ensino médio e na educação profissional: desafios, experiências e propostas. São Paulo: Dialogia, nº 24, p. 199-201, jul./dez. 2016.
- LALANDE, A. (Ed.). **Vocabulário Técnico e Crítico da Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- LEMONS, André. [2] **A comunicação das coisas: teoria ator-rede e cibercultura**. São Paulo, 2013.
- LEVI, G; Schmitt, J. C. **História dos Jovens: da antiguidade à era moderna**. v. 1. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- LIBÂNIO, J. C.; OLIVEIRA, J. C.; TOSHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- _____. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 22. ed. São Paulo: Loyola, 1998.
- LIMA, M. N. de. O caráter coletivo do desenvolvimento de competências e as possibilidades da relação entre trabalho educação e escola. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.
- LOURO, Guacira L. **O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Cortez, 1999.
- LUKAS MUJIKA, José F.; SANTIAGO ETXEBERRIA, Karlos. **Evaluación Educativa**. 2. ed. Madrid: Alianza, 2009.
- LUNA FREIRE, Letícia. Seguindo Bruno Latour: Notas para uma antropologia simétrica. In: **Comum**. Rio de

- Janeiro, v. 11, n. 26, p. 46-65, jan.-jul. 2006.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática.** Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2003.
- MARTINS, M. B.; OLIVEIRA, T. G. **Amazônia Maranhense: diversidade e conservação.** Belém: MPEG, 2011.
- MARANHÃO. Estudo sobre Juventude Negra no Estado do Maranhão com Foco no Ensino Médio. São Luís: Editora Moderna, 2020.
- _____. Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão. **Diretrizes Operacionais.** São Luís: IEMA, 2020.
- _____. Instituto Maranhense de Estudos Socioeconômicos e Cartográficos. **Regiões de Desenvolvimento do Estado do Maranhão: proposta avançada.** São Luís: IMESC, 2019.
- _____. Instituto Maranhense de Estudos Socioeconômicos e Cartográficos. **Regiões de Desenvolvimento do Estado do Maranhão: proposta avançada.** São Luís: IMESC, 2020.
- _____. **Lei n. 9.279, de 20 de outubro de 2010.** Política e Programa Estaduais de Educação Ambiental do Maranhão. São Luís, 2010.
- _____. Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa pelo Governador Pedro Neiva de Santana em 1971. São Luís: Jornal O dia. [s.n.], 1971.
- _____. Pioneiro na implantação de habilitações básicas no ensino de segundo grau. O Imparcial. São Luís, 31 mar. 1977.
- _____. Plano de governo de Pedro Neiva de Santana (1971-1974): diretrizes gerais. São Luís: Companhia Editora Americana, 1971.
- _____. Relatório do Diagnóstico do Macrozoneamento Ecológico-Econômico do Estado do Maranhão. Campinas, SP: Seplan-MA/Embrapa, 2013.
- _____. **Resolução nº 120/2013 (CEE/MA),** que estabelece normas para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Sistema Estadual de Ensino do Maranhão.
- _____. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares.** 3 ed. São Luís, 2014.
- _____. Secretaria de Estado da Educação. **Documento Curricular do Território Maranhense para a Educação Infantil e Ensino Fundamental.** 1. ed. São Luís, 2019.
- _____. Secretaria de Estado do Meio Ambiente. **Plano Estadual de Educação Ambiental do Maranhão: uma construção coletiva.** São Luís, 2018.
- _____. Secretaria de Infraestrutura. **Construções dos IEMAs ampliam acesso à educação técnica no Maranhão em 2018.** Disponível em: <<http://sinfra.ma.gov.br/2018/02/20/>>. Acesso em: 13 ago. 2020.
- MARTINS, L. M. S. **Teoria da Comunicação: Ideias, conceitos e métodos.** Editora Vozes, 2017.
- MARCHIORATO, L. Caderno de apoio à elaboração da proposta pedagógica da escola: caderno de apoio. 1 ed. Brasília, 2014.
- MATTAR, J. **Introdução à Filosofia.** São Paulo. Pearson Prentice Hall. 2010. p. 274.
- MBEMBE, A. **Crítica da Razão Negra.** São Paulo: n-1 edições, 2018.
- MOIZES, J. S; BUENO, S. M. V. Compreensão sobre sexualidade e sexo nas escolas segundo professores do ensino fundamental. **Revista da Escola de Enfermagem da USP,** São Paulo, v. 44, n. 1, p. 205-2012, mar. 2010.

- MORIGI, Valer. **A Escola do MST: uma utopia em construção**. Porto Alegre: Mediação, 2003.
- MORIN, Edgar. **É preciso ensinar a compreensão humana**. 2015. Disponível em <<https://www.fronteiras.com/entrevistas/edgar-morin-compreensao-compreensao> =IwAR3ptkPbWwo6UDAq1CY9TChUZCA-TEuTD9S sCHKzM6w5 fv7ej6q0u2m4OaCE>. Acesso em: 31 ago. 2020.
- _____. **A Via para o Futuro da Humanidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.
- MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. 2. imp. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. 2000.
- ORTIGARA, Claudino. **Reformas educacionais no período Lula (2003-2010): implementação nos Institutos Federais de Ensino Profissional**. Tese (Doutorado). Unicamp, Campinas, São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>>. Acesso em: 16 ago. 2020.
- PAIS, J. M. **Culturas Juvenis**. 2. ed. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2003.
- PAINE; Scott. Filosofia e o Fato Obstinado da Religião. Revista de Estudos da Religião REVER, São Paulo, ago. 2007. Disponível em: <https://www.pucsp.br/rever/rv3_2007/t_paine.htm>. Acesso em: 29 nov. 2019.
- PETRÁGLIA, Isabel. **Edgar Morin: complexidade, transdisciplinaridade e incerteza**. Disponível em: <https://www.uninove.br/grupec/EdgarMorin_complexidade.htm>. Acesso em: 28 nov. 2011.
- PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org.). **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.
- _____. **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São Paulo: Cortez, 1999.
- PLANO JUVENTUDE VIVA. **Diagnóstico: Situação de Vulnerabilidade da Juventude no Maranhão**. Secretaria Extraordinária da Juventude. São Luís, 2020.
- RAMOS, M. N. O “novo” ensino médio à luz de antigos princípios: trabalho, ciência e cultura. In: **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 2, mai./ago. 2003.
- _____. Educação tecnológica como política de Estado. In: OLIVEIRA, Ramon de. (Org.). **Jovens, ensino médio e educação profissional: políticas públicas em debate**. Campinas: 2012.
- Referenciais Curriculares para a Elaboração de Itinerários Formativos** – Portaria nº 1.432, de 28/12/2018: tratam dos eixos estruturantes e das habilidades associadas aos itinerários.
- REGO, Teresa C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- ROONEY, Anne. **A história da matemática desde a criação das pirâmides até a exploração do infinito**. Editora matemática desde do Brasil. São Paulo, 2012.
- RUNES, D. D. (Ed.) **Diccionario de Filosofía**. Barcelona: Grijalbo, 1985.
- SANTOS, José Deribaldo. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**. Salvador, v. 9, n. 3, p. 230-240, dez. 2017. ISSN: 2175-5604 230.
- SAVIANI, Demerval. **Educação do Senso Comum à Consciência Filosófica**. São Paulo: Cortez, 2007.
- _____. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas, SP: Autores e Associados, 2011.
- _____. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.
- _____. **Política e Educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1980.
- _____. Currículo: um grande desafio para o professor. **Revista de Educação**, São Paulo, n. 16, 2003, p. 35-38.

- SAVIANI, Nereide. **Saber Escolar, Currículo e Didática**: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. Coleção Educação Contemporânea.
- SCHLICKMANN, Vitor. Jovens e escola: sentidos e significados. Monografia (Bacharelado em Sociologia). Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí), Ijuí, 2010.
- SEVERINO, Antônio J. O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como intencionalização da prática. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Didática e Interdisciplinaridade**. Campinas, SP: Papyrus, 1998. Coleção Práxis, p. 31-44.
- SILVA, Janssen F. **Avaliação na Perspectiva Formativa Reguladora** – Pressupostos teóricos e práticos. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- SILVA, M. R. da. O ensino médio após a LDB de 1996: trajetórias e perspectivas. In: **Portal EMdiálogo – Ensino Médio**. Rede de universidades em diálogo UFF, UFMG, UFC, UFPA, UFAM, UFSM, UnB, UFPR. 2013.
- SILVA, Tomaz T. da. **Identidades Terminais**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- SOUZA, L. de; MIRANDA, R. A. C de. **Climatologia Geográfica**. v. 1. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2013. 202 p.
- SOUZA, Nadjelena de Araújo. De Centro Interescolar de Segundo Grau a Escola Técnica Estadual do Maranhão Dr. João Bacelar Portela: história e memórias de uma instituição escolar (1980-1996). São Paulo: s.n., 2018. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/>>. Acesso em: 15 ago. 2020.
- SPINELLI, Miguel, Os árabes e a renovação filosófica da cultura medieval. In: **Herança Grega dos Filósofos Medievais**. São Paulo: Editora Mussite, 2013, p. 178-232.
- SPROVIERO, Mário Bruno. **Confúcio e a Revolução Primitiva**. São Paulo: Aspectos da Filosofia Chinesa. São Paulo, 1998.
- TODOS PELA EDUCAÇÃO. EDITORA MODERNA. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2018**. São Paulo, 2018. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/biblioteca/1493/anuario-brasileiro-da-educacao-basica-2018/>>. Acesso em: ago. 2020.
- UNESCO. Ministério da Educação. **Juventudes**: outros olhares sobre a diversidade. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007.
- VALE, Cláudia N. do; RANGEL, Lucia H. Povos e jovens indígenas. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/pontoevirgula/article/viewFile/14190/10416>>. Acesso em: 12 nov. 2020.
- VASCONCELOS, Celso dos S. **Avaliação**: concepção dialética-libertadora. 4. ed. São Paulo: Libertad, 1994.
- VYGOTSKY, Lev S. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Artes Médicas, 2001.
- _____. **A Formação Social da Mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- ZABALA, Antoni. **Enfoque Globalizador e Pensamento Complexo**: uma proposta para o currículo escolar. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

ORGANIZADOR CURRICULAR BNCC

ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1

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

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 2

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

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 3

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

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4

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

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5

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

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6

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

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 7

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

ARTE

SÉRIE	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA	HABILIDADES	CAMPO DE ATUAÇÃO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
1ª SÉRIE	Competências 1 e 2	EM13LGG101 EM13LGG102	Todos os Campos de Atuação	Linguagens da Arte	Teatro, Artes Visuais, Dança e Música e Conceitos da arte.
	Competências 1 e 6	EM13LGG102 EM13LGG604	Todos os Campos de Atuação	História da Arte	Pré-história à Arte Egípcia.
	Competência 1	EM13LGG104	Todos os Campos de Atuação	Elementos constitutivos das artes	Elementos básicos da arte em suas diferentes linguagens.
	Competências 1, 3 e 5	EM13LGG101 EM13LGG301 EM13LGG503	Todos os Campos de Atuação	Técnicas e materiais expressivos:	- A música e a multi-instrumentalidade; Construção de instrumentos musicais; -Técnicas da Pintura; - técnicas de dança; -Técnica de escultura; -Happening; - Performance e as linguagens artísticas.
2ª SÉRIE	Competência 1 e 4	EM13LGG101 EM13LGG104 EM13LGG401	Todos os Campos de Atuação	Fundamentos da composição artística	- Construção da obra e preparação para a leitura da obra de arte nas diversas linguagens.
	Competência 1, 2 e 5	EM13LGG102 EM13LGG202 EM13LGG203 EM13LGG501	Todos os Campos de Atuação	Matrizes estéticas culturais	- Arte indígena e Arte afro-brasileira, nas diferentes linguagens.
	Competência 6	EM13LGG601 EM13LGG602 EM13LGG603	Todos os Campos de Atuação	Arte: patrimônio e cultura popular	- Patrimônio cultural material, imaterial e natural; - O reggae como patrimônio imaterial; - O tambor de Crioula; - O Bumba-meu-boi; - Festa divino espírito santo; - Música popular brasileira e maranhense;

	Competência 1, 2 e 7	EM13LGG105 EM13LGG201 EM13LGG701 EM13LGG702 EM13LGG703 EM13LGG704	Todos os Campos de Atuação	Arte e tecnologia	- Teatro de sombras; - Fotografia digital; - Cinema e plataforma digital; - Música eletrônica e do século XXI; - Dança contemporânea.
3ª SÉRIE	Competências 2	EM13LGG202 EM13LGG204	Todos os Campos de Atuação	Vanguardas artísticas	- Os movimentos europeus e nacionais.
	Competência 1, 2, 3 e 5	EM13LGG102 EM13LGG201 EM13LGG302 EM13LGG502	Todos os Campos de Atuação	Arte e sociedade	- Posicionamento do artista e do público; - Equipamentos, locais de difusão, veiculação e apreciação da arte; -Mediação cultural - a obra de arte/artista/público; -Arte urbana - grafite, rap e dança urbana.
	Competências 1, 2, 3 e 4	EM13LGG102 EM13LGG204 EM13LGG303 EM13LGG402	Todos os Campos de Atuação	Arte contemporânea	Fusão entre as linguagens da arte na composição do objeto artístico.
	Competências 2 e 3	EM13LGG203 EM13LGG304	Todos os Campos de Atuação	Arte e sustentabilidade	- Land Art; - Arte Efêmera; - Arte Povera; - Arte e sustentabilidade.

EDUCAÇÃO FÍSICA

SÉRIE	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA	HABILIDADES	CAMPO DE ATUAÇÃO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
1ª SÉRIE	Competências 1, 2 e 5	EM13LGG102 EM13LGG103 EM13LGG105 EM13LGG202 EM13LGG203 EM13LGG503 EM13LGG101 EM13LGG104 EM13LGG105	Todos os Campos de Atuação	Noções de Anatomia-Artrologia/Ossos/Músculos; Noções de Fisiologia-Sistemas Circulatório/Respiratório/Endócrino/Reprodutor; Postura Ideal existe?; Postura Corporal x Mover/Transportar objetos; Planos e Eixos do Corpo Humano; Sistemas de Alavancas; Cinesiologia/Biomecânica Aplicada aos Esportes. - Brincadeiras ao longo da vida; Jogos Simbólicos e o Imaginário infantil.	Conhecimentos sobre o Corpo (Noções de Anatomia; Noções de Fisiologia; Postura Ideal; Cultura Corporal); Brincadeiras; Jogos Simbólicos.
	Competências 1 e 5	EM13LGG101 EM13LGG102 EM13LGG104 EM13LGG105 EM13LGG105	Todos os Campos de Atuação.	Doenças provocadas pelo sedentarismo; Ginastica como fator de Promoção e Proteção da saúde/Qualidade de Vida; Benefícios do treinamento de força; Ginástica Localizada; Treinamento Funcional; Musculação; Mitos x Verdades; Ginastica de condicionamento x Crianças/Adolescente; Ginástica de Condicionamento Físico e Estética; Exercício Físico como meio de alcançar o Corpo "Perfeito". - Modalidades; Locais de Prática; Equipamentos; Le Parcours nos Centros Urbanos; Rapel; Escalada; Slackline.	Ginástica de Condicionamento Físico; Ginástica Natural. Práticas Corporais de Aventura Urbanas e Rurais.
	Competência 1 e 3.	EM13LGG105 EM13LGG301 EM13LGG302	Todos os Campos de Atuação.	Origem, História, Evolução e contextualização dos esportes Coletivos e Individuais mais populares no Brasil; Origem, História, Evolução e contextualização dos Esportes mais populares em outros países; Origem, História, Evolução e contextualização dos Esportes de Inverno; Aspectos Cinesiológicos e Biomecânicos; Esporte Técnico-Combinatório (Skate, Patinação, Surf) Tribos/Estilos/Gírias/Vestimentas; Iniciação Precoce; Mega Eventos Esportivos-Copa do Mundo/Jogos Olímpicos de Verão, Inverno e Jogos Paralímpicos; Jogos Paralímpicos-Inclusão das modalidades Paralímpicas nas aulas de Educação Física; O poder de Inclusão no Esporte; A Inclusão de Pessoas com Deficiência, na Elite Mundial do Esporte; A Tecnologia a favor da Pessoa com Deficiência; Atletas Paralímpicos x Atletas Olímpicos.	Esporte de Precisão; Esporte Técnico combinatório; Esporte de Campo e Taco; Mega Eventos Esportivos.

2ª SÉRIE		Competência 1.	EM13LGG101 EM13LGG104 EM13LGG101 EM13LGG104 EM13LGG105	Todos os Campos de Atuação.	Origem das lutas no Brasil e no mundo; A filosofia das Artes Marciais; Esportes de combate x Violência/Brigas; Esportes de combate x Defesa Pessoal; Esporte de combate x Competição; Lutas Gênero e Diversidade; Lutas e Manifestações Culturais. - Danças Acadêmicas (Origem/história do Balé no Brasil e no Mundo); Danças de Rua e realidade social; Danças de Salão (lazer x competição). A dança, o gênero e a diversidade; Danças e Manifestações culturais; Danças, Preconceito x Arte; Danças, Condicionamento físico e Estético.	Lutas de Distância; Lutas do Maranhão; Lutas do Brasil; Lutas do mundo. Danças Acadêmicas; Danças de Rua; Danças de Salão.
	Competência 1 e 2	EM13LGG101 EM13LGG104 EM13LGG201 EM13LGG204	Todos os Campos de Atuação.	Lutas de Corpo a Corpo no Maranhão/Brasil/mundo; Origem/Histórico/Evolução no Mundo/Brasil/Maranhão; Esportes de Combate x Regras x preservação da integridade física. - Danças Populares/Folclóricas/Tradicionais, Nacionais, de Rua-Origem e relevância Sociocultural; Danças: Práticas/Expressões Corporais; Danças: Identidade/valores Culturais/Grupos Culturais.	Lutas de Corpo a Corpo; Lutas do Maranhão; Lutas do Brasil; Lutas do mundo. - Danças Populares/Folclóricas/Tradicionais; Danças Nacionais; Danças de Rua.	
	Competência 5	EM13LGG503	Todos os Campos de Atuação.	Atividade Física x Exercício Físico; Aptidão física x Sedentarismo; Aptidão física relacionada à saúde x Aptidão Física relacionada às habilidades esportivas; Doenças provocadas pelo sedentarismo; Exercício Físico como fator de Promoção e Proteção da saúde/Qualidade de Vida; Aquecimento x alongamento; Frequência cardíaca x zona alvo de treinamento; Benefícios do Treinamento Aeróbico; Benefícios do treinamento de força; Ginástica Localizada; Treinamento Funcional; Musculação; Mitos x Verdades; Exercício Físico x Crianças/Adolescente; Exercício Físico x Envelhecimento; Exercício Físico x Mulher; Exercício Físico x Gravidez; Exercício Físico x Grupos Especiais; Exercício Físico x Pessoas com Deficiência.	Aptidão Física Relacionada à Saúde e Habilidades Esportivas; Exercício e Saúde/Qualidade.	

	Competência 1, 2, 3 e 5	EM13LGG101 EM13LGG104 EM13LGG201 EM13LGG204 EM13LGG104 EM13LGG301 EM13LGG302 EM13LGG502	Todos os Campos de Atuação.	Jogos esportivizados e os viés cooperativos x competitivo; Jogos Populares e o legado das gerações passadas; Oficina e confecções de jogos populares. - Origem, História, Evolução e contextualização dos esportes Coletivos e Individuais mais populares no Brasil; Origem, História, Evolução e contextualização dos Esportes mais populares em outros países; Esporte na 3ª Idade; Jogadoras de Futebol/Futsal/Handebol x Masculinização; Preconceito x Mulheres Atletas; Competição Esportiva-Mulheres Trans x mulheres; Homofobia no Esporte; Organização de Festivais, Copas e Torneios; Princípios do Treinamento Esportivo.	Jogos esportivizados; Jogos Populares. - Esporte Invasão; Esporte de Marca; Esporte Rede/Quadra Dividida ou Parede de Rebote; Organização Esportiva; Treinamento Esportivo.
	Competência 1 e 5	EM13LGG101 EM13LGG104 EM13LGG105 EM13LGG105	Todos os Campos de Atuação.	Origem/história das modalidades competitivas; Regras; Ginástica de Demonstração e Interação social; Ginástica de Demonstração e a formação integral do indivíduo. - Modalidades; Locais de Prática; Equipamentos; Corrida de Orientação; Rafting; Práticas Corporais de Aventura x Inclusão de Pessoas com Deficiência; Arborismo.	Ginástica de Competição; Ginástica de Demonstração. Práticas Corporais de Aventura Urbanas e Rurais.
3ª SÉRIE	Competência 1 e 3	EM13LGG102 EM13LGG301 EM13LGG302 EM13LGG304 EM13LGG305	Todos os Campos de Atuação.	Origem, História, Evolução e contextualização dos esportes Coletivos e Individuais mais populares no Brasil; Origem, História, Evolução e contextualização dos Esportes mais populares em outros países; Escolinhas Esportivas; Esporte x Projetos Sociais; Esporte/Lazer, direito de todos?; Esporte/Lazer x Espaços Públicos.	Esporte de Invasão; Esporte de Marca; Esporte de Combate; Jogos Mundiais dos Povos Indígenas; Organização Esportiva; Treinamento Esportivo.

	Competência 1, 2 e 5.	EM13LGG203 EM13LGG202 EM13LGG503 EM13LGG101 EM13LGG104 EM13LGG105	Todos os Campos de Atuação.	Aptidão física relacionada à saúde x Aptidão Física relacionada às habilidades esportivas; Falta de segurança x diminuição de Práticas Corporais em locais públicos (quadras, praças e ruas); Falta de segurança x aumento de Práticas Corporais em locais particulares (Academias, Clubes e Escolinhas esportivas); Homens e Mulheres tem as mesmas oportunidades para realizar Práticas Corporais, seja em locais públicos ou privados?; Existem Práticas Corporais com preconceitos a homens, ou mulheres; Por que, as atletas femininas de modo geral, ganham salários menores, comparados aos atletas masculinos na mesma modalidade?; Preconceito (Racial, Gênero, Social e Religioso) x Esporte. - O exercício físico, como forma de prevenção/tratamento de doenças; A Ginástica como meio de solucionar problemas físicos e posturais; Ginástica Geral x Circo.	Exercício e Habilidades Esportivas; Corpo e Sociedade; Corpo e Diversidade. Ginásticas Fisioterápicas; Ginástica de Conscientização Corporal; Acrobacias Circenses.
	Competência 2, 3 e 7	EM13LGG204 EM13LGG301 EM13LGG701 EM13LGG704 EM13LGG201 EM13LGG204 EM13LGG301	Todos os Campos de Atuação.	Jogos Cooperativos; Jogar com o outro x jogar contra o outro; Jogos Eletrônicos x competição; Jogos eletrônicos e geração de renda; Criação de Jogos eletrônicos. - Origem/Histórico/Evolução no Mundo/Brasil/Maranhão; Lutas x Inclusão de Pessoas com Deficiência; Esportes de Combate x Projetos Sociais.	Jogos Cooperativos; Jogos Eletrônicos. Lutas de Distância; Lutas de Corpo a Corpo; Lutas do Maranhão; Lutas do Brasil; Lutas do mundo.
	Competências 1, 2 e 3	EM13LGG201 EM13LGG204 EM13LGG301 EM13LGG105	Todos os Campos de Atuação.	Dança x Preconceito (Gênero Masculino); Modalidades de Dança x Aceitação/Preconceito Social; Dança x Inclusão de Pessoas com Deficiência; Dança x Projetos Sociais; Danças x Espaços Públicos. - Modalidades; Locais de Prática; Equipamentos; Skate Street; Patins Street; Mountain Bike; Ciclismo BMX.	Danças Internacionais; Danças Populares/folclóricas/Tradicionais; Danças de Rua Práticas Corporais de Aventura Urbanas e Rurais.

LÍNGUA PORTUGUESA

SÉRIE	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA	HABILIDADES	CAMPO DE ATUAÇÃO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
1ª SÉRIE	Competência 1, 2, 3, 6, 7	EM13LGG101 EM13LGG102 EM13LGG103 EM13LP06 EM13LP07 EM13LP15 EM13LP44A EM13LGG202 EM13LP02C EM13LP29 EM13LGG101 EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LP48	CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO CAMPO DA VIDA PESSOAL; TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA;	Produção/escuta de textos orais; Planejamento e produção de textos escritos em diferentes gêneros e suportes textuais; Leitura de poemas, contos, memórias, crônicas e cordéis; Estudo do Grupo Nominal morfológico e sua relação na construção textual; Estudo do Grupo Relacional Morfológico e sua relação na construção textual; Estudo do grupo Verbal Morfológico e sua relação na construção Textual; Características da linguagem literária e do texto literário; Relações entre literatura, arte e história;	Cordel, piada, anedota, considerando o contexto discursivo; Resumo, a resenha, a sinopse, o roteiro, o cartaz, o banner, o folder, considerando o contexto discursivo; Identificação da sonoridade, ritmo, marcas linguísticas, discursos e efeitos de sentido; O substantivo, o adjetivo, o artigo, o numeral e o pronome: uso e relação na construção textual; Conjunção, Preposição, Conectores: uso e relação na construção textual; Verbo e advérbio: uso e relação na construção textual; Conotação e Denotação no texto literário, Textos literários e textos informativos; A importância da literatura e sua relação com a arte e a história como objeto de conhecimento;
	Competência 1, 2, 3, 6, 7	EM13LGG102 EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LGG105 EM13LGG703 EM13LP16 EM13LP38 EM13LP15 EM13LGG402 EM13LP09 EM13LP10 EM13LP15 EM13LP16 EM13LP38 EM13LP15	CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO CAMPO DA VIDA PESSOAL; TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO;	Produção de textos multissemióticos em plataformas digitais; Planejamento e produção de textos literários/jornalísticos; A variação linguística Recursos Coesivos: Estilística; Os gêneros Literários A literatura de informação e a literatura religiosa;	Podcast e o audiobook, considerando o contexto discursivo; Memória literária, a crônica, a notícia, em diferentes suportes textuais, considerando o contexto discursivo; Variação de registro, dialetal e o preconceito linguístico; Anáfora, catáfora e referência; Linguagem conotativa, Linguagem denotativa, Figuras de Linguagem e relação na construção textual; Gênero épico, lírico e dramático na literatura; Quinhentismo e seiscentismo;

	EM13LP49 EM13LP52			
Competência 1, 2, 3, 7	EM13LGG101 EM13LGG102 EM13LGG103 EM13LGG402 EM13LP10 EM13LP16 EM13LGG602 EM13LP50 EM13LP46	CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO CAMPO DA VIDA PESSOAL; TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA;	Produção de textos orais coletivos; Planejamento e produção de textos a partir do uso de recursos digitais; Reconhecimento da intencionalidade de um texto e seu reconhecimento, a partir da leitura; Ortografia e convenção da escrita; Linguística Textual; A semântica na construção textual; O trovadorismo e o humanismo; O arcadismo e o classicismo;	Jogral, considerando o contexto discursivo; Infográfico, a planilha, o mapa mental, os gráficos, o mapa conceitual e o mapa persona, considerando o contexto discursivo; Elementos da Comunicação; O novo acordo ortográfico e sua relação com a acentuação gráfica; Os operadores argumentativos e a coerência textual; Sinonímia, antonímia, homonímia, paronímia, ambiguidade; O trovadorismo e o humanismo; O arcadismo e o classicismo;
Competência 1, 2, 3, 4, 7	EM13LGG105 EM13LGG703 EM13LP16 EM13LP25 EM13LP49 EM13LGG301 (EM13LGG302) (EM13LGG701) (EM13LGG703) (EM13LP48) (EM13LP49)	CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA; CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO CAMPO DA VIDA PESSOAL; TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA;	Produção/escuta de textos opinativos/argumentativos/questionadores Planejamento e produção de textos da esfera argumentativa; A partir da leitura, reconhecimento das características dos textos dissertativos-argumentativos; Tipos textuais e suportes textuais; Sintaxe de Concordância e sua relação com o texto; Leituras literárias para o reconhecimento da contribuição dos principais autores da literatura nacional até o arcadismo. Leitura, análise e produção literária em contextos digitais.	Plenária, debate, debate regrado, considerando o contexto discursivo; Texto argumentativo, a resenha crítica e o texto dissertativo – argumentativo, considerando o contexto discursivo; Tese, tópico frasal, argumentos, marcas de autoria e opinião em textos dissertativos-argumentativos; Descrição, narração, predição, injunção, informação, argumentação; Concordância Verbal e Concordância nominal; Principais autores da literatura nacional e suas contribuições na poesia e na prosa; Prática de Letramento literário em contextos digitais;

2ª SÉRIE	Competência 1, 2, 3, 4, 6, 7	(EM13LGG101) (EM13LGG102) EM13LGG101 (EM13LGG103) (EM13LGG104) (EM13LP02A) (EM13LP02B) (EM13LGG103) (EM13LGG104) (EM13LP48) (EM13LP49) (EM13LP52) (EM13LP52)	CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO; CAMPO DA VIDA PESSOAL; CAMPO ARTÍSTICO E- LITERÁRIO; TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO; CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA;	Gênero textual oral; Estudo das características e especificidades das tipologias textuais; Planejamento e elaboração de textos. Leitura e análise textual; Elementos da Comunicação; Coerência e a Coesão Textual; O texto literário; O Barroco na literatura; O Romantismo na literatura	A entrevista e o debate regrado oral; textos narrativos, descritivos, dissertativos, informativos e injuntivos; O relato; Leitura de depoimentos, relatos e textos literários, tais como o conto e a crônica; As Funções da Linguagem; A relação entre coerência e a coesão na construção textual; Estudo e aprofundamento das características e especificidades do texto literário; Estudo das características do Barroco na literatura: estilo de época, história, tessitura e principais autores; Estudo das características do Romantismo na literatura: estilo de época, história, tessitura e principais autores;
	Competência 1, 2, 3, 6, 7	(EM13LGG101) (EM13LGG102) EM13LGG104) (EM13LP02A) (EM13LP06) (EM13LP07) EM13LP06) (EM13LP07) (EM13LP08) (EM13LP15) (EM13LP16) (EM13LGG103) (EM13LGG104) (EM13LP48) (EM13LP49) (EM13LP52)	CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO; CAMPO DA VIDA PESSOAL; CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA; TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO; CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA;	Gênero textual oral; Planejamento e elaboração de textos da esfera jornalística; Planejamento e produção de textos em/para espaços digitais; Leitura de textos argumentativos; Sintaxe de Regência; Estudo das regras de uso do acento grave na marcação da crase; A Literatura Realista;	Argumentação oral, contra-argumentação e defesa de um ponto de vista, considerando o contexto discursivo; Os editoriais, reportagens e entrevistas; Roteiros de podcasts, audiobooks e videobooks; Análise da dissertação-argumentação com vistas à identificação e análise de suas partes estruturantes; Regência Nominal e Regência Verbal; Regras de uso do acento grave (crase); Reconhecimento do contexto histórico na Literatura Realista; A poética e a prosa Realista;

	Competência 1, 2, 3, 4, 6, 7	EM13LGG101 EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LGG105 EM13LGG703 EM13LP01 EM13LP05 EM13LP06 EM13LP07 EM13LP08 EM13LP46 EM13LP48 EM13LP49 EM13LP50	CAMPO DA VIDA PESSOAL; TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO; CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Planejamento, leitura e produção de gêneros digitais; Leitura, análise e produção de textos argumentativos; Os aspectos formais na escrita do texto; Estudo do período simples e do período composto nas construções frasais/textuais (termos da oração e coordenação); Modalização e cortesia verbal; Naturalismo e a influência da ciência; Parnasianismo - beleza e perfeição;	Os gêneros wikis, hashtags e hipercontos, considerando o contexto discursivo; Os Gêneros carta argumentativa e nota de repúdio e seus elementos contextuais e composicionais; Seleção lexical, escolha de registro e desvios na convenção da escrita; Sintaxe do período simples; Período composto por coordenação; Modalizadores discursivos; Estudo das características do Naturalismo brasileiro: estilo de época, história, tessitura e principais autores; Estudo das características do Parnasianismo brasileiro: estilo de época, história, tessitura e principais autores;
	Competência 1,2, 3, 4, 6	EM13LGG101 EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LGG105 EM13LGG703 EM13LP02A EM13LP02B EM13LP05 EM13LP08 EM13LP46 EM13LP48 EM13LP49 EM13LP50	CAMPO DA VIDA PESSOAL; TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO; CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Estudo de textos digitais multissemióticos; Planejamento e produção de textos dissertativos-argumentativos, a partir de um tema proposto; O uso dos conectores e a referência dêitica; Estudo da colocação dos pronomes átonos; Simbolismo e a expressão da subjetividade; Planejamento, execução e participação em saraus literários;	Leitura e análise de textos em ambientes digitais, nas diferentes semioses; O texto dissertativo-argumentativo; Pronomes demonstrativos; Colocação pronominal; Estudo das características do Simbolismo brasileiro: estilo de época, história, tessitura e principais autores; Leitura dramatizada e declamação de poesias.

<p style="text-align: center;">3ª SÉRIE</p>	<p style="text-align: center;">Competência 1,2, 3, 4, 6</p>	<p>EM13LGG101 EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LGG105 EM13LP02A EM13LP02B EM13LP02C EM13LP05 EM13LP08 EM13LP16 EM13LP23 EM13LP25 EM13LP46 EM13LP48 EM13LP49 EM13LP50</p>	<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO CAMPO DA VIDA PESSOAL CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</p>	<p>Estudo, planejamento e apresentação de seminários; Planejamento e produção de textos dos gêneros digitais, tais como a postagem, o comentário, o Twitter e o meme; Elementos textuais e as partes do texto; Elementos e recursos coesivos; Aprofundamento na produção de textos dissertativos-argumentativos, a partir de um tema proposto; Estudo do Período Composto por subordinação (Orações Subordinadas) na construção frasal/textual; Leitura e análise de clássicos da literatura brasileira e mundial; Estudo e análise do Pré-Modernismo : Contexto social e histórico; Produção literária do Pré-Modernismo brasileiro: prosa e poesia; As Vanguardas Europeias e os manifestos brasileiros;</p>	<p>Gênero textual seminário e seus elementos contextuais e composicionais; Gêneros textuais digitais postagem, comentário, Twitter, meme e seus elementos contextuais e composicionais; Estrutura de textos dissertativos-argumentativos; Coesão textual sequencial e referencial; A tipologia dissertativa-argumentativa; Sintaxe do período composto; Leitura literária; Literatura brasileira pré-modernista e engajamento social; Autores pré-modernistas; Vanguardas europeias.</p>
--	---	---	--	--	--

	Competência 1, 2, 3, 6	EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LP02A EM13LP02B EM13LP02C EM13LP05 EM13LP08 EM13LP46 EM13LP48 EM13LP49 EM13LP50	TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO CAMPO DA VIDA PESSOAL CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Preparo e produção de textos orais, escritos e multissemióticos aplicando conceitos da intertextualidade e interdiscursividade; Estudo, planejamento, confecção e apresentação de pesquisas em banners; Operadores, lógicos, discursivos e argumentativos. Estudo, análise e produção de propostas de intervenção, conforme o ENEM; Relações lógico-discursivas dos conectores interparagráficos e intraparágráficos; Ortografia Oficial; Leitura e análise de clássicos da literatura brasileira e mundial; A produção literária da primeira fase do modernismo; A produção literária da segunda fase do modernismo: a poesia e o regionalismo e a denúncia na prosa;	Os gêneros charge, cartum, propaganda, tirinhas e seus elementos contextuais e composicionais; Intertextualidade e interdiscursividade; O gênero textual banner e seus elementos contextuais e composicionais; Operadores argumentativos; A tipologia dissertativa-argumentativa A classe dos conectivos; Ortografia oficial; Leitura literária; Literatura brasileira modernista: fase heroica; Literatura brasileira modernista: fase de consolidação; O regionalismo na literatura brasileira;
	Competência 1, 2,3, 6	EM13LP03 EM13LP05 EM13LP08 EM23LP10 EM13LP46 EM13LP48 EM13LP49 EM13LP50	TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO CAMPO DA VIDA PESSOAL CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Processos de leitura e produção de paráfrases, e citações. Estudo, planejamento e apresentação de pesquisas em comunicações orais, colóquios e mesas-redondas; Planejamento e produção de textos de divulgação científica; Estudo da pontuação como recurso de coesão textual; Adequação vocabular e variação linguística na produção textual; Leitura e análise de clássicos da literatura brasileira e mundial; A produção literária da terceira fase do modernismo: a geração de 45; A literatura contemporânea; Tendências da literatura contemporânea: Movimento Concretista, o Tropicalismo e a Literatura Marginal;	Paráfrase e citação; Os gêneros orais seminário e debate; Os gêneros artigo científico e resenha crítica; A pontuação nos períodos simples e composto; Variedades linguísticas; Leitura literária; Literatura brasileira modernista: a geração de 45; Literatura contemporânea: concretismo, tropicalismo, poesia marginal.

	Competência 1, 2, 3, 6	EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LP08 EM13LP23 EM13LP36 EM13LP38 EM13LP46 EM13LP48 EM13LP49 EM13LP50 EM13LP52	<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p> <p>CAMPO DA VIDA PESSOAL</p> <p>CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO</p> <p>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</p>	<p>Planejamento, organização e participação em Júri simulado;</p> <p>Parcialidade e imparcialidade em textos jornalístico-midiáticos;</p> <p>Recursos linguísticos e multissemióticos em textos jornalístico-midiáticos;</p> <p>Textos orais, escritos e multissemióticos em contextos jornalístico-midiáticos;</p> <p>Principais dúvidas na semântica lexical brasileira;</p> <p>Estudo verbal à luz da sintaxe (transitividade e regência);</p> <p>Leitura e análise de clássicos da literatura brasileira e mundial;</p> <p>O teatro brasileiro;</p> <p>Literatura afrobrasilusa.</p>	<p>O gênero textual Juri simulado e seus elementos contextuais e composicionais;</p> <p>O gênero textual artigo de opinião e seus elementos contextuais e composicionais;</p> <p>Sinonímia, antonímia, hiponímia, hiperonímia, paronímia, polissemia, ambiguidade, conotação e denotação;</p> <p>Transitividade verbal;</p> <p>Regência verbal;</p> <p>Leitura literária;</p> <p>O teatro;</p> <p>Literatura afrobrasilusa.</p> <p>Literaturas africanas de Língua Portuguesa;</p> <p>Literatura negro-brasileira;</p>
--	---------------------------	--	---	--	--

LÍNGUA INGLESA

SÉRIE	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA	HABILIDADES	CAMPO DE ATUAÇÃO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
1ª SÉRIE	Competência 1	EM13LGG101	Todos os campos	As linguagens presentes em textos em diferentes contextos, principalmente em contextos midiáticos; Textos veiculados nas diversas redes sociais; As diferenças entre o inglês Britânico e Americano.	Greetings, Farells, Introductions, Importance and use of English in everyday life; Difference between American English and British English and that of other countries;
	Competência 2 e 3	EM13LGG105 EM13LGG401	Todos os campos	Réplica de discursos de uma cultura como forma de construção de identidades em diferentes contextos (crush, spoiler, playlist, streaming etc.); Análise de discursos on-line em diferentes espaços utilizando conhecimentos linguísticos básicos de leitura em Língua Inglesa; Reconhecimento do uso de expressões inglesas no cotidiano.	On-line information texts; Online Dictionaries; Website; Quiz on-line;
	Competência 1	EM13LGG201	Todos os campos	A pluralidade cultural da influência do reggae; Textos orais, escritos e relatos sobre a influência cultural do reggae no território maranhense.	Reading and writing about Maranhão's tourist attractions; Reading and writing about the influence of reggae in Maranhão;
	Competência 4	EM13LGG401 EM13LGG403	Todos os campos	Reconhecimento do uso de expressões inglesas no cotidiano; Análise da influência internacional da Língua Inglesa como língua franca.	Countries and nationalities; English Literature; Romantism;
2ª SÉRIE	Competência 1	EM13LGG101 EM13LGG103	Todos os campos	Compreensão e escrita de textos orais e escritos como réplica a um discurso veiculado em diferentes mídias.	Reading technical texts; Varied interdisciplinary Reading;
	Competência 2 e 3	EM13LGG203 EM13LGG304	Todos os campos	Posicionamento através da produção de diferentes gêneros textuais (cartoon, charges, memes) sobre temas que englobam o interesse coletivo.	Varied textual genres: poems and prose; Reading short messages and replying messages;

	Competência 1 e 2	EM13LGG702	Todos os campos	Produção de pequenos textos em diferentes espaços a fim de diminuir barreiras linguísticas garantindo o acesso a todo tipo de informação; Conhecimento do uso da língua inglesa como instrumento de acesso a informações no mundo do trabalho.	Reading poetry, romance and plays; Interviews;
	Competência 1, 2 e 6	EM13LGG603	Todos os campos	Conhecimento da literatura de língua inglesa como ampliação do repositório cultural.	English literature; Modernism.
3ª SÉRIE	Competência 1	EM13LGG101	Todos os campos	Análise de discursos produzidos e reproduzidos por diferentes sujeitos e instituições por meio das diversas possibilidades de uso dos gêneros textuais em contextos específicos; Compreensão e escrita de textos orais e escritos como réplica a um discurso veiculado em diferentes mídias.	Texts of different genres on relevant subjects to the student and society (music, cinema, theater, fine arts) and use of reading strategies (Skimming, scanning, false friends, transparent words); Cultural aspects of the foreign language;
	Competência 1 e 2	EM13LGG102	Todos os campos	Análise de discursos produzidos e reproduzidos por diferentes sujeitos e instituições por meio das diversas possibilidades de uso dos gêneros textuais em contextos específicos.	Texts of various genres on relevant subjects to the student and society (music, cinema, theater and fine arts) and general and detailed comprehension of texts; Cultural aspects of the foreign language;
	Competência 1 e 3	EM13LGG603	Todos os campos	Conhecimento sobre palavras cognatas e falsas cognatas; Produção de réplica em língua estrangeira (Língua Inglesa) a fim de dirimir ideias preconceituosas ou Fake News; Réplica de discursos de uma cultura como forma de construção de identidades em diferentes contextos (crush, spoiler, playlist, streaming etc).	Vocabulary study: Discourse markers/Idioms; General review;
	Competência 1 e 2	EM13LGG603	Todos os campos	Literatura de Língua Inglesa; Leitura de romances: Pós modernidade.	Texts of different genres on relevant subjects to the student and society (music, cinema, theater, plastic arts) and use of reading strategies (Skimming, scanning, false friends, transparent words);

					Cultural aspects of the foreign language; English Literature;
--	--	--	--	--	--

LÍNGUA ESPANHOLA

SÉRIE	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA	HABILIDADES	CAMPO DE ATUAÇÃO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
1ª SÉRIE	Competência 1,2,3,4	EM13LGG101 EM13LGG102 EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LGG105 EM13LGG703	TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Variedade linguística; Conhecimentos linguísticos; Manifestações culturais.	El origen de la lengua española y las variedades lingüísticas/ Países hispanohablantes y las nacionalidades; Saludos, despedidas y presentaciones (Ser, estar y tener); El alfabeto español; Los signos ortográficos y sus aplicaciones; Pronombres personales sujeto/ Usos de tú, vos y usted/ registros formales e informales; Interjecciones en Español; Verbos regulares e irregulares con terminación en: AR, ER, IR en presente de indicativo.
	Competência 1,2,3,4	EM13LGG101 EM13LGG102 EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LGG105 EM13LGG703	TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Conhecimentos linguísticos.	Los artículos definidos e indefinidos / contracciones y combinaciones; Regla de eufonia El artículo neutro “lo” Sustantivos y adjetivos: el género y el número; Los numerales/ edad, el precio, Las horas - verbos abrir y cerrar;
	Competência 1,2,3,4	EM13LGG101 EM13LGG102 EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LGG105 EM13LGG703	TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Conhecimentos linguísticos; Manifestações culturais.	Los días de la semana, los meses y las fechas, Las estaciones del año.; Verbos pronominales y reflexivos en presente de indicativo; Los transportes/ Preposiciones En y A / Perífrasis con el verbo IR; Verbos que expresan gustos y preferencias; Demostrativos; Manifestaciones culturales;
	Competência 1,2,3,4	EM13LGG101 EM13LGG102 EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LGG105 EM13LGG703	TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Variedade linguística; Conhecimentos linguísticos; Manifestações culturais.	Vocabularios diversos (El vestuario, los calzados y los accesorios; Los colores, Los alimentos y bebidas); Algunos verbos irregulares en presente de indicativo; Los pronombres indefinidos; Manifestaciones culturales.

2ª SÉ RIE	Competência 1,3,4,	EM13LGG101 EM13LGG102 EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LGG105 EM13LGG703	TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Conhecimentos linguísticos; Estratégias de leitura; Manifestações culturais.	Adverbios; Acentuación de palabras; Posesivos; Práctica de lectura e interpretación de texto; Manifestaciones culturales.
	Competência 1,2,3,	EM13LGG101 EM13LGG102 EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LGG105 EM13LGG703	TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Conhecimentos linguísticos; Manifestações culturais.	Formas nominales del verbo (gerundio, participio, infinitivo); Las perífrasis de gerundio, infinitivo y participio; Empleo de los pretéritos perfecto simple /indefinido y compuesto: los verbos regulares; Apócope; Los heterotónicos/heteroprosódicos; Manifestaciones culturales.
	Competência 1,3,	EM13LGG101 EM13LGG102 EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LGG105 EM13LGG703	TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Conhecimentos linguísticos; Manifestações culturais.	Empleo del pretérito imperfecto de indicativo; Empleo del futuro imperfecto de indicativo; Los heterogénicos; Práctica de lectura e interpretación de texto; Manifestaciones culturales.
	Competência 1, 2, 3, 7	EM13LGG101 EM13LGG102 EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LGG105 EM13LGG703	TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Conhecimentos linguísticos; Estratégias de leitura; Manifestações culturais.	El lenguaje de las redes sociales; El presente de subjuntivo; Distinción del uso del indicativo y subjuntivo en contextos comunicativos; El imperativo; Práctica de lectura e interpretación de texto; Manifestaciones culturales.
3ª SÉ RIE	Competência 1, 2, 3, 7	EM13LGG101 EM13LGG102 EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LGG105 EM13LGG703	TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Conhecimentos linguísticos; Estratégias de Leitura.	Expresiones de opinión/consejos; Empleo del condicional simple/compuesto; Conjunciones condicionales; Oraciones condicionales con SI + presente de indicativo/imperfecto de subjuntivo; Literatura de autores hispanohablantes.

	Competência 1, 2, 3, 7	EM13LGG101 EM13LGG102 EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LGG105 EM13LGG703	TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Conhecimentos linguísticos; Estratégias de leitura.	Las voces pasivas: analítica y sintética/ refleja; Verbos de cambio; Pronombres complemento directo e indirecto; Los heterosemánticos; Géneros textuales: noticias, cuentos y viñetas...; Práctica de lectura e interpretación de texto;
	Competência 1, 2, 3, 7	EM13LGG101 EM13LGG102 EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LGG105 EM13LGG703	TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Conhecimentos linguísticos; Estratégias de leitura; Manifestações culturais.	Empleo del pretérito imperfecto de subjuntivo; Empleo del pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo; Empleo del pretérito perfecto de subjuntivo; Manifestaciones culturales. Práctica de lectura e interpretación de texto;
	Competência 1, 2, 3,	EM13LGG101 EM13LGG102 EM13LGG103 EM13LGG104 EM13LGG105 EM13LGG703	TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Conhecimentos linguísticos.	Discurso (in)directo; Verbos que introducen el discurso Indirecto; Correspondencia verbal entre los discursos directo e indirecto; Los porqués; Los géneros textuales: entrevista, publicidad, crónica, biografía...;

ÁREA DE MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS

COMPETÊNCIA 1

Utilizar estratégias, conceitos e procedimentos matemáticos para interpretar situações em diversos contextos, sejam atividades cotidianas, sejam fatos das Ciências da Natureza e Humanas, das questões socioeconômicas ou tecnológicas, divulgados por diferentes meios, de modo a contribuir para uma formação geral.

COMPETÊNCIA 2

Propor ou participar de ações para investigar desafios do mundo contemporâneo e tomar decisões éticas e socialmente responsáveis, com base na análise de problemas sociais, como os voltados a situações de saúde, sustentabilidade, das implicações da tecnologia no mundo do trabalho, entre outros, mobilizando e articulando conceitos, procedimentos e linguagens próprios da Matemática.

COMPETÊNCIA 3

Utilizar estratégias, conceitos, definições e procedimentos matemáticos para interpretar, construir modelos e resolver problemas em diversos contextos, analisando a plausibilidade dos resultados e a adequação das soluções propostas, de modo a construir argumentação consistente.

COMPETÊNCIA 4

Compreender e utilizar, com flexibilidade e precisão, diferentes registros de representação matemáticos (algébrico, geométrico, estatístico, computacional etc.), na busca de solução e comunicação de resultados de problemas.

COMPETÊNCIA 5

Investigar e estabelecer conjecturas a respeito de diferentes conceitos e propriedades matemáticas, empregando estratégias e recursos, como observação de padrões, experimentações e diferentes tecnologias, identificando a necessidade, ou não, de uma demonstração cada vez mais formal na validação das referidas conjecturas.

MATEMÁTICA

SÉRIE	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA	HABILIDADES	COMPETÊNCIA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
1ª SÉRIE	Competência 1 e 4	EM13MAT102. EM13MAT104. EM13MAT406. EM13MAT106	Números e Álgebra; Probabilidade e Estatística	Conceitos estatísticos: população e amostragem; Gráficos Estatísticos; Porcentagem	Estatística e Matemática Financeira
	Competência 1, 3, 4 e 5	EM13MAT101. EM13MAT103. EM13MAT302. EM13MAT303. EM13MAT401. EM13MAT402. EM13MAT404. EM13MAT501. EM13MAT502. EM13MAT503. EM13MAT510	Números e Álgebra	Conjuntos e Funções; Funções polinomiais do 1º grau; Funções polinomiais do 2º grau.	Funções
	Competência 3, 4 e 5	EM13MAT304. EM13MAT305. EM13MAT403. EM13MAT507. EM13MAT508.	Números e Álgebra	Funções exponenciais; Função logarítmicas; Sequências numéricas: progressões aritméticas (P.A.); Sequências numéricas: progressões geométricas (P.G.).	Funções e Sequências

	Competência 1, 2, 3 e 5	EM13MAT105. EM13MAT201. EM13MAT313. EM13MAT314. EM13MAT505. EM13MAT509.	Geometria e Medidas	Sistema Internacional de Medidas; Principais unidades de armazenamento de dados na informática; Sistema métrico decimal e unidades não convencionais; Notação científica; Algarismos significativos e técnicas de arredondamento; Polígonos regulares e suas características: ângulos internos, ângulos externos etc.; Geometria das Transformações: isometrias (reflexão, translação e rotação) e homotetias (ampliação e redução); Pavimentações no plano (usando o mesmo tipo de polígono ou não).	Sistemas de Medidas e Geometria plana
2ª SÉRIE	Competência 3 e 5	EM13MAT307. EM13MAT309. EM13MAT504. EM13MAT506	Geometria e Medidas	Polígonos e Círculos; Áreas de figuras geométricas (cálculo por decomposição, composição ou aproximação); Noções de geometria dos fractais; Geometria Métrica: poliedros e corpos redondos.	Geometria Plana
	Competência 3 e 5	EM13MAT301. EM13MAT505	Geometria e Medidas; Números e Álgebra	Noções básicas de cartografia (projeção cilíndrica e cônica); Matrizes e Determinantes; Sistemas de equações lineares.	Geometria Plana; Matrizes e Sistemas Lineares

	Competência 3	EM13MAT306. EM13MAT308. EM13MAT310.	Probabilidade e Estatística; Geometria e Medidas	Modelos para contagem de dados: diagrama de árvore, listas, esquemas, desenhos etc.; Trigonometria no triângulo retângulo; Lei dos senos e lei dos cossenos.	Combinatória e Trigonometria
	Competência 3	EM13MAT306.	Geometria e Medidas	Trigonometria no ciclo trigonométrico.	Trigonometria
3ª SÉRIE	Competência 1, 2 e 3	EM13MAT106. EM13MAT203. EM13MAT303.	Números e Álgebra	Varição entre grandezas (proporcionalidade e não proporcionalidade); Conceitos de matemática financeira (juros simples, compostos, taxas de juros etc.); Alguns sistemas de amortização e noções de fluxo de caixa.	Matemática Financeira
	Competência 3 e 5	EM13MAT310. EM13MAT311. EM13MAT312. EM13MAT511	Probabilidade e Estatística	Combinatória e Probabilidade	Combinatória e Probabilidade
	Competência 1, 2, 3 e 4	EM13MAT102. EM13MAT104. EM13MAT202. EM13MAT316. EM13MAT406. EM13MAT407.	Probabilidade e Estatística	Noções de estatística descritiva; Gráficos estatísticos (histogramas e polígonos de frequência).	Estatística
	Competência 1, 2 3 e 4	EM13MAT102. EM13MAT104. EM13MAT202. EM13MAT316. EM13MAT406. EM13MAT407.	Probabilidade e Estatística	Medidas de tendência central (média, moda e mediana); Medidas de dispersão (amplitude, desvio padrão e coeficiente de variância).	Estatística

ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1

Analisar fenômenos naturais e processos tecnológicos, com base nas interações e relações entre matéria e energia, para propor ações individuais e coletivas que aperfeiçoem processos produtivos, minimizem impactos socioambientais e melhorem as condições de vida em âmbito local, regional e global.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 2

Analisar e utilizar interpretações sobre a dinâmica da Vida, da Terra e do Cosmos para elaborar argumentos, realizar previsões sobre o funcionamento e a evolução dos seres vivos e do Universo, e fundamentar e defender decisões éticas e responsáveis.

COMPETÊNCIA 3

Investigar situações-problema e avaliar aplicações do conhecimento científico e tecnológico e suas implicações no mundo, utilizando procedimentos e linguagens próprios das Ciências da Natureza, para propor soluções que considerem demandas locais, regionais e/ou globais, e comunicar suas descobertas e conclusões a públicos variados, em diversos contextos e por meio de diferentes mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC).

BIOLOGIA

SÉRIE	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA	HABILIDADES	UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
1ª SÉRIE IE	Competência 2 e 3	EM13C NT201 EM13C NT202 EM13C NT301	VIDA, TERRA E COSMOS. TECNOLOGIA E LINGUAGEM CIENTÍFICA.	Teorias científicas sobre a origem da vida e evolução dos seres vivos. Investigação científica.	A organização da vida. Teorias sobre o surgimento da vida. Reação e equilíbrio. Reprodução e hereditariedade. A investigação científica. Leis e teorias.
	Competência 2	EM13C NT208	VIDA, TERRA E COSMOS.	Bioquímica celular.	A água e os sais minerais. Glicídios e lipídios. Proteínas. Vitaminas. Uma visão geral da célula (Membrana plasmática e Citoplasma).
	Competência 2	EM13C NT202	VIDA, TERRA E COSMOS.	Metabolismo energético Reprodução dos seres vivos e humana.	Respiração celular e fermentação. Fotossíntese e quimiossíntese. Núcleo (ácidos nucleicos e cromossomos). Clonagem. Alterações cromossômicas. Reprodução. Desenvolvimento embrionário animal. Divisão celular.
	Competência 2	EM13C NT202 EM13C NT207	VIDA, TERRA E COSMOS.	Histologia humana	Estudos dos Tecidos (epitelial, conjuntivo (sangue, sistema linfático e sistema imunológico), muscular e nervoso).
2ª SÉRIE IE	Competência 2	EM13C NT202	VIDA, TERRA E COSMOS.	Classificação dos seres unicelulares.	Classificação dos seres vivos. Vírus Procariontes
	Competência 2	EM13C NT202	VIDA, TERRA E COSMOS.	Classificação dos seres unicelulares e pluricelulares	Protozoários e algas Fungos Briófitas e pteridófitas Gimnosperma e angiosperma
	Competência 2	EM13C NT202	VIDA, TERRA E COSMOS.	Classificação dos seres pluricelulares	Poríferos e cnidários Platelmintos e nematódeos Moluscos e anelídeos Artrópodes e Equinodermos Peixes e anfíbios Répteis e aves Mamíferos
	Competência 2	EM13C NT207	VIDA, TERRA E COSMOS.	Metabolismo e sistemas do corpo humano	Sistemas digestório, respiratório, circulatório, urinário, endócrino e nervoso.

3ª SÉRIE	Competência 2 e 3	EM13C NT205 EM13C NT305	VIDA, TERRA E COSMOS. TECNOLOGIA E LINGUAGEM CIENTÍFICA.	Genética mendeliana	Primeira e Segunda Lei de Mendel
	Competência 2 e 3	EM13C NT205 EM13C NT305	VIDA, TERRA E COSMOS. TECNOLOGIA E LINGUAGEM CIENTÍFICA.	Genética pós-mendeliana	Polialelia Interação gênica e pleiotropia Ligação gênica Sexo e herança genética
	Competência 2	EM13C NT205	VIDA, TERRA E COSMOS. .	Evolução. Genética das populações	Evolução A teoria sintética: variabilidade genética e seleção natural A teoria sintética: genética das populações especiação
	Competência 1 e 3	EM13C NT101 EM13C NT105 EM13C NT106 EM13C NT306	MATÉRIA E ENERGIA. TECNOLOGIA E LINGUAGEM CIENTÍFICA.	Tipos de poluição Proteção e conservação da biodiversidade	O campo de estudo da Ecologia. Cadeias e teias alimentares. Ciclos biogeoquímicos. Relações ecológicas. Sucessão ecológica. Poluição.

FÍSICA

SÉRIE	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA	HABILIDADES	UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
1ª SÉRIE	Competência 2 e 3	EM13CNT101 EM13CNT102 EM13CNT103 EM13CNT104	VIDA, TERRA E COSMOS	Referencial; Movimento, repouso e trajetória; Espaço,	Movimento Uniforme repouso e trajetória; Espaço, deslocamento, tempo e velocidade; Aceleração;
	Competência 2	EM13CNT101 EM13CNT102 EM13CNT103 EM13CNT105	VIDA, TERRA E COSMOS	Leis de Newton	Força normal; Força de atrito; Força de tração; Força elástica; Força centrípeta.
	Competência 1 e 2	EM13CNT101 EM13CNT102 EM13CNT103 EM13CNT106	VIDA, TERRA E COSMOS	Cinemática vetorial e mecânica celeste	Cinemática: escalar; vetorial; Movimento circular. Lei da gravitação universal
	Competência 2 e 3	EM13CNT101 EM13CNT102 EM13CNT103 EM13CNT107	VIDA, TERRA E COSMOS	Dinâmica e hidrostática	Energia; Conservação da quantidade de movimento Empuxo, Princípio de Arquimedes, Princípio de Pascal e Teorema de Stevin
2ª SÉRIE	Competência 1 e 2	EM13CNT201 EM13CNT202 EM13CNT203 EM13CNT204 EM13CNT205 EM13CNT205	MATÉRIA E ENERGIA	Termologia, Calorimetria	Calor, Temperatura e Escalas Termométricas
	Competência 1 e 2	EM13CNT201 EM13CNT202 EM13CNT203 EM13CNT204 EM13CNT205 EM13CNT206	MATÉRIA E ENERGIA	Dilatação Térmica	Dilatação linear, superficial e volumétrica
	Competência 1 e 3	EM13CNT201 EM13CNT202 EM13CNT203 EM13CNT204 EM13CNT205 EM13CNT207	MATÉRIA E ENERGIA	Estudo dos Gases; termodinâmica	Lei das Transformações dos Gases; 1ª e 2ª Lei da Termodinâmica
	Competência 3	EM13CNT201 EM13CNT202 EM13CNT203 EM13CNT204 EM13CNT205 EM13CNT208	MATÉRIA E ENERGIA	Óptica geométrica; ondulatória,	Espelhos Planos e Esféricos, Lentes e Óptica da visão. Ondas, Interferência e difração.

3ª SÉRIE	Competência 1,2 e 3	EM13CNT307 EM13CNT308 EM13CNT308 EM13CNT309 EM13CNT310	TECNOLOGIA E LINGUAGEM CIENTÍFICA	Eletrostática	Carga Elétrica; Força elétrica; Campo elétrico; Trabalho e potencial elétrico;
	Competência 1,2 e 3	EM13CNT307 EM13CNT308 EM13CNT308 EM13CNT309 EM13CNT311	TECNOLOGIA E LINGUAGEM CIENTÍFICA	Eletrodinâmica	Corrente elétrica; Estudo dos resistores; Associação de resistores; Medidores elétricos; Geradores e receptores; Circuitos elétricos.
	Competência 1,2 e 3	EM13CNT307 EM13CNT308 EM13CNT308 EM13CNT309 EM13CNT312	TECNOLOGIA E LINGUAGEM CIENTÍFICA	Eletromagnetismo	Fenômenos Magnéticos
	Competência 1,2 e 3	EM13CNT307 EM13CNT308 EM13CNT308 EM13CNT309 EM13CNT313	TECNOLOGIA E LINGUAGEM CIENTÍFICA	Equações de Maxwell:	Lei de Faraday; Lei de Lenz; Lei de Ampère; Indução Eletromagnética.

QUÍMICA

SÉRIE	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA	HABILIDADES	UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
1ª SÉRIE	Competência 1 e 2	EM13CNT101 EM13CNT104 EM13CNT204 EM13CNT206	Matéria e energia; Vida terra e cosmo	Matéria (Substâncias e Misturas)	Fenômenos físicos e químicos; Propriedades da matéria; Sustâncias (simples e compostas); Misturas (tipos de misturas e técnicas de separação.)
	Competência 2	EM13CNT204 EM13CNT209	Vida terra e cosmo	Átomo; Tabela periódica	Noções básicas de átomo; Organização e representação dos elementos químicos;
	Competência 2	EM13CNT202 EM13CNT203	Vida terra e cosmo	Ligações químicas; Funções Inorgânicas.	Tipos de ligações; forças intermoleculares; Identificação e nomenclatura das funções inorgânicas.
	Competência 1 e 2	EM13CNT101 EM13CNT202 EM13CNT203	Matéria e energia. Vida terra e cosmo	Reações Químicas; Leis ponderais	Equações químicas; grandezas químicas (massa, volume mol); balanceamento de equações; Lei da conservação das massas (Lavoisier) e lei das proporções constantes (Proust).
2ª SÉRIE	Competência 1, 2 e 3	EM13CNT104 EM13CNT206 EM13CNT310	Matéria e energia	Dispersões	Conceito e classificação das dispersões (solução verdadeira, coloides e suspensões), solubilidade e precipitação
	Competência 1	EM13CNT102 EM13CNT106	Matéria e energia	Propriedades coligativas; Termoquímica	Conceito e classificação das propriedades coligativas; Entalpia.
	Competência 1 e 2	EM13CNT102 EM13CNT202 EM13CNT205	Matéria e energia	Cinética química; Eletroquímica.	Velocidade das reações; Pilhas e baterias.
	Competência 1, 2 e 3	EM13CNT103 EM13CNT104 EM13CNT301 EM13CNT304	Vida terra e cosmo	Radioatividade	Definição e efeitos da radioatividade
3ª SÉRIE	Competência 1 e 2	EM13CNT105 EM13CNT209	Vida terra e cosmo	Introdução ao estudo do carbono;	Carbono (Características, classificação e propriedades)
	Competência 1 e 2	EM13CNT104 EM13CNT207	Matéria e energia; Vida terra e cosmo	Funções Orgânicas	Identificação e aplicação dos compostos orgânicos.
	Competência 3	EM13CNT304	Tecnologia e linguagem científica	Polímeros	Polímeros: classificação, utilização e fabricação.
	Competência 2 e 3	EM13CNT208 EM13CNT304	Vida terra e cosmo; Tecnologia e linguagem científica	Biomoléculas	Composição química das proteínas, lipídios, glicídios, ácidos nucleicos.

ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 2

Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 3

Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4

Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5

Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6

Participar do debate público de forma crítica respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

FILOSOFIA					
SÉRIE	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA	HABILIDADES	CATEGORIA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
1ª SÉRIE IE	Competência 1	EM13CHS101 EM13CH103 EM13CHS104 EM13CHS105	TEMPO E ESPAÇO	O Significado da Palavra Filosofia. A Atitude filosófica. Páthos e Thaumá As Diversas Características da Filosofia. As áreas da Filosofia: Ética, Política, Metafísica, Epistemologia, Estética.	Introdução à filosofia
	Competência 1	EM13CH101 EM13CH103 EM13CHS104 EM13CHS105	TEMPO E ESPAÇO	O Mito e sua relação com a Filosofia. Os diversos saberes e suas diferenças, tais como mitologia, senso comum, filosofia, ciência, artes e religião. A passagem do Pensamento Mítico para o Logos filosófico. A Cosmologia- Filosofia Naturalista O pensamento dos primeiros filósofos	Mitologia e cosmologia os primeiros filósofos
	Competência 1	EM13CHS101 EM13CH103 EM13CHS104 EM13CHS105	TEMPO E ESPAÇO	Apresentar os Sofistas e sua Retórica. O Método Socrático com a Ironia e Maiêutica. Conceituar o que é o Ser. Os conceitos de: imutabilidade, do devir e a luta e harmonia dos contrários.	Os sofistas, a antropologia filosófica
	Competência 1	EM13CHS101 EM13CH103 EM13CHS104 EM13CHS105	TEMPO E ESPAÇO	O Dualismo Platônico: Mundo Sensível e Inteligível. O Pensamento Sistemático Aristotélico e sua Lógica. A relação entre Fé e razão e os principais conceitos da Patrística e da Escolástica. A relação entre Fé e razão nas Filosofias Orientais Incluindo a Filosofia Árabe e Africana.	A introdução à metafísica
2ª SÉRIE IE	Competência 1	EM13CHS101 EM13CH103 EM13CHS104 EM13CHS105	TEMPO E ESPAÇO	O Pensamento Filosófico na Modernidade. O Renascimento Científico. A Teoria dos Ídolos Os conceitos do Racionalismo e Os conceitos do Empirismo.	A metafísica tradicional

	Competência 1	EM13CHS101 EM13CH103 EM13CHS104 EM13CHS105	TEMPO E ESPAÇO	A Filosofia Iluminista O Criticismo Kantiano. A Filosofia Pós-Kantiana, As Críticas ao Idealismo Absoluto, A Teoria do Existencialismo. A Lógica Moderna, A Filosofia Da Linguagem, O Círculo de Viena. A Ciência Contemporânea: Falsificacionismo, Os Paradigmas, Projetos de Pesquisa e Anarquismo Metodológico. Os gêneros de conhecimento: imaginação, razão e intuição e a relação com Substância, natureza, atributos, mente e corpo, Afetos, Conatus.	A teoria do conhecimento
	Competência 2, 3, 5 e 6	EM13CHS202 EM13CHS203 EM13CHS204 EM13CHS304 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS504	INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA. TERRITÓRIO E FRONTEIRA	Ética e moral, suas interrelações e diferenças. O Intelectualismo Moral em Sócrates e Platão. A Ética Aristotélica. As Éticas Helenísticas	A ética clássica
	Competência 2, 3, 5 e 6	EM13CHS202 EM13CHS203 EM13CHS204 EM13CHS205 EM13CHS304 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS504 EM13CHS601 EM13CHS605	INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA. TERRITÓRIO E FRONTEIRA	A Ética Do Dever A Ética aplicada e as ideias do Utilitarismo Críticas à moralidade com Conceitos da Genealogia da Moral A Bioética e seus conceitos Discussões éticas da sociedade como eutanásia, aborto, etc... A Teoria da Ação Comunicativa e a Ética do discurso assim como a Ética da alteridade. Os Direitos Humanos, Violência de gênero e Intolerância Religiosa.	Éticas na modernidade e no mundo contemporâneo
3ª SÉRIE	Competência 2, 3, 4, 5 e 6	EM13CHS501 EM13CHS504 EM13CHS602 EM13CHS603	POLÍTICA E TRABALHO. INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA.	O que é Filosofia Política? Os conceitos fundamentais da Filosofia Política. As Teorias políticas da Antiguidade. As Teorias políticas na Idade Média. O Realismo Político de Maquiavel.	Filosofia e política Algumas teorias políticas antiguidade e modernidade

	Competência 2, 3, 4, 5 e 6	EM13CHS501 EM13CHS504 EM13CHS602 EM13CHS603 EM13CHS601 EM13CHS503 EM13CHS502 EM13CHS201 EM13CHS205	POLÍTICA E TRABALHO. TERRITÓRIO E FRONTEIRA INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA.	<p>O Contratualismo e as Críticas ao Contratualismo. A Crítica à Economia Política usando os conceitos de: Trabalho, Alienação, Ideologia, Fetichismo da Mercadoria. A Crítica ao Estado. As teorias Políticas Contemporâneas e a discussão sobre o Poder. Foucault Hanna Arendt Deleuze</p> <p>A sociedade de controle, do cansaço, da transparência e da vigilância. A Necropolítica como uso do poder social e Político para decretar como pessoas podem viver e como outras devem morrer.</p>	Algumas teorias políticas modernas e contemporâneas
	Competência 1, 3, 4, 5 e 6	EM13CHS101 EM13CH103 EM13CHS104 EM13CHS105 EM13CHS303	TEMPO E ESPAÇO INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA.	<p>A Estética e a Filosofia da Arte com seus principais conceitos filosóficos. As ideias de belo, feio, gosto, imaginação, sensibilidade na Antiguidade e na Idade Média.</p> <p>A Estética como área de conhecimento na Modernidade Kant. O belo como manifestação da sensibilidade e do Absoluto.</p> <p>Arte e cultura, a obra de arte e o espectador, a relação da arte com a técnica e com a religião.</p> <p>A Estética na Filosofia Contemporânea.</p>	A filosofia estética

	Competência 1, 3, 4, 5 e 6	EM13CHS101 EM13CH103 EM13CHS104 EM13CHS105 EM13CHS303 EM13CHS502 EM13CHS504 EM13CHS601 EM13CHS605	INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA. TEMPO E ESPAÇO	<p>Filosofia da cultura debatendo as ideias de cultura e natureza</p> <p>A Cultura como construção humana, natureza humana e condição humana.</p> <p>Os Estudos da Escola de Frankfurt e Indústria Cultural;</p> <p>Apresentar a Sociedade do espetáculo. Cibercultura, e tecnologias da inteligência;</p> <p>Conhecer a relação da cultura com novas tecnologias e a Inteligência Artificial.</p> <p>O conceito de Pós-verdade e sua relação com os meios de comunicação de massa.</p> <p>A Filosofia Descolonial, A Etnofilosofia, A Epistemologia dos povos ameríndios e Africanos.</p> <p>Os Diversos Conhecimentos Populares, leigos, plebeus, africanos, camponeses ou indígenas.</p> <p>Temas da Filosofia Latino Americana.</p> <p>A Libertação e a Práxis na América Latina.</p>	Filosofia e cultura
--	-------------------------------	---	---	---	---------------------

GEOGRAFIA

SÉRIE	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA	HABILIDADES	Categoria	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
1ª SÉRIE	Competência 1 e 2	EM13CHS102; EM13CHS103; EM13CHS104; EM13CHS106; EM13CHS203; EM13CHS206;	TEMPO E ESPAÇO	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender conceitos-chave em geografia (espaço-tempo, paisagem, lugar, região e território) - Analisar a dinâmica do espaço a partir do avanço tecnológico. - Problematizar a relação local-global, a construção da paisagem desigual e as múltiplas territorialidades contemporâneas. - Entender as principais técnicas de produção cartográfica e como elas contribuem para a análise dos fenômenos e elementos do espaço geográfico. - Refletir sobre como a cartografia contribui para as relações geopolíticas estabelecidas entre os territórios. 	<p>CATEGORIAS TEÓRICAS EM GEOGRAFIA</p> <p>Espaço Geográfico</p> <p>Paisagem</p> <p>Lugar</p> <p>Região</p> <p>Território</p> <p>O espaço geográfico e a materialização dos tempos históricos</p> <p>Princípios geográficos</p> <p>CARTOGRAFIA: O ESPAÇO E SUAS REPRESENTAÇÕES</p> <p>Localização e orientação</p> <p>Projeções Cartográficas</p> <p>Coordenadas geográficas</p> <p>Elementos cartográficos (título, orientação, coordenadas, escala e legenda).</p> <p>Formas de representação cartográfica.</p> <p>Geotecnologias.</p> <p>Fusos horários</p>

	<p>Competência 1, 2 e 3</p>	<p>EM13CHS102; EM13CHS103; EM13CHS104; EM13CHS106; EM13CHS203; EM13CHS206; EM13CHS206; EM13CHS304</p>	<p>TEMPO E ESPAÇO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer as características das camadas internas da Terra. - Entender o que são placas tectônicas e como elas se movimentam, além de reconhecer as suas consequências de sua dinâmica, como terremotos e vulcões. - Reconhecer os tipos de rochas e seus processos de formação. - Compreender as diferentes estruturas geológicas da Terra e os recursos a elas associados. - Identificar as diferentes estruturas geológicas encontradas no Brasil e Maranhão. - Analisar a utilização de recursos minerais nas atividades humanas. - Compreender a origem das formas de relevo como resultado de processos naturais internos e externos da superfície. - Entender como os agentes endógenos contribuem para a formação construtiva do relevo. - Entender como os agentes exógenos trabalham na modelagem e constituição das diferentes formas de relevo. - Compreender o conceito de intemperismo e erosão - Problematizar a ação humana na potencialização de processos erosivos. - Identificar diferentes formas de relevo associadas ao seu ambiente de formação. - Reconhecer os principais fatores que influenciam a formação dos solos e entender como eles atuam. - Problematizar os processos de degradação dos solos. - Reconhecer a disponibilidade e distribuição da água no planeta. - Entender os fenômenos associados ao ciclo hidrológico. - Compreender as diferentes estruturas de corpos aquáticos superficiais e subterrâneos. - Reconhecer conceitualmente o conceito de bacia hidrográfica como unidade de planejamento ambiental. - Identificar as diferentes 	<p>GEOLOGIA DO SISTEMA TERRESTRE. Estrutura interna da Terra Teoria de placas e deriva continental Tipos de rochas Estruturas geológicas: Escudos cristalinos, bacias sedimentares e dobramentos. Recursos minerais. Estrutura geológica do Brasil e Maranhão GEOMORFOLOGIA: MODELAGEM DO RELEVO TERRESTRE Agentes modeladores do relevo: endógenos (Tectonismo, Vulcanismo e Abalos sísmicos) Agentes modeladores do relevo: exógenos (Intemperismo físico, químico e biológico). Formas de relevo. Solos: formação e classificação Estrutura geomorfológica do Brasil e Maranhão. HIDROGEOGRAFIA Hidrografia: distribuição da água. Ciclo hidrológico. Estrutura dos corpos aquáticos. Bacias hidrográficas brasileiras.</p>
--	---------------------------------	---	---------------------------	---	--

	Competência 3 e 5	EM13CHS302; EM13CHS304; EM13CHS306; EM13CHS504;	INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA	<ul style="list-style-type: none"> - Distinguir os conceitos de tempo e clima - reconhecer os fatores e elementos que atuam nas diferentes tipologias climáticas. - Caracterizar e localizar os principais tipos climáticos do mundo e do Brasil. - Discutir os fatores e impactos de fenômenos climáticos. - Estabelecer relações entre os diferentes tipos climáticos e suas respectivas formações vegetais. - Identificar as características das principais formações vegetais do mundo e do Brasil. - Caracterizar e localizar os domínios morfoclimáticos brasileiros. 	<p>CLIMATOLOGIA</p> <p>Movimentos astronômicos da Terra</p> <p>Fatores e Elementos climáticos</p> <p>Tipos climáticos</p> <p>Climas do Brasil</p> <ul style="list-style-type: none"> - Climatologia: conceitos gerais. - Movimentos astronômicos e as zonas climáticas. - Camadas da atmosfera. - Elementos Climáticos: Temperatura; Umidade e Pressão. - Pressão atmosférica e movimentação do ar. - Circulação Geral da atmosférica; ventos regionais e locais. - Fatores Climáticos: Latitude, altitude, maritimidade e continentalidade; correntes marítimas e vegetação. - Tipos climáticos globais - Climas do Brasil. <p>BIOGEOGRAFIA</p> <p>Fatores de influência de distribuição biológica</p> <p>Formações vegetais: estrutura e tipos</p> <p>Domínios morfoclimáticos no Brasil.</p>
	Competência 3, 5 e 6	EM13CHS302; EM13CHS304; EM13CHS306; EM13CHS504; EM13CHS601; EM13CHS604.	INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar as principais fontes de energia utilizadas no mundo com base na análise da matriz energética. - Analisar a matriz energética brasileira, destacando as principais fontes de energia utilizadas. - Problematizar os impactos da ação humana na natureza em diferentes escalas. - Avaliar o contexto de surgimento e evolução das políticas ambientais; - Analisar a importância da proposta de desenvolvimento sustentável 	<p>RECURSOS ENERGÉTICOS</p> <p>Fontes energéticas renováveis e não renováveis</p> <p>Recursos energéticos no Brasil.</p> <p>PROBLEMÁTICAS E POLÍTICAS AMBIENTAIS</p> <p>O mundo contemporâneo e a questão ambiental</p> <p>Problemáticas ambientais globais e locais</p> <p>Desenvolvimento sustentável</p> <p>POLÍTICAS AMBIENTAIS E LEGISLAÇÃO</p> <p>Convênios e tratados internacionais.</p> <p>Legislação ambiental brasileira.</p>

2ª SÉRIE	Competência 1, 2 e 6	EM13CHS101; EM13CHS106; EM13CHS201; EM13CHS203; EM13CHS204; EM13CHS205; EM13CHS206; EM13CHS603	TERRITÓRIO E FRONTEIRA	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar conflitos e tensões territoriais locais, regionais, nacionais e suas consequências para distribuição populacional e estrutura urbana dos diversos espaços. - Interpretar informações com base em representações como: gráficos, mapas, imagens e demais produtos icnográficos. - Relacionar diferenças de paisagens aos modos de viver de diferentes povos que compõem a população brasileira, valorizando identidades e interculturalidades regionais. 	<p>FORMAÇÃO DO TERRITÓRIO BRASILEIRO E MARANHENSE Povoamento e expansão territorial brasileira e maranhense Políticas de desenvolvimento regional no Brasil e Maranhão Desenvolvimento econômico e dinâmica territorial brasileira e maranhense</p>
	Competência 3, 4, 5 e 6	EM13CHS301; EM13CHS302; EM13CHS303; EM13CHS306; EM13CHS401; EM13CHS402; EM13CHS404; EM13CHS504; EM13CHS604	POLÍTICA E TRABALHO	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar as principais teorias demográficas que norteiam os estudos de população. - Identificar os diferentes indicadores populacionais relacionando-os com as características de diferentes países. - Identificar características da distribuição espacial da população mundial. - Compreender as diferenças observadas no crescimento e na estrutura etária da população de países ricos e países pobres. - Analisar os fluxos migratórios internacionais contemporâneos. - Analisar a ação dos Estados nacionais no enfrentamento de problemas de ordem econômico-social. - Analisar as políticas demográficas. - Refletir sobre as repercussões sociais advindas da transição demográfica. - Reconhecer o papel do migrante na formação da sociedade brasileira. - Analisar o atual momento dos fluxos migratórios internos e internacionais do Brasil. 	<p>GEOGRAFIA DA INDÚSTRIA - Aspectos históricos - Revoluções industriais - Tipos de indústria - Fatores locacionais e distribuição espacial da indústria - Características das grandes indústrias globais. - Industrialização clássica: - Europa: Alemanha, França e Inglaterra; - Estados Unidos - Industrialização tardia: - Ásia: Japão, Tigres Asiáticos, Índia; - América Latina; - África; - Rússia e China</p> <p>INDUSTRIALIZAÇÃO NO BRASIL - O papel do Estado na industrialização - Evolução do processo industrial no Brasil. - Concentração e desconcentração urbana no Brasil - Características da industrialização brasileira</p>

	<p>Competência 3,4, 5 e 6</p>	<p>EM13CHS104; EM13CHS106; EM13CHS201; EM13CHS203; EM13CHS204; EM13CHS205; EM13CH401; EM13CHS501; EM13CHS605</p>	<p>INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar as principais teorias demográficas que norteiam os estudos de população. - Identificar os diferentes indicadores populacionais relacionando-os com as características de diferentes países. - Identificar características da distribuição espacial da população mundial. - Compreender as diferenças observadas no crescimento e na estrutura etária da população de países ricos e países pobres. - Analisar os fluxos migratórios internacionais contemporâneos. - Analisar a ação dos Estados nacionais no enfrentamento de problemas de ordem econômico-social. - Analisar as políticas demográficas. - Refletir sobre as repercussões sociais advindas da transição demográfica. - Reconhecer o papel do migrante na formação da sociedade brasileira. - Analisar o atual momento dos fluxos migratórios internos e internacionais do Brasil. 	<p>GEOGRAFIA DA POPULAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Teorias demográficas: Malthusiana; crítica; neomalthusiana. - Indicadores populacionais: Taxa de natalidade; Taxa de mortalidade; Taxa de fecundidade; Taxa de mortalidade infantil; crescimento vegetativo. - Crescimento populacional no mundo; - Dinâmica demográfica; - Transição demográfica. - Estrutura etária da população e níveis de desenvolvimento. - Estrutura populacional e atividades econômicas; - Fluxos migratórios - Migração e globalização. - Migrações no Brasil.
--	-----------------------------------	--	--	--	---

	Competência 1, 2, 3, 4 e 5	EM13CHS106; EM13CHS201; EM13CHS204; EM13CHS205; EM13CHS301; EM13CHS302; EM13CHS303; EM13CHS306; EM13CHS402; EM13CHS403; EM13CHS405; EM13CHS504;	INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender os diferentes processos de urbanização no tempo e no espaço. - Conceituar metrópole, megalópole, megacidade e cidade global. - Discutir os problemas sociais e ambientais das cidades. - Problematicar a segregação espacial das cidades. - Compreender o processo de urbanização brasileira. - Compreender a hierarquia urbana das cidades brasileiras. - Refletir sobre os problemas socioambientais das cidades brasileiras. - Analisar os diferentes processos de urbanização que ocorreram nos países desenvolvidos e subdesenvolvidos. - Analisar os usos do espaço urbano. - Refletir sobre a segregação espacial nas cidades brasileiras. - Analisar as diferentes problemáticas urbanas. - Reconhecer as transformações no campo ocorridas no campo com a inserção das relações capitalistas de produção. - Caracterizar as atividades agrícolas segundo a técnica, a mão-de-obra e a finalidade. - Caracterizar os sistemas agrícolas e seus aspectos socioeconômicos. - Analisar as implicações da produção e comercialização de alimentos no mundo globalizado. - Entender a dinâmica agrícola do Brasil contemporâneo. - Identificar os fatores históricos que causaram as desigualdades no campo brasileiro. - Reconhecer as relações de trabalho estabelecidas no campo, bem como seus conflitos. 	<p>GEOGRAFIA URBANA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sítio, situação e função urbana. - Urbanização nos séculos XX e XXI. - Expansão urbana - Grandes cidades: metropolização, megalópoles, megacidades, cidades globais. <p>Problemas socioambientais: segregação espacial (periferização), mobilidade urbana; saneamento; poluição atmosférica; clima urbano (inversão térmica, ilhas de calor e chuvas ácidas), etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Urbanização no Brasil - Hierarquia urbana no Brasil. - Expansão urbana, metropolização e periferização - Problemas socioambientais nas cidades brasileiras. <p>GEOGRAFIA AGRÁRIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Agropecuária - Interação Campo X Cidade - Modelos agropecuários - Técnicas de cultivo - Sistemas agrícolas - Agronegócio - Comércio mundial de alimentos - Agropecuária brasileira - Estrutura fundiária no Brasil - Relações de trabalho no campo.
--	----------------------------	--	---	---	--

<p>3ª SÉRIE</p>	<p>Competência 1, 2, 3,4, 5 e 6</p>	<p>EM13CHS102; EM13CHS104; EM13CHS203; EM13CHS204; EM13CHS303; EM13CHS401; EM13CHS501; EM13CHS504; EM13CHS603; EM13CHS604; EM13CHS605</p>	<p>TERRITÓRIO E FRONTEIRA</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar as origens e os desdobramentos dos Estados Modernos. - Conhecer os elementos constitutivos e as características dos Estados. - Relacionar a formação das identidades nacionais à união e coesão dos Estados. - Analisar o espaço mundial do século XX e XXI. - Compreender o arranjo geopolítico mundial atual com base nos aspectos históricos de constituição. - Conhecer as contradições existentes nos sistemas capitalista e socialista, Proposto pelos EUA e a URSS, durante o período da Guerra Fria. - Conhecer as repercussões geopolítica Pós-Guerra Fria. - Problematizar sobre a nova Ordem Mundial. 	<p>TERRITÓRIO, GEOPOLÍTICA E GEOECONOMIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conceitos Gerais. <p>TERIA GERAL DO ESTADO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formação dos Estados-Nação. - Elementos constitutivos dos Estados: Soberania, Povo e Território. - Nação, Nacionalismo e Xenofobia. - Formas de Estado: Unitário e Federado - Formas de Governo: Monarquia e República - Sistemas de Governo: Parlamentarismo, Presidencialismo e Semi-presidencialismo. <p>ORDENAMENTO GEOPOLÍTICO GLOBAL E AS ORDENS MUNDIAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Arranjo geopolítico colonial. - Arranjo Neocolonial e as revoluções industriais. - Ordem geopolítica da Primeira e Segunda Guerra Mundial. - Ordem Bipolar e Guerra Fria. - Teorias econômicas na ordem bipolar: Capitalismo e Socialismo. - Nova Ordem Mundial - Organizações internacionais. - Brasil na geopolítica global
----------------------------	---	---	-----------------------------------	--	---

	Competência 1, 2, 3,4, 5 e 6	EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS201; EM13CHS202; EM13CHS301; EM13CHS303; EM13CHS402; EM13CHS502; EM13CHS603; EM13CHS604; EM13CHS605	TERRITÓRIO E FRONTEIRA	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer os principais fatores históricos que contribuíram para a aceleração do processo de Globalização no pós-Guerra Fria. - Caracterizar as principais fases de evolução do sistema capitalista e a Divisão Internacional do Trabalho em cada fase. - Analisar a Internacionalização do Capital e suas implicações ao mundo contemporâneo. - Problematizar as transformações socioespaciais advindas do processo de globalização. 	<p>GLOBALIZAÇÃO ECONÔMICA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evolução do sistema capitalista: Capitalismo comercial, industrial e financeiro. - Fases do Capitalismo e a Divisão Internacional do trabalho. - Revoluções industriais e modos de produção. - Teorias econômicas no capitalismo: Liberalismo, Keynesianismo e Neoliberalismo. - Organizações financeiras internacionais, Livre comércio e protecionismo. - Relações de trabalho no mundo globalizado. - Aspectos geoeconômicos do Brasil. - Blocos regionais e fluxos internacionais. <p>GLOBALIZAÇÃO E AS TRANSFORMAÇÕES SOCIOESPACIAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Globalização e ocidentalização. - Ocidentalização e Multiculturalismo - Relações de consumo. - Desigualdades socioespaciais. - Cidadania - Violência. - O mundo em redes: comunicação e mercadorias, transporte e turismo.
	Competência 1, 2, 3,4, 5 e 6	EM13CHS102; EM13CHS104; EM13CHS203; EM13CHS204; EM13CHS303; EM13CHS401; EM13CHS501; EM13CHS504; EM13CHS603; EM13CHS604; EM13CHS605	TERRITÓRIO E FRONTEIRA	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar os conflitos contemporâneos às identidades nacionais e a organização político-econômica do espaço mundial. - Identificar as origens dos conflitos e suas principais repercussões históricas. 	<p>CONFLITOS INTERNACIONAIS CONTEMPORÂNEOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conflitos na Europa: Balcãs, Espanha (País Basco e Catalunha), Irlanda do Norte. - Conflitos na Ásia: Oriente Médio (Israel/Palestina, Iraque, Irã), Cáucaso, Caxemira. - Conflitos na África: Descolonização africana e os focos de dissidências; Apartheid sul-africano. - Conflitos na América: EUA, Cuba, México Colômbia, Venezuela, Brasil.

	Competência 3, 5 e 6	EM13CHS302; EM13CHS304; EM13CHS306; EM13CHS504; EM13CHS601; EM13CHS604.	INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender as problemáticas ambientais advindas da degradação da natureza. - Relacionar os problemas ambientais aos padrões de consumo da sociedade contemporânea. - Conhecer as principais fontes de energia renováveis e não renováveis. - Analisar a composição da matriz energética internacional e brasileira. - Conhecer os principais aspectos da Geografia Física e Humana do Maranhão. 	<p>QUESTÕES SOCIOAMBIENTAIS E ENERGÉTICAS DO MUNDO GLOBALIZADO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Problemas ambientais: efeito estufa, camada de ozônio, ilhas de calor, chuva ácida, resíduos sólidos, etc. - Fontes energéticas renováveis e não renováveis: petróleo, nuclear, carvão mineral, solar, eólica, geotérmica, hídrica, biomassa, etc. - Desenvolvimento sustentável e políticas ambientais <p>GEOGRAFIA DO MARANHÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aspectos Físicos e Humanos.
--	-------------------------	--	---	--	---

HISTÓRIA					
SÉRIE	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA	HABILIDADES	CATEGORIA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
1ª SÉRIE		EM13CHS101 EM13CHS104 EM13CHS101 EM13CHS105 EM13CHS206 EM13CHS401	HISTÓRIA, MEMÓRIA E IDENTIDADE	<ul style="list-style-type: none"> - O legado cultural dos povos indígenas, africanos e europeus em diferentes períodos e lugares; origem e formação da sociedade ocidental e da brasileira; herança histórico-cultural e a importância da preservação da memória. - As mais recentes descobertas arqueológicas no Brasil e no Maranhão. AS PRIMEIRAS CIVILIZAÇÕES <ul style="list-style-type: none"> - Surgimento da humanidade: as primeiras civilizações asiáticas, africanas e os seus deslocamentos; os processos de sedentarização. - Formação das aldeias agrícolas e primeiras cidades. - Culturas, identidades e transformações tecnológicas; diversidade das formas de produção de indivíduos e de grupos sociais; conflitos e superação nos processos de transformação da sociedade. - Evolução do trabalho humano. 	<ul style="list-style-type: none"> -A produção do conhecimento histórico - As primeiras civilizações: mesopotâmios; egípcios; fenícios; hebreus; persas
	Competência 1, 2, 3,4,6	EM13CHS101 EM13CHS105 EM13CHS104 EM13CHS102 EM13CHS603 EM13CHS105	SOCIEDADE E RELAÇÕES DE TRABALHO E PODER	<ul style="list-style-type: none"> -A América antes dos Europeus. - Culturas, identidades e transformações tecnológicas; diversidade das formas de produção de indivíduos e de grupos sociais; conflitos e superação nos processos de transformação da sociedade. - O legado cultural dos povos indígenas, em diferentes períodos e lugares; origem e formação da sociedade ocidental e da brasileira; herança histórico-cultural e a importância da preservação da memória. GRECIA E ROMA <ul style="list-style-type: none"> -O conceito de civilização: da civilização a barbárie; -Regimes e Sistemas de governo. -Doutrinas e Ideologias políticas. (Estado na Antiguidade). - Culturas, identidades e transformações tecnológicas. diversidade das formas de produção de indivíduos e de grupos sociais; conflitos e superação nos processos de transformação da sociedade. 	<ul style="list-style-type: none"> -Astecas, maias, incas e tupis - Grécia - Roma <p style="text-align: right;">antiguidade clássica:</p>

	Competência 1,2	EM13CHS105 EM13CHS201 EM13CHS204 EM13CHS203 EM13CHS306	RELAÇÕES DE TRABALHO E PODER	<p>O MUNDO MEDIEVAL</p> <ul style="list-style-type: none"> -O conceito de civilização: da civilização a barbárie. - O conceito de sobreposição de territorialidades étnico culturais. - As correntes migratórias. -Culturas, identidades e transformações tecnológicas. diversidade das formas de produção de indivíduos e de grupos sociais; conflitos e superação nos processos de transformação da sociedade -Formação dos Estados Nacionais: Formas de Estado, de sistemas e formas de governo. - Produção e consumo nas sociedades em diferentes tempos. 	O mundo medieval- formação dos estados nacionais
	Competência 1,2,3,4,5,6	EM13CHS105 EM13CHS204 EM13CHS306 EM13CHS601	RELAÇÕES DE TRABALHO E PODER	<p>Culturas, identidades e transformações tecnológicas; diversidade das formas de produção de indivíduos e de grupos sociais; conflitos e superação nos processos de transformação da sociedade.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Produção e consumo nas sociedades em diferentes tempos. -Diáspora africana e seus efeitos na formação das sociedades latino-americanas. -O legado cultural dos povos africanos em diferentes períodos e lugares; origem e formação da sociedade ocidental e da brasileira; herança histórico-cultural e a importância da preservação da memória - Estabelecimento de rotas comerciais. -A conquista e a colonização da América. - O conceito de sobreposição de territorialidades étnico culturais. - Consequências da colonização: genocídio indígena, guerras, perseguições políticas, étnicas e culturais; xenofobia e conflitos territoriais (O encontro entre os europeus e as diferentes civilizações da Ásia, África e América). 	Reinos africanos expansão ultramarina e mercantilismo

<p style="text-align: center;">2ª SÉRIE</p>	<p style="text-align: center;">Competência 1,2,3,4, 5,6</p>	<p>EM13CHS202 EM13CHS204 EM13CHS206 EM13CHS402 EM13CHS201 EM13CHS503 EM13CHS601 EM13CHS306 EM13CHS104</p>	<p style="text-align: center;">RAZÃO E LIBERDADE</p>	<p>COLONIZAÇÃO PORTUGUESA NO BRASIL</p> <ul style="list-style-type: none"> - O conceito de sobreposição de territorialidades étnico culturais. - Processos de povoamento do Brasil, das migrações e das trocas materiais na estruturação do território brasileiro. -Regimes políticos e organizações sociais, xenofobia nos processos de povoamento das Américas - A utilização dos espaços no Brasil colonial (Economia açucareira, extrativista e criação de gado) -Mercado de trabalho, distribuição de renda, educação, gênero, raça, etnias e grupos de idade. <p>ESCRavidAO INDÍGENA E AFRICANA NO BRASIL COLONIAL</p> <p>O conceito de sobreposição de territorialidades étnico culturais.; Consequências da colonização: genocídio indígena, guerras, perseguições políticas, étnicas e culturais - a escravidão indígena, dominação e resistência;</p> <ul style="list-style-type: none"> - xenofobia e conflitos territoriais. - A violência como instrumento de poder. Desigualdade, exclusão e cidadania - a escravidão africana no Brasil (dominação e resistência); - Produção e consumo nas sociedades em diferentes tempos. -O legado cultural dos povos indígenas, africanos e europeus em diferentes períodos e lugares; origem e formação da sociedade ocidental e da brasileira; herança histórico-cultural e a importância da preservação da memória. <p>MINERAÇÃO NO BRASIL COLONIAL</p> <p>Processos de povoamento do Brasil, das migrações e das trocas materiais na estruturação do território brasileiro.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Produção e consumo nas sociedades em diferentes tempos. 	<p style="text-align: center;">COLONIZAÇÃO PORTUGUESA NO BRASIL ESCRavidÃO INDÍGENA E AFRICANA NO BRASIL COLONIAL</p>
--	---	---	--	--	--

	Competência 1 e 2	EM13CHS102 EM13CHS404 EM13CHS103 EM13CHS203 EM13CHS202 EM13CHS301 EM13CHS401 EM13CHS301 EM13CHS401 EM13CHS402 EM13CHS403	RAZÃO E LIBERDADE	<p>O SECULO DAS LUZES</p> <p>-Do Iluminismo à contemporaneidade; Ideais iluministas: a conquista e a colonização da América.</p> <p>REVOLUÇÃO INGLESA E INDUSTRIAL</p> <p>-As transformações do sistema Capitalista: Revoluções burguesas, políticas, econômicas e sociais e suas contribuições para as configurações geohistóricas do mundo.</p> <p>-O desenvolvimento do capitalismo e seus desdobramentos ao longo da história.</p> <p>- O aperfeiçoamento na produção de mercadorias e os impactos econômicos, sociais e ambientais em diferentes tempos e espaços (local, regional e global)</p> <p>-Evolução do trabalho humano. Mercado de trabalho, distribuição de renda, educação, gênero, raça etnias e grupos de idade. Trabalho e necessidades sociais. Processos de trabalho e elementos constituintes.</p> <p>Produção de serviços inovação e incorporação tecnológica ao trabalho. Relações sociais, trabalho e organização das sociedades.</p> <p>REVOLUÇÃO FRANCESA E ERA NAPOLEONICA</p> <p>As transformações do sistema Capitalista: Revoluções burguesas, políticas, econômicas e sociais e suas contribuições para as configurações geohistóricas do mundo.</p> <p>A historicidade do processo de direitos sociais e Direitos Humanos o (Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, Declaração dos Direitos Humanos).</p>	
	Competência 2	EM13CHS204 EM13CHS606 EM13CHS203 EM13CHS204	CAPITAL E TRABALHO	<p>-Estados Nacionais: territorialidades e políticas de administração.</p> <p>-Formação das sociedades, entrelaçamento de processos de ocupação dos europeus no continente americano. nacionais; os tratados de limites fronteiriços e os conflitos territoriais e fronteiriços no Brasil.</p> <p>-Formas de Estado de sistemas e formas de governo.</p>	<p>Revoluções nas américas</p> <p>independência dos estados unidos;</p> <p>independências hispano americanas.</p> <p>Independência do brasil</p>

	Competências 2,3,5,6	EM13CHS202 EM13CHS205 EM13CHS605 EM13CHS606	CAPITAL E TRABALHO	<ul style="list-style-type: none"> -Produção de territorialidade urbano e rural. -Processos de povoamento do Brasil, das migrações e das trocas materiais na estruturação do território brasileiro. -A utilização dos espaços no Brasil monárquico. -O processo de escravidão dos Africanos; política de exterminação dos indígenas no período monárquico brasileiro; -A cultura afro-brasileira como constituinte e formadora da sociedade brasileira. - Formação das sociedades, entrelaçamento de processos de ocupação dos Europeus no Brasil. - Relações de trabalho dos afro-brasileiros após a escravidão. 	<ul style="list-style-type: none"> - Primeiro reinado - Período regencial - Segundo reinado
3ª SÉRIE	Competências 1,2, 3, 4, 5, 6	EM13CHS205 EM13CHS503 EM13CHS602 EM13CHS401 EM13CHS102 EM13CHS204 EM13CHS403 EM13CHS503	<p>TERRITÓRIO E FRONTEIRA</p> <p>INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA</p> <p>POLÍTICA E TRABALHO TEMPO E ESPAÇO</p> <p>INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Patriarcalismo, coronelismo e o clientelismo na formação da sociedade brasileira e latino-americana. - A violência como instrumento de poder na República Velha - Dominação burocrática, sistema de regras racionais estatuídas e a dominação patriarcal. - Patrimonialismo, autoridade pessoal e tradição sagrada. -Movimentos de vanguarda no Brasil e no mundo: musical, literária e política. - Taylorismo e Fordismo / Movimento operário brasileiro. -A partilha da África e da Ásia. -Os efeitos do colonialismo moderno e do neocolonialismo contemporâneo e o imperialismo europeu na África e na Ásia - Colonialismo na África, impactos e significação. -Apartheid na África do Sul e a segregação étnico-racial no mundo. 	<p>Brasil república:</p> <ul style="list-style-type: none"> -proclamação da república -república velha <p>imperialismo europeu na África e na Ásia.</p>

	Competências 3, 4, 5, 6	EM13CHS306 EM13CHS402	<p>TERRITÓRIO E FRONTEIRA</p> <p>INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA</p> <p>POLÍTICA E TRABALHO TEMPO E ESPAÇO</p> <p>INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA</p>	<p>-O desenvolvimento do capitalismo e seus desdobramentos ao longo da história: Primeira Guerra Mundial e suas consequências para a humanidade.</p> <p>-Organismos internacionais de gestão de conflitos em diferentes países.</p> <p>-Produção e consumo nas sociedades em diferentes tempos: Revolução Russa</p> <p>-Mercado de trabalho, distribuição de renda, educação, gênero, raça, etnias e grupos de idade.</p> <p>- Crise de 1929.</p> <p>- Regimes e Sistemas de governo. Doutrinas e Ideologias políticas. (Bem- Estar Social).</p> <p>-Decadência do Estado de Bem-Estar Social-</p> <p>--Regimes ditatoriais e totalitários, golpes de Estado, terrorismo e formas de repressão.</p> <p>-O desenvolvimento do capitalismo e seus desdobramentos ao longo da história: Primeira Guerra Mundial e suas consequências para a humanidade.</p> <p>- Organismos internacionais de gestão de conflitos em diferentes países.</p> <p>- A historicidade do processo de direitos sociais e Direitos Humanos.</p>	Primeira guerra revolução russa período entre guerras 2ª guerra mundial
--	-------------------------	--------------------------	---	---	--

		EM13CHS503	<ul style="list-style-type: none"> -Regimes ditatoriais e totalitários, golpes de Estado, terrorismo e formas de repressão. - Formação dos padrões de trabalho. Evolução do trabalho humano. -Surgimento dos direitos trabalhistas no Brasil e no mundo. Trabalho e necessidades sociais - Relações sociais, trabalho e organização das sociedades. - O paternalismo como mecanismo político. Dominação burocrática, sistema de regras racionais estatuídas e a dominação patriarcal. -Governos populistas no Brasil, na Argentina, no México, na Bolívia e no Equador. - O paternalismo como mecanismo político. - Terceira Revolução Industrial, Consolidação do capitalismo financeiro. Cultura de massa e consumo em diferentes contextos históricos. - O conceito de sobreposição de territorialidades étnico culturais. - Organismos internacionais no contexto da Guerra Fria. -Regimes ditatoriais, golpes de Estado, terrorismo e formas de repressão. - Movimentos Sociais e defesa dos direitos civis; protagonismo da juventude após Segunda Guerra Mundial; os movimentos estudantis da década de 1960 e dos “cara-pintadas”; preservação da memória histórica como um direito do cidadão; - O princípio democrático e a construção da cidadania em diferentes períodos históricos na Europa, África, América e no Brasil 	<p>A ERA VARGAS; POPULISMO NO BRASIL E AMÉRICA LATINA GUERRA FRIA E A REVOLUÇÃO CUBANA DITADURA MILITAR NO BRASIL REDEMOCRATIZAÇÃO NO BRASIL</p>
			<ul style="list-style-type: none"> - Liberalismo clássico e moderno -Globalização da economia, reestruturação produtiva e formas de gestão do trabalho. Políticas neoliberais. - Consolidação do neoliberalismo Condições de vida das populações. Mercado de trabalho, distribuição de renda, educação, gênero, raça, etnias e grupos de idade. - Neoliberalismo, o Estado autoritário na América Latina e as democracias contemporâneas. A historicidade do processo de direitos sociais e Direitos Humanos. Direitos humanos e escravidão contemporânea. Trabalho escravo e trabalho 	<p>Cidadania e direitos industrialização e urbanização no brasil</p> <ul style="list-style-type: none"> - impactos socioambientais; -instituições, estados e órgãos multilaterais governos, sistema de comércio internacional e economia verde as lutas no brasil dos africanos e afrodescendentes e indígenas, desigualdades regionais e sociais

				<p>assalariado no Brasil e no mundo. Relações de trabalho, escravismo antigo, escravidão moderna. Trabalho e necessidades sociais. Direitos ao trabalho no Brasil e no mundo: trabalho escravo, trabalho infantil, assédio moral e sexual, discriminação de gênero, raça, tráfico humano.</p> <ul style="list-style-type: none">- Situação dos excluídos e dominados: indígenas, mulheres, camponeses, escravos, miseráveis das cidades e do campo etc. Sistema sócio-histórico e a luta das mulheres.-Direitos dos cidadãos e a luta dos negros, povos indígenas no Brasil. <p>Diversidade: étnica, religiosa, política, econômica, cultural, desigualdade social e pobreza crescente.</p> <ul style="list-style-type: none">-O aperfeiçoamento na produção de mercadorias e os impactos econômicos, sociais e ambientais em diferentes tempos e espaços (local, regional e global). Revolução científica. Ciência, tecnologia e sociedade. Produção de serviços inovação e incorporação tecnológica ao trabalho.- Explosão urbana e problemas sociais. Relação entre riscos industriais e impactos sobre o meio ambiente.-Formação dos padrões de trabalho. Produção e consumo nas sociedades em diferentes tempos. Relações sociais, trabalho e organização das sociedades.-O conceito de sobreposição de territorialidades étnico culturais. Organismos internacionais de gestão de conflitos em diferentes países. Governança ambiental, sociedade civil e desenvolvimento sustentável. Direitos ao trabalho no Brasil e no mundo: trabalho escravo, trabalho infantil, assédio moral e sexual, discriminação de gênero, raça, tráfico humano.- Cidades Globais e as barreiras econômicas, sociais e as contradições socioespaciais <p>Estados Nacionais: territorialidades e políticas de administração nacionais; os tratados de limites fronteiriços e os conflitos territoriais e fronteiriços no Brasil.</p> <ul style="list-style-type: none">- Relações dos seres humanos entre si e com a natureza.-Agenda global e os movimentos sociais ambientalistas. Processo de adoção de discurso	
--	--	--	--	---	--

				<p>ambiental genérico.</p> <ul style="list-style-type: none">- Caracterização dos processos de ambientalização específicos a lugares, contextos e momentos históricos. Desenvolvimento e Sustentabilidade em diferentes contextos e modelos socioeconômicos.- Raça, etnia e direitos coletivos. Grupos étnicos e raciais específicos e natureza multicultural da sociedade. Desigualdade, exclusão e cidadania.-Mito da democracia racial e tipos de racismo. Direitos dos cidadãos e a luta dos negros, povos indígenas no Brasil. O Estado e as políticas públicas de combate ao Racismo.- Política externa de Direitos Humanos e a cultura negra e indígena brasileira na formação da sociedade nacional. Populações afrodescendentes e indígenas no Brasil. Políticas indigenistas do Brasil.-Perspectivas das populações rurais conceito de conservação e investimentos.-Identidade, legitimação de saber, e melhoria de suas condições de vida. <p>Política de conservação e benefícios. Produção de riquezas no Brasil, distribuição de renda e as condições de existência dos povos tradicionais (indígenas, quilombolas, camponeses, etc.).</p> <ul style="list-style-type: none">- Movimentos migratórios e transnacionais. Guerra na Síria Fluxos Migratórios Globais. Soberania dos Estados e as limitações das organizações internacionais. Formação populacional e crescimento econômico dos países de destino.-Diferentes formas de representação espacial da informação, e de acesso ao uso da Internet; desigualdades regionais e sociais. Leitura de imagem (fotografia, charges, caricaturas) em diferentes contextos para identificar a diversidade de visões de mundo. Desigualdade, exclusão e cidadania.	
--	--	--	--	---	--

SOCIOLOGIA

ANO	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA	HABILIDADES	CATEGORIA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
1ª SÉRIE	Competências 1 e 2.	EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS201	TEMPO E ESPAÇO	O indivíduo e as variadas formas da vida humana e uma reflexão sobre sua própria existência e os valores dos direitos humanos. A sociologia como ciência das relações sociais e as diferentes formas de conhecimento e princípios epistemológicos das Ciências Sociais: estranhamento e desnaturalização. Os Clássicos da Sociologia.	<ul style="list-style-type: none"> A busca por uma interpretação científica da realidade social (Estranhamento e desnaturalização). Contexto histórico do nascimento da Sociologia: Revolução Industrial e Revolução Francesa.
	Competências 1 e 6	EM13CHS104 EM13CHS105 EM13CHS601 EM13CHS605	INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA	A diversidade cultural e o respeito aos direitos humanos. Etnocentrismo e Relativismo Cultural e a Ideologia e comportamento social. Diversas faces da cultura: cultura erudita, cultura popular e de massa.	<ul style="list-style-type: none"> A Cultura e as experiências humanas. Etnocentrismo e Relativismo Cultural.
	Competências 1 e 6	EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS601	INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA	A ideologia colonialista e seus reflexos na realidade brasileira e o mito da democracia racial que se manifestar nos contrastes e as desigualdades sociais. Discursos racista, etnocentrista e evolucionista e sua contraparte nas sociedades contemporâneas: a eugenia, o arianismo, o colonialismo/ decolonialismo. Relações interétnicas.	Teorias raciais; Preconceito, discriminação e segregação.
	Competências 1 e 5	EM13CHS102 EM13CHS106 EM13CHS502	INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA	Diferentes formas de manipulação da informação na sociedade: imparcial, tendenciosa e ideológica. O Debate da Multiculturalidade no Brasil contemporâneo.	<ul style="list-style-type: none"> A influência dos meios de comunicação no comportamento social; as múltiplas faces das ideologias: Karl Marx e Antonio Gramsci; Políticas de ações afirmativas. Multiculturalismo.
2ª SÉRIE	Competências 2 e 6	EM13CHS203 EM13CHS204 EM13CHS603	POLÍTICA E TRABALHO TERRITÓRIO E FRONTEIRA	Os conceitos da Ciência política: Poder, Política, Estado e governo. A importância que a política e Estado tem nos dias atuais para assegurar a justiça e direitos de todos na vida social. Conscientização e mobilização da sociedade civil na política. . O papel da mídia e suas interfaces na política.	Noções básicas da Ciência Política (poder, política, Estado, dominação)

	Competências 4, 5 e 6	EM13CHS403 EM13CHS502 EM13CHS605	POLÍTICA E TRABALHO TERRITÓRIO E FRONTEIRA	Cidadania Moderna e Antiga. Formação dos Estados nacionais: princípios e elementos de composição do Estado. Formação do Estado brasileiro. O patriarcalismo, o coronelismo e o clientelismo na formação da sociedade brasileira. Populismo, clientelismo e instituições político-partidárias: o assistencialismo e a cidadania negada.	Formação do Estado Brasileiro Cidadania e Direitos Humanos no Brasil A Constituição de 1988
	Competências 1, 3, 5 e 6	EM13CHS106 EM13CHS305 EM13CHS502 EM13CHS601 EM13CHS605 EM13CHS606	INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA POLÍTICA E TRABALHO	A importância da mobilização dos movimentos sociais e atuação da sociedade civil em defesa do meio ambiente, na construção de políticas públicas de saneamento básico e do equilíbrio econômico, social e ambiental. A importância dos movimentos sociais na construção e defesa da Democracia brasileira. Movimentos Sociais no Brasil e no mundo. Movimentos Sociais Tradicionais e Novos Movimentos Sociais. Movimentos Ambientalistas e a Agenda Global.	<ul style="list-style-type: none"> • Movimentos sociais como fenômenos históricos. • Movimentos sociais tradicionais e novos. (Trabalhadores, estudantil, Negro, Mulheres, Ambientalista, LGBTQUIA+ e outros.
	Competências 1, 3 e 4	EM13CHS103 EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS306 EM13CHS401 EM13CHS402 EM13CHS403 EM13CHS404	INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA POLÍTICA E TRABALHO	"Mundos do trabalho: a sociedade e a relação com o trabalho. Divisão social do trabalho. Classe e estratificação social. Relações de trabalho e mercado no mundo globalizado. A precarização do trabalho e os vínculos informais. Modos de produção e regimes de trabalho, em diferentes sociedades, considerando as mudanças técnicas, tecnológicas e informacionais ocorridas: trabalho escravo, servil e assalariado e os perfis sociais das diferentes ocupações. As desigualdades de gênero e étnico-raciais no mercado de trabalho. A dimensão ética da economia e do trabalho: as categorias e os conceitos de classe social, proprietário, meios de produção, trabalho e renda."	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho e sociedade. • Trabalho em Durkheim, Marx e Weber. • Estratificação e Desigualdades sociais. • Trabalho no Brasil: perspectivas e desafios
	3ª SÉRIE	Competências 1 e 6	EM13CHS103 EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS601	INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA	As Desigualdades sociais e o Mundo Trabalho. O acesso à educação, políticas de geração de empregos e renda como caminhos para o desenvolvimento social coletivo, no combate as injustiças sociais

	Competências 4 e 5	EM13CHS402 EM13CHS403 EM13CHS502	INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA POLÍTICA E TRABALHO	A discussão de gênero e sexualidade e as expressões de preconceito contra os grupos não heteronormativos.	<ul style="list-style-type: none"> • Relações de Gênero. • Efeitos do Patriarcado. • Feminismo. • Dominação masculina e suas manifestações • Divisão sexual do trabalho. • Violência simbólica. • Homofobia
	Competências 1, 2, 3, 4, 5 e 6	EM13CHS105 EM13CHS203 EM13CHS204 EM13CHS206 EM13CHS404 EM13CHS503 EM13CHS606	INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA TEMPO E ESPAÇO TERRITÓRIO E FRONTEIRA	<p>O espaço urbano e os desafios da organização social, conhecer as principais teorias sobre a dinâmica urbana.</p> <p>Os conflitos urbanos e suas manifestações violência e segregação.</p> <p>Escola de Chicago, Sociologia Urbana, privatização do espaço público, Moradia e a sociedade civil e a gestão democrática da cidade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sociedade e espaço urbano. • A cidade contemporânea como espaço de segregação sócio espacial; • Segregação social espacial na Ilha de São Luís. • Como serão as cidades do futuro
	Competências 2, 3 e 4	EM13CHS202 EM13CHS304 EM13CHS301 EM13CHS302 EM13CHS306 EM13CHS403	INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA TEMPO E ESPAÇO TERRITÓRIO E FRONTEIRA	<p>A relação do ser humano com o meio ambiente em diferentes contextos históricos. Os problemas ambientais decorrentes da relação econômica e a valorização dos conhecimentos e os modos de vida dos diferentes povos.</p> <p>A importância da mobilização dos movimentos sociais e atuação da sociedade civil em defesa do meio ambiente, na construção de políticas públicas de saneamento básico e do equilíbrio econômico, social e ambiental</p> <p>A história das sociedades se constitui das múltiplas relações com o meio ambiente. Segurança alimentar os impactos do uso agrotóxico e soberania alimentar. (Alimento é um direito Humano não é uma mercadoria).</p> <p>Relação homem com a natureza a saúde e consumo consciente dos recursos naturais para equilíbrio ambiental.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A história da sociedade se constitui das múltiplas relações com o meio ambiente. • Contexto histórico da problemática socioambiental. • Sociologia Ambiental X Desenvolvimento econômico X Sustentabilidade.

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR PARA OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS INTEGRADOS (2º E 3ª SÉRIES DO ENSINO MÉDIO)

2ª SÉRIE				
ÁREAS DO CONHECIMENTO	CIÊNCIAS EXATAS, TECNOLÓGICAS E DA TERRA ENFOQUE: MATEMÁTICA, GEOGRAFIA, SOCIOLOGIA, BIOLOGIA, FÍSICA E QUÍMICA	CIÊNCIAS DA SAÚDE ENFOQUE: BIOLOGIA, QUÍMICA E ED.FÍSICA, MATEMÁTICA	CIÊNCIAS HUMANAS E LINGUAGEM ENFOQUE: L.PORTUGUESA, L. ESPANHOLA, ARTE, GEOGRAFIA, HISTÓRIA, FILOSOFIA E SOCIOLOGIA)	CIÊNCIAS SOCIAIS, ECONÔMICAS E ADMINISTRATIVAS ENFOQUE: FILOSOFIA, SOCIOLOGIA, GEOGRAFIA, MATEMÁTICA E HISTÓRIA
LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	<p>Arte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Elementos básicos nas diversas linguagens (no desenho, na pintura e na escultura, perspectiva, plano e profundidade, cenografia, storyboard). ● Cinema e fotografia; paisagismo e cenografia. Arte efêmera e land Art, Paisagem sonora. ● Mídias digitais (animação, instalação, hologramas e jogos). ● Arte e processos físicos de visualização da luz, efeitos óticos, técnicas de pintura e confecção de tintas, proporção áurea, a estética do belo, simetria, perspectiva; ● Efeitos visuais, efeitos em 3D através do desenho e da pintura. <p>Língua Portuguesa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Leitura e análise de textos no gênero relato, relatório, gráfico, infográfico, orçamento; ● Planejamento e elaboração de textos nos gêneros: relato; 	<p>Arte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Percepção do objeto artístico; leitura da obra de arte; ● estética da arte nas quatro linguagens; ● representação e interação corporal, nas diversas linguagens. (sons do grupo Barbatuque, happening; ● Arte Inclusiva <p>Língua Portuguesa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Planejamento e participação em gêneros orais (debate regrado, mesa redonda, plenária, entrevista, discussão, colóquio); ● Leitura e compreensão da política de saúde no contexto das políticas sociais, reconhecendo os perfis epidemiológicos das populações; ● Cortesia e Ética Verbal na comunicação; ● Análise linguística na produção de textos (coerência e coesão textual, modalização textual, convenções da escrita). 	<p>Arte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Apreciação e fruição do objeto artístico; ● Mediação Cultural nos espaços artísticos / históricos da cidade; ● Arte indígena. ● Arte afro-brasileira. <p>Língua Portuguesa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Curadoria do conhecimento; ● Planejamento e elaboração de textos nos gêneros do campo de atuação jornalístico-midiático (notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, editorial); ● Notícias parciais, imparciais e fake News; ● Análise crítica da informação e combate à disseminação de fake News; ● Planejamento e elaboração de gêneros multissemióticos (charge, tirinhas, cartum); ● Leitura e análise do gênero textual propaganda; Planejamento e elaboração do gênero textual propaganda; ● Análise linguística (coerência e 	<p>Arte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Arte e discussão de gênero; ● Arte Conceitual; ● Intervenção artística. ● Festivais, Mostras e exposições de arte, alusivos às diferentes linguagens artísticas ● engajamento social: Dramaturgia, filme, ficção/ documentário/ música / dança urbana <p>Língua Portuguesa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Planejamento e elaboração de textos nos gêneros carta comercial, currículo, agenda; ● Planejamento e elaboração dos textos multimodais videocurrículo e currículo web; ● Redação técnica: ofício, memorando, declaração, requerimento; ● Leitura e análise textual; ● Análise linguística na produção do gênero (coerência e coesão textual, modalização verbal,

	<p>relatório; gráfico; infográfico, orçamento; Emprego do raciocínio reflexivo, crítico e criativo, por meio da linguagem;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Análise linguística na produção de textos (coerência e coesão textual, modalização verbal, convenções da escrita). ● Leitura e análise de textos no gênero avaliação de imóvel e título mobiliário; ● Planejamento e elaboração de textos no gênero avaliação de imóvel e título mobiliário; ● Resolução de fenômenos ou problemas da área de Ciências Exatas e Tecnológicas, mediadas pela linguagem e interssemioses; ● Desenvolvimento e utilização de novas ferramentas e técnicas para a resolução de problemas nas áreas de Ciências Exatas, Tecnológicas e Agrárias, em práticas mediadas pela linguagem; ● Análise linguística na produção de texto (coerência e coesão textual, convenções da escrita). ● Leitura e análise de textos em ambientes digitais, nas diferentes semioses; ● Planejamento e produção de textos multissemióticos em plataformas digitais (tutorial, a instrução), tais como o podcast, considerando o contexto discursivo; 	<ul style="list-style-type: none"> ● Participação em debates, assembleias e fóruns de discussão; ● Oralidade: escuta atenta, turno e tempo de fala; ● Argumentos para defesa de opiniões; ● Réplica (posicionamento responsável em relação a temas, visões de mundo e ideologias veiculados por textos e atos de linguagem); ● Desenvolvimento da oralidade para a atuação ética, humanística e social com o trabalho multiprofissional em saúde; ● Análise linguística na produção de textos (coerência e coesão textual, modalização textual, convenções da escrita). ● Leitura e análise de textos nos gêneros injuntivos (bula, receita médica, prescrição); ● Leitura, conhecimento e análise das normas que compõem a prescrição da produção científica brasileira, tais quais a ABNT, e normas internas, etc.; ● Leitura, análise e elaboração de textos no gênero artigo científico; ● Análise linguística na produção de textos (modo verbal imperativo, uso de adjetivos da descrição). ● Leitura, planejamento e produção do gênero textuais tais como dieta (alimentar, 	<p>coesão textual, modalização textual, convenções da escrita).</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Leitura e análise de textos no gênero roteiro teatral; ● Planejamento e elaboração de textos no gênero roteiro teatral; ● Resignificação e reinterpretação textual a partir de elementos visuais no gênero dramático (enquadramento, iluminação, figurino, cenário etc.); ● Produção de textos audiovisuais; ● Resignificação e reinterpretação textual a partir de elementos sonoros (timbre, entonação, volume, intensidade, pausas, ritmo, sincronização, efeitos sonoros, etc.); ● Domínio da modalidade formal da Língua Portuguesa e da escolha de registro. ● Produção de textos audiovisuais; ● Leitura e análise de textos imagéticos; ● O texto imagético nas artes; ● Planejamento e elaboração de textos nos gêneros: gráfico; infográfico e mapa; ● Planejamento e elaboração de resumos; ● Análise de filmes; ● Leitura e análise textual; ● Análise linguística na produção do gênero (coerência e coesão textual, modalização textual, convenções da escrita). ● O texto literário e outras linguagens estéticas; 	<p>convenções da escrita, pronomes de tratamento).</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Leitura e análise de textos nos gêneros balanço patrimonial, atas de reunião, e-mails de venda, faturas, orçamento, relatório e título de renda; ● Planejamento e elaboração de textos nos gêneros balanço patrimonial, atas de reunião, e-mails de venda, faturas, orçamento, relatório e título de renda; ● Planejamento e elaboração de catálogos ou lista de livros adotando critérios bem definidos; ● Planejamento e elaboração de fichas catalográficas. ● Leitura e análise de resenhas de livros, filmes e outras obras; ● Planejamento e elaboração de resenhas de livros, filmes e outras obras; ● Leitura e análise de gêneros textuais inseridos no campo de atuação da vida pública tais como abaixo-assinado, carta de reclamação, regras e regulamentos; ● Planejamento e elaboração de gêneros textuais inseridos no campo de atuação da vida pública tais como abaixo-assinado, carta de reclamação/solicitação, regras e regulamentos; ● Leitura e análise de guias e
--	---	--	---	---

	<ul style="list-style-type: none"> ● Planejamento e produção de textos a partir do uso de recursos digitais, tais como a planilha, o mapa mental, o mapa conceitual e o mapa persona, considerando o contexto discursivo; ● Análise linguística na produção do gênero (coerência e coesão textual, convenções da escrita). ● Oralidade, narrativas multimídia, transmídia; ● Desenvolvimento da oralidade para atuação em equipes multidisciplinares; ● Criação de roteiros para a produção de vídeos variados (vídeos de bolso, videominuto, videoclipe, vídeo currículo, vlogs, lives, documentários, etc), considerando o contexto discursivo das áreas de Ciências Exatas, Tecnológicas e Agrárias; ● Produção de vídeos variados (vídeos de bolso, videominuto, videoclipe, vídeo currículo, vlogs, lives, documentários, etc.), considerando o contexto discursivo das áreas de Ciências Exatas, Tecnológicas e Agrárias; ● Curadoria da informação e processamento de dados; ● Análise linguística na produção do gênero (coerência textual, cortesia verbal, entonação). <p>Educação Física:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Investigar se na sua localidade 	<p>hospitalar), atestado, relatórios, ficha de saúde;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Confecção do gênero cartaz na área da saúde; ● Trabalho com as novas tecnologias da informação e comunicação, para o uso efetivo da comunicação na resolução de problemas; ● Análise linguística na produção do gênero (modalização verbal, uso de adjetivos da descrição, convenções da escrita). <p>Educação Física:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Saber a diferença entre Atividade Física x Exercício Físico; ● Compreender a importância dos benefícios do exercício físico para Promoção e manutenção da saúde/Qualidade de Vida; ● Conhecer as doenças provocadas pelo sedentarismo e como o exercício físico ajuda na prevenção; ● Entender como Dança contribui na saúde, e bem-estar físico/mental de seus praticantes ● Conhecer os Benefícios do Exercício Físico para grupos especiais; <p>Língua Inglesa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● On-line Information Texts (Textos voltados com temáticas variadas); ● Noções de Inglês Instrumental- 	<ul style="list-style-type: none"> ● Leitura e análise de textos do gênero poético (poema visual, cordel, slam); ● Planejamento e elaboração de textos do gênero poético (poema visual, cordel, slam); ● Análise estrutural do texto narrativo; ● Leitura e análise dos gêneros conto, crônica e romance; ● Leitura e análise de obras literárias; ● Intertextualidade e interdiscursividade; ● Estudo de autores da literatura afro-brasileira; ● Análise de filmes e músicas; ● Releitura de textos do campo artístico-literário; ● Análise linguística (denotação, conotação e figuras de linguagem). <p>Educação Física:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Entender Jogos esportivizados como um instrumento lúdico, estratégico, cooperativos, em uma competição sadia; ● Criação de uma Oficina, e coleta de materiais recicláveis para confecções de brinquedos e jogos populares; ● Relacionar que tipos de Preconceitos ocorrem no Esporte; ● Práticas Corporais: Gênero e Diversidade. ● Esportes de Combate - Regras x violência, e sua realidade; 	<p>mapas turísticos de regiões específicas;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Planejamento e elaboração de guias e mapas turísticos de regiões específicas; ● Leitura e análise de gêneros textuais inseridos no campo de atuação da vida pública tais como manifestos, carta aberta, nota de repúdio, projeto de intervenção social, projeto de lei; ● Planejamento e elaboração de gêneros textuais inseridos no campo de atuação da vida pública tais como manifestos, carta aberta, nota de repúdio, projeto de intervenção social, projeto de lei; ● A intenção discursiva em manifestos, carta aberta e nota de repúdio; ● Análise linguística na produção do gênero (coerência e coesão textual, modalização verbal, convenções da escrita). <p>Educação Física:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Organizar Escolinhas Esportivas; ● Criação de Projetos Sociais de esporte/Lazer, em sua comunidade; ● Utilizar/revitalizar Espaços Públicos para realização de práticas corporais. ● Saber a diferença entre Festivais, Copas e Torneios, e como organizar esses eventos
--	---	---	--	--

	<p>tem áreas que favoreçam a realização de Praticas Corporais de Aventura (Rapel; Escalada);</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Criação/organização de espaços para realização de Jogos de Salão; ● Aprender a calcular o IMC e sua importância na Composição Corporal. ● A contribuição da Tecnologia no Esporte Moderno; <p>Língua Inglesa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● On-line Information Texts (Textos voltados com temáticas variadas); Business English, Noções de Inglês Instrumental-English for Specific Purposes (Noções de leitura , interpretação e diálogos), Técnicas de Scanning e Skimming, Cognatos e Falsos Cognatos. ● Online Dictionaries (Estudo de verbetes de áreas específicas do conhecimento), Noções de Inglês Instrumental-English for Specific Purposes (Noções de leitura , interpretação e diálogos), Reading Tecnical texts (técnicas de Scanning e Skimming aprofundamentos das técnicas), Noções de terminológica científica (False Cognates and False Friends, Siglas e Abreviaturas) ● Reading and Writting (Leitura e escrita de pequenos relatórios, 	<p>English For Specific Purposes (Noções de leitura , interpretação e diálogos), Técnicas de Scanning e Skimming, Cognatos e Falsos Cognatos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● On-line information (Leituras e interpretação de artigos científicos), Noções de Inglês Instrumental (Aprofundamento de termos científicos), On-line dictionaires (Estudos de verbetes de áreas específicas do conhecimento); ● Reading Comprehension (Leitura e compreensão de artigos científicos, cartazes, gráficos e infográficos); ● Human Body Parts, Clinical History Chart (Termos específicos da área da saúde). ● Reading and writing (Leitura e escrita de textos) Conversations (Diálogos a Língua Inglesa na situação cotidiana), Idiomatic expression; <p>Língua Espanhola:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Nociones de Español Instrumental; ● Comprensión lectora y análisis textual (reportajes, folders con temáticas relacionas a la area de la salud y bienestar). ● Planeamento y elaboración de textos en los géneros: anuncio publicitário y campañas publicitárias. 	<p>Língua Inglesa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Varied textual genres: poems and prose; ● Reading technical texts, Reading poetry, romance and plays; ● English Literature; ● Reading and writing about Maranhão’s tourist attractions; ● English Literature (Romantism); ● Influência Cultural da Língua Inglesa ; Difference between American and British english; ● English Literature (Estudo de autores de Língua Inglesa e suas obras: Jane Austen, Edgar Allan Poe, Oscar Wilde, entre outros). ● English everyday in your life, Estrangeirismo (Aprofundamento), Reading Comprehension (Leitura e Intepretação de textos: crônicas, fábulas, contos, receitas, bulas, manuais , entre outros.) <p>Língua Espanhola:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● La Lengua Española como mecanismo de construcción de identidad en el mundo globalizado; ● Manifestaciones culturales (literatura, música, cine, televisión, periodismo, etc.); ● Planejamento de escrita / Contexto / Público leitor / Finalidade da escrita / Layout do texto / Suporte de escrita; ● Nociones de Español Instrumental; ● Comprensión lectora y análisis textual; 	<ul style="list-style-type: none"> ● Danças: Identidade/valores/ grupos Culturais ● O Legado dos Mega Eventos Esportivos. <p>Língua Inglesa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Noções de Inglês Instrumental - English for Specific Purposes (Noções de leitura, interpretação e construção de dialogos), On-line texts (Textos de variadas temáticas), Reading and Speaking (Leitura e interpretação de textos voltadas para área específicas do conhecimento) ● On-line information (Textos de variadas temáticas) ● Business English (Criação de diálogos voltados para situações cotidianas do uso da língua estrangeira) ● Reading Comprehension (Artigos científicos, dissertações, teses, entre outros). ● Reading Comprehension (gráficos, infográficos, relatórios); ● English Celebration (A influência cultural no mundo), On-line dictionaires (Estudos e leitura de verbetes de área específicas do conhecimento). ● Reading Tecnical Texts (Skimming e Scanning), On-line informations (Leitura e interpretação de artigos
--	---	---	---	---

	<p>planilhas, mapas conceituas e outros), Noções de Inglês Instrumental (Aprofundamento das técnicas de leitura: Skimming e Scanning)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Reading comprehension (Leitura e interpretação textual), English test (Testes de proficiência), Técnicas de tradução de textos <p>Língua Espanhola:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Nociones de Español Instrumental; ● Comprensión lectora y análisis textual. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Partes del cuerpo humano 	<ul style="list-style-type: none"> ● Producción de textos orales. 	<p>científicos, dissertações , teses entre outros), Cognatos e Falsos Cognatos Reading Comprehension (Leitura e interpretação de testes de proficiência)</p> <p>Língua Espanhola:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Nociones de Español Instrumental; ● Comprensión lectora y análisis textual.
<p>MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Áreas de figuras planas - outras abordagens; ● Vetores no plano; ● Transformações geométricas e Simetria; ● Geometria dos fractais ● Noções de cartografia (projeção cilíndrica e cônica); ● Sistemas de equações lineares. ● Análise combinatória: Arranjos, Permutação e Combinação simples e com e termo repetidos; ● Lei dos cossenos e lei dos senos. ● Trigonometria no ciclo trigonométrico: ● Equações e transformações trigonométricas. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Sistemas de medidas; ● Notação científica; ● Proporcionalidade (Razão e Proporção) ● Funções e Modelos de crescimento linear, quadrático, logarítmico e exponencial (com uso ou não de softwares livres). ● Matrizes; ● Sistemas Lineares e Áreas de figuras planas. ● Geometria Espacial (Volumes e Áreas). ● Funções Trigonométricas: seno, cosseno e tangente. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Proporcionalidade (Razão e Proporção); ● Funções e Modelos de crescimento linear e quadrático (com uso ou não de softwares livres). ● Funções e modelos de crescimento logarítmico e exponencial (com uso ou não de softwares livres). ● Trigonometria no triângulo retângulo; Leis dos cossenos e Lei dos senos. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Sistemas de medidas; ● Notação científica; ● Proporcionalidade (Razão e Proporção). ● Funções e Modelos de crescimento linear e quadrático (com uso ou não de softwares livres). ● Funções e modelos de crescimento logarítmico e exponencial (com uso ou não de softwares livres). ● Matrizes; ● Sistemas Lineares.

<p style="text-align: center;">CIÊNCIAS DA NATUREZA</p>	<p>Biologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● A investigação científica (Método Hipotético-Dedutiva); Leis e teorias; ● Classificação dos seres vivos ● Divisão Celular ● Peixes e anfíbios; Répteis, aves e Mamíferos (nicho ecológico). <p>Física:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Grandezas Físicas em equipamentos industriais; ● Movimento e trajetórias de veículos e dispositivos de segurança. ● Aplicação da estática em grandes construções; ● Aplicações da mecânica rotacional no dia a dia; ● Ressonância em grandes construções; ● Hidrodinâmica em veículos <p>Química:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Estrutura da matéria (partículas subatômicas) e propriedades físicas, químicas e organolépticas; ● Tabela periódica (propriedades periódicas e aperiódicas) ● Reações inorgânicas; ● Expressões das concentrações das soluções; ● Cinética (cálculo da velocidade da reação) ● Equilíbrio químico: Reações reversíveis e irreversíveis, deslocamento do equilíbrio, 	<p>Biologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● A água e os sais minerais ● Glicídios e lipídios ● Proteínas ● Vitaminas. ● Estudos dos Tecidos (epitelial, conjuntivo (sangue e sistema linfático), muscular e nervoso). ● O Sistema imune animal: anticorpos e processos imunológicos. ● Sistemas digestório, respiratório, circulatório, endócrino e nervoso. <p>Física:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Sistema internacional de medidas em relatórios técnicos. Escrita e interpretação de relatórios técnicos. ● Aplicação das Leis de Newton prática de esportes ● Calor, ambiente e usos de energia ● Instrumentos ópticos (microscópio); lentes para correção de doenças da visão humana <p>Química:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Reações químicas ● Soluções (cálculo de concentração, diluição e misturas) ● Cinética: Fatores que influenciam a velocidade das reações; ● Termoquímica (valor energético dos alimentos) 	<p>Biologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Origem da Vida (Hipótese Autotrófica e Heterotrófica e Teorias). ● Reprodução e Hereditariedade. ● Biomas ● Núcleo (ácidos nucleicos e cromossomos). ● Clonagem. <p>Física:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Importância do Sistema ● Internacional de medidas; ● Escrita e interpretação de relatórios técnicos. ● O movimento e aplicação de forças e suas consequências ● Calor, temperatura, efeito estufa e seus efeitos correlatos ● Evolução dos Instrumentos óticos <p>Química:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Cronologia e etimologia dos elementos químicos. ● Evolução dos modelos atômicos; ● Evolução histórica da tabela periódica. ● Representação dos modelos atômicos; ● Geometria molecular ● Contaminação de solos, do ar e da água. (substâncias químicas). 	<p>Biologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Doenças parasitárias e carenciais no Brasil: agentes causadores e profilaxia. ● Doenças infecciosas: agentes causadores; endemias, epidemias e pandemias ● Ecologia (Pirâmides Ecológicas) ● Dinâmica de populações <p>Física:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Econofísica: introdução. ● Determinação de trajetórias, tempo e velocidade de segurança em veículos. ● Fontes de energia e economia ● Lentes para correção de doenças da visão humana <p>Química:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Tratamento de água e resíduos ● Leis ponderais (relação de massa) ● Aplicação de cálculos estequiométricos na economia doméstica ● Impacto dos poluentes químicos na sociedade.
--	---	--	---	---

	constantes de equilíbrio, cálculo de pH e pOH.	● Equilíbrio químico (solução tampão, cálculo de pH e pOH).		
CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS	<p>Filosofia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● O Pensamento Filosófico na Modernidade - Foco: Tecnologia no Campo ● A Filosofia Iluminista - A Fisiocracia. ● A Cosmologia - Filosofia Naturalista - Foco: A Natureza como explicação para origem do universo ● Discussões éticas da sociedade- Foco: Ética no campo <p>Geografia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Cartografia e Geotecnologias; ● Pedologia e uso sustentável do solo. ● Clima e ecossistemas naturais. ● Sustentabilidade, Meio ambiente e Política ambiental brasileira. <p>História:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● O conceito de sobreposição de territorialidades étnico culturais. ● Revoluções burguesas, políticas, econômicas e sociais e suas contribuições para as configurações geo-históricas do 	<p>Filosofia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● As áreas da Filosofia: Ética, Política, Metafísica, Epistemologia, Estética. - Foco: Ética e Estética. ● Os gêneros de conhecimento: imaginação, razão e intuição e a relação com Substância, natureza, atributos, mente e corpo, Afetos, Conatos - Foco: Mente e Corpo ● Ética e moral, suas interrelações e diferenças - Problemas Éticos. ● A Bioética e seus conceitos <p>Geografia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Geografia da saúde; Sustentabilidade, Meio ambiente e Política ambiental brasileira. ● Clima e ecossistemas naturais. ● Agricultura e Segurança alimentar. <p>História:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● A violência como instrumento de poder: nas relações de gênero, política, econômicas no período colonial. 	<p>Filosofia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● A Filosofia Iluminista- Foco: Literatura ● A Lógica Moderna, A Filosofia Da Linguagem, O Círculo de Viena. ● A Ciência Contemporânea - Foco: POSITIVISMO LÓGICO ● O Mito e sua relação com a Filosofia - Foco: Mitos e Fábulas. ● A Teoria da Ação Comunicativa <p>Geografia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Categorias teóricas da Geografia; Cartografia e geotecnologias ● Estrutura geológica e geomorfológica da Terra; Pedologia ● Clima e ecossistemas naturais; Hidrologia oceânica e continental ● Sustentabilidade, Meio ambiente e Política ambiental brasileira. ● Matriz energética e os recursos energéticos sustentáveis <p>História:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Brasil Colônia ● O SÉCULO DAS LUZES 	<p>Filosofia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● O Pensamento Filosófico na Modernidade - Foco: A Construção da Sociedade Moderna e as Relações de trabalho a partir da mudança dos modos de produção. ● Os gêneros de conhecimento: imaginação, razão e intuição e a relação com Substância, natureza, atributos, mente e corpo, Afetos, Conatos - Foco: O impacto da sociedade moderna nestes gêneros de conhecimento ● A Ética Aristotélica - Foco: A Relação entre ética e Pólis e A Necessidade de uma ética na formação da pólis moderna ● A Ética do discurso - Apresentar novos caminhos para uma vida social pacífica nesta nova sociedade abordando as novas relações de trabalho <p>Geografia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Globalização econômica e mercados regionais. ● Sistemas político-econômicos e

	<p>mundo</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Construção do território brasileiro desde o século XVII e os conflitos territoriais e fronteiriços no Brasil. ● A utilização dos espaços no Brasil monárquico e suas heranças. <p>Sociologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● A importância da política e do Estado atualmente para assegurar a justiça e direitos de todos na vida social (política ambiental). ● Problema ambiental, Conflito ambiental, Ajuste ecológico. Trabalho e Sociedade. ● Revolução Verde. Desenvolvimento. Modernização conservadora. ● Sociedade de Consumo. ● Cidadania e Direitos Humanos. Democracia. Comunidades Tradicionais. Justiça Ambiental. Racismo ambiental ● Movimentos Sociais (Movimentos ambientalistas). Reforma Agrária. Mudança e Transformação Social. Lutas Sociais. MST. 	<ul style="list-style-type: none"> ● O desenvolvimento do capitalismo e seus desdobramentos ao longo da história ● Processo de formação da sociedade brasileira e seus entrelaçamentos na ocupação do território. ● Relações de trabalho dos afro-brasileiros após a escravidão <p>Sociologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Teorias raciais; Preconceito, discriminação e segregação. ● Etnia, Ação Afirmativa. ● Trabalho e sociedade: Impactos do mundo trabalho na qualidade de vida dos indivíduos. ● Terceirização e privatização. ● Flexibilização das relações e condições de trabalho. Uberização. Trabalho remoto. ● As múltiplas formas de precarização dos trabalhadores terceirizados (tipos de contrato, remuneração, condições de trabalho e de saúde). ● Estratificação Social. Marcadores Sociais das desigualdades sociais. Segurança alimentar. Perfil nutricional da população por classe social. Fome, pobreza, subnutrição. ● A Relação desequilibrada entre Estado e Sociedade que ocasiona a violação a uma série de direitos, especialmente à 	<ul style="list-style-type: none"> ● Formação dos Estados Nacionais ● Tipos de escravidão no Brasil e suas implicações. <p>Sociologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Indústria Cultural. Estética. Alienação. Ideologia. Meios de Comunicação de Massa. ● Identidades no século XXI. Cultura Popular e Cultura Erudita. ● Gênero e Literatura Maranhense. ● Espaço Urbano. ● Movimento feminista. ● Direitos sociais e políticos. A arte como instrumento de luta pelo reconhecimento dos direitos sociais políticos (pintura, literatura científica, diários). ● Segregação socioespacial na Ilha de São Luís. ● Especulação Imobiliária. ● Privatização dos espaços públicos (lazer). ● A arte como livre manifestação das culturas urbanas (grafite, hip hop, rap). ● Violência simbólica. Coerção Social. Bullying e cyberbullying. ● Redes Sociais. Fake News. Assédios 	<p>teorias econômicas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Industrialização e modelos produtivos ● Dinâmica populacional, teorias demográficas e fluxos migratórios. <p>História:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Heranças do Brasil colonial e império e os impactos no mercado de trabalho, na distribuição de renda, educação, nas relações de gênero, relações raciais, etnias e grupos étnicos. ● O aperfeiçoamento na produção de mercadorias e os impactos econômicos, sociais e ambientais em diferentes tempos e espaços (local, regional e global) ● Formas de Estado, sistemas políticos e formas de governo ● Transformações na área de produção do espaço rural e urbano no Brasil pelos cenários políticos internos e externos <p>Sociologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Teorias sociológicas clássicas do trabalho: Karl Marx, Émile Durkheim e Max Weber. ● Princípios da administração Científica do trabalho: ● Taylorismo - fordismo e Toyotismo ● A concepção de trabalho e economia a partir das perspectivas das diferentes formas de Estado (Socialista,
--	---	---	--	---

		<p>alimentação.</p> <ul style="list-style-type: none">● Política e Movimentos sociais.● Políticas Públicas na Saúde Preventiva. Paradigma da Saúde Preventiva.● Movimento da Reforma Sanitária.● Vacinação.		<p>Bem-Estar Social e Neoliberal).</p> <ul style="list-style-type: none">● As múltiplas formas de precarização dos trabalhadores terceirizados: contratação, remuneração, condições de trabalho, de saúde e de representação sindical● Política e Legislação Brasileira do ponto de vista das relações de trabalho.● Democracia. Orçamento Participativo. Obs.: O Instituto Maranhense de Estudos Socioeconômicos e Cartográficos auxilia a área de planejamento do Estado do Maranhão, por meio da realização de estudos e pesquisas, acompanhamento e avaliação de planos, programas e projetos, portanto é uma importante ferramenta para pesquisa na área do Itinerário)
--	--	--	--	--

3ª SÉRIE

ÁREAS DO CONHECIMENTO	CIÊNCIAS EXATAS, TECNOLÓGICAS E DA TERRA ENFOQUE: MATEMÁTICA, GEOGRAFIA, SOCIOLOGIA, BIOLOGIA, FÍSICA E QUÍMICA	CIÊNCIAS DA SAÚDE ENFOQUE: BIOLOGIA, QUÍMICA E ED. FÍSICA, MATEMÁTICA	CIÊNCIAS HUMANAS E LINGUAGEM ENFOQUE: L. PORTUGUESA, L. ESPANHOLA, ARTE, GEOGRAFIA, HISTÓRIA, FILOSOFIA E SOCIOLOGIA)	CIÊNCIAS SOCIAIS, ECONÔMICAS E ADMINISTRATIVAS ENFOQUE: FILOSOFIA, SOCIOLOGIA, GEOGRAFIA, MATEMÁTICA E HISTÓRIA
LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	<p>Arte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Iluminação teatral, sonoplastia, cenografia (cenário Virtual). ● Teatro de sombras; ● Fotografia aplicada ao cinema; Propriedades do som., ● Neoplasticismo (Piet Mondrian) e Arte Op ● Cinética (Palatnik), Arte propositora, (Lygia Clark, Alexander Calder e Hélio Oiticica). <p>Língua Portuguesa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Leitura e análise de textos estatísticos multimodais e digitais; ● Planejamento e elaboração de textos estatísticos, por meio das diferentes semioses; ● Elaboração de resumos, relatórios e rotinas; ● Análise linguística na produção de textos verbais e multimodais (coerência e coesão textual, modalização verbal, convenções da escrita). ● Planejamento e elaboração de roteiros para a construção de tutoriais, considerando as áreas da ciências exatas, tecnológicas e agrárias; ● Planejamento e produção de tutoriais 	<p>Arte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Body Art, pintura corporal e mimetização. ● Movimento corporal em Rudolf Laban - domínio do movimento. ● Psicologia das cores e cromoterapia, musicoterapia, psicodrama. ● Arte do inconsciente (Nise da Silveira, Arthur Bispo do Rosário e Leonilson). <p>Língua Portuguesa</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Planejamento e produção de textos da área da saúde; ● Leitura, análise e produção do gênero prontuário de paciente; ● Curadoria do conhecimento de textos da área da saúde; ● Promoção, geração e difusão de conhecimentos por meio da pesquisa e outras formas de produção de conhecimentos que sustentem e aprimorem a prática; ● Estratégias de pesquisa e de leitura; ● Ferramentas de pesquisa em ambientes digitais ou com recursos tecnológicos; 	<p>Arte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Estética teatral, fusão entre linguagens artísticas (grupo musical "O Teatro Mágico"). ● Vanguardas artísticas (Os movimentos europeus e nacionais). ● Teatro e mediação de conflito, (Bertold Brecht, Augusto Boal). ● Jogo teatral em Viola Spolin; ● Arte conceitual, Movimento tropicalista e Manguê Beat. ● Arte Urbana, Arte pública <p>Língua Portuguesa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Diálogo intersemiótico entre literatura e cinema; ● Obras que compõem o cânone ocidental, em especial o de literatura portuguesa; ● Relações entre textos literários de obras que compõem o cânone literário ocidental, em especial o de literatura portuguesa; ● Contextos, estética, história, produção, circulação e consumo de obras literárias que compõem o cânone ocidental, em especial o de literatura portuguesa; 	<p>Arte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● patrimônio cultural: material/imaterial ● Atuação do Mecenaz e o marchand - Curadoria e Produção artística; ● Comercialização da arte. ● Campos de atuação na Arte (O ofício do produtor cultural). ● Movimento Hip Hop (dança urbana e grafite <p>Língua Portuguesa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Planejamento e elaboração de textos dos gêneros balancete, cotação e ações; ● Redação técnica de textos da área econômicas; ● Leitura e análise textual de títulos, avaliação de imóvel e Títulos de renda fixa; ● Análise linguística na produção de textos das áreas econômicas (coerência e coesão textual, modalização verbal, convenções da escrita, pronomes de tratamento). ● Leitura e análise de textos dos gêneros, tais como os comunicados internos, avisos, circulares, ordem de serviço e

	<p>em diferentes semioses, tais como o texto impresso, sonoro e visual, considerando as áreas da ciências exatas, tecnológicas e agrárias;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Competência na produção do conhecimento com atividades que levem o aluno a: procurar, interpretar, analisar e selecionar informações; identificar problemas relevantes, realizar experimentos e projetos de pesquisa; ● Análise linguística na elaboração de textos verbais (escritos e orais), tais como a coerência, coesão, modalização verbal e convenções da escrita; ● Planejamento de eventos das áreas de ciências exatas, tecnológicas e agrárias; ● Participação e apresentação de trabalhos científicos em eventos das áreas de ciências exatas, tecnológicas e agrárias; ● Pesquisa e produção de textos dos gêneros acadêmicos nas áreas tecnológica, exatas e agrária; ● Publicação de textos dos gêneros acadêmicos em revistas, sites, e espaços de divulgação científica; ● Planejamento de eventos de intervenção social com vistas à melhoria da qualidade de vida das pessoas, tais como oficinas e palestras, considerando as áreas tecnológicas, agrárias e exatas; ● Participação social em feiras, workshops, oficinas para mobilização e direcionamento social nas áreas de 	<ul style="list-style-type: none"> ● Análise de Discurso Crítica do conhecimento científico; ● Contextos de produção e efeitos de sentido do conhecimento científico; ● Estudo de gêneros textuais acadêmicos e científicos tais como resumo, artigo científico, dissertação, tese, resenha crítica, ensaio, colóquio, mesa redonda, comunicação oral. ● Planejamento e organização de eventos científicos, tais como o congresso, o colóquio, o simpósio, entre outros; ● Participação em eventos científicos, tais como o congresso, o colóquio, o simpósio, entre outros; ● Leitura, conhecimento e análise das normas que compõem a prescrição da produção científica brasileira, tais quais a ABNT, normas internas, etc.; ● Publicação de textos científicos em sites, revistas e espaços de divulgação científica; ● Oralidade e dinâmica de trabalho em grupos, para o favorecimento da discussão coletiva e as relações interpessoais; ● Contexto de produção, leitura e análise de textos normativos tais como Código de Ética, Lei do SUS, e atos normativos e reguladores; ● Participação em atividades de intervenção social com vistas à melhoria das condições de vida 	<ul style="list-style-type: none"> ● Apreciação e análise de obras de autores que fazem parte da literatura maranhense; ● planejamento, organização e participação de eventos artísticos-literários (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, jograis, rodas de conversa, clubes de leitura, repentes, spams, etc.) ● Curadoria de informações; ● Estratégias de pesquisa e de leitura; ● Ferramentas de pesquisa em ambientes digitais ou com recursos tecnológicos; ● Análise de Discurso Crítica do conhecimento científico; ● Contextos de produção e efeitos de sentido do conhecimento científico; ● Estudo de gêneros textuais acadêmicos e científicos tais como resumo, artigo científico, dissertação, tese, resenha crítica, ensaio, colóquio, mesa redonda, comunicação oral. ● Contexto de produção, circulação e recepção de textos no campo jornalístico-midiático; ● Curadoria de informações e textos que circulam em redes sociais e outros domínios da internet; ● Estratégias de pesquisa em fontes e sites confiáveis; 	<p>requerimento;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Planejamento e elaboração de textos da área administrativa, tais como comunicados internos, avisos, circulares, ordem de serviço e requerimento; ● Análise linguística na produção de textos da área administrativa (coerência e coesão textual, convenções da escrita, campo semântico). ● Português instrumental e normas da ABNT na elaboração de textos científicos; ● Planejamento e organização de eventos científicos, tais como o congresso, o colóquio, o simpósio, entre outros; ● Participação em eventos científicos, tais como o congresso, o colóquio, o simpósio, entre outros; ● Publicação de textos científicos em sites, revistas e espaços de divulgação científica; ● Planejamento e elaboração de textos com vistas à participação social, tais como os de políticas públicas, cooperativismo e de empreendedorismo; ● Planejamento e elaboração de textos administrativos multissemióticos em plataformas do contexto digital, tais como a propaganda, o anúncio publicitário, as ações de marketing, considerando o contexto discursivo;
--	--	---	---	--

	<p>ciências exatas, tecnológicas e agrárias;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Planejamento e participação de cursos e minicursos para manejo de recursos tecnológicos de insumos na área agrária; ● Atuação, por meio da linguagem, de ações multi e interdisciplinar, interagindo com diferentes profissionais, de modo a estar preparado a contínua mudança do mundo produtivo <p>Educação Física:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Biomecânica: aprender os conceitos cinemáticos e cinéticos do Movimento; ● Práticas Corporais Urbanas e Esportes de Aventura ● Jogos Eletrônicos, um novo fenômeno social (Diversão x competição); ● Esporte nas comunidades indígenas e quilombolas <p>Língua Inglesa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Reading comprehension (Leitura e interpretação textual), English test (Testes de proficiência), Técnicas de tradução de textos. ● On-line information (Leitura e interpretação de variados textos), Website (Estudos de termos utilizados em sites e em outros campos da tecnologia), Reading Technical texts (Skimming, Scanning, Cognates , Prediction) ● Reading Comphension (Leitura e 	<p>das pessoas (palestras, plenárias, blitz social, panfletagem);</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Contexto de produção, leitura e análise de textos da área da saúde, tais como o banner, a propaganda, o cartaz, o folder; ● Planejamento e elaboração de textos de divulgação social, tais como o cartaz, o banner, o folder e a campanha publicitária; ● Planejamento de fala e participação em assembleias e reuniões; ● Análise linguística na produção de textos multissemióticos (coerência textual, cortesia verbal, entonação) <p>Educação Física:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Entender sobre os riscos do Doping no Esporte, para saúde; ● Aptidão Física, quando treinar para Saúde e Rendimento Esportivo. ● A Ginástica como meio de solucionar problemas físicos e posturais; ● Saúde na Escola - Conscientização e prática Corporal <p>Língua Inglesa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Reading Comphension (infografic -Heathy) , Noções de Inglês Instrumental (Aprofundamento de técnicas de leitura : Skimmimg, Scanning, Cognates e Prediction). 	<ul style="list-style-type: none"> ● Comparação entre textos e fotos sobre o mesmo assunto em diferentes fontes; ● Análise de Discurso Crítica de notícia, fotos publicadas e fotorreportagem; ● Parcialidade e imparcialidade em textos do campo jornalístico; ● Contextos de produção de textos multissemióticos, para análise das condições de produção, divulgação, circulação e consumo destes textos ● Contexto de produção, leitura e análise de textos normativos tais como o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Declaração Universal dos Direitos Humanos; ● Participação em atividades de intervenção social com vistas à melhoria das condições de vida das pessoas (palestras, plenárias, blitz social, panfletagem); ● Planejamento e elaboração de textos de divulgação social, tais como o cartaz, o banner, o folder; ● Contexto de produção, leitura e análise dos gêneros programa político e manifesto; ● Planejamento de fala e participação em assembleias e reuniões; ● Análise linguística na produção 	<ul style="list-style-type: none"> ● Análise linguística na produção de textos verbais e multissemióticos das áreas, sociais, administrativas e econômicas (coerência e coesão textual, modalização verbal, efeitos de sentido, convenções da escrita); <p>Educação Física:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Jogos Cooperativos; ● Jogar com o outro x jogar contra o outro; ● Conhecer e identificar Transtornos Alimentares e Dismorfismo Corporal; ● Esporte/Lazer, e inclusão da pessoa com deficiência; ● A importância do Esporte na Escola, para Inclusão Social; <p>Língua Inglesa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Cultural aspects of the foreign language (Aspectos culturais da Língua Inglesa no cotidiano dos indivíduos), ● Reading Tecnical Texts (Skimming e Scanning), On-line informations (Leitura e interpretação de artigos científicos, dissertações , teses entre outros). ● Noções Básicas de Inglês para o mercado (Tourism, Business); ● Reading and Writing (Leitura e construção de diálogos ● Reading Tecnical Texts (
--	--	--	---	--

	<p>interpretação de textos de variadas temáticas), Noções de Inglês Instrumental (Aprofundamento das técnicas de leitura: Skimming e Scanning</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Reading Comphension (planilhas, mapas, mapas conceituais, gráficos, infográficos e relatórios), On-line dicTionarie (Leitura e estudo de verbetes de diferentes áreas do conhecimento <p>Língua espanhola:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Nociones de Español Instrumental; Comprensión lectora y análisis textual. 	<ul style="list-style-type: none"> ● On-line information (Textos de temáticas variadas), Reading and writing (Leitura e escrita de pequenos textos que abordem temáticas da área do conhecimento), Técnicas de tradução de textos. ● Reading Comphension (Leitura de diversos textos: artigo, tese, dissertação entre outros), Reading Technical Texts (Técnicas de Scanning e Skimming; aprofundamento das técnicas); ● Reading and writing (Leitura e escrita de textos) Conversations (Diálogos a Língua Inglesa na situação cotidiana), Idiomatic expression; ● Cognatos e Falsos Cognatos, English Tests (Leitura e interpretação de testes de proficiência. <p>Língua Espanhola:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Nociones de Español Instrumental; ● Comprensión lectora y análisis textual (reportajes, folders con temáticas relacionadas a la area de la salud y bienestar). ● Partes del cuerpo humano. 	<p>de textos multissemióticos (coerência textual, cortesia verbal, entonação</p> <p>Educação Física:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Debater sobre o preconceito nas Modalidades de Dança e sobre o gênero masculino - Aceitação/Preconceito Social; ● Capoeira e Identidade Cultural; ● Esporte/Lazer e cultura Corporal do Movimento. ● Políticas Públicas no Esporte: a importância do Estado em fomentar essa pratica <p>Língua Inglesa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Texts of different genres on relevant subjects to the student and society (music, cinema, theater, fine arts) and use of reading strategies ● Cultural aspects of the foreign language. ● English Literature (Modernism) ● Cultural aspects of the foreign language; ● Vocabulary study: Transparent word/ False friends/ Prepositions/Noun phrases/Discourse markers ● Texts of various genres on relevant subjects to the student and society using the modern foreign language (music, cinema, theater and fine arts) ● English Literature (Leitura de 	<p>Skimming e Scanning), On-line informations (Leitura e interpretação de artigos científicos, dissertações , teses entre outros),</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Cognatos e Falsos Cognatos , Reading Comphension (Leitura e interpretação de testes de proficiência) ● Reading Comphension (Leitura e interpretação de textos sobre variadas temáticas) ● On-line information (Leitura e interpretação de gráficos, planilhas, infográficos, artigos científicos, dissertações, teses, entre outros.) ● English test (Leitura e interpretação de testes de proficiência). <p>Língua Espanhola:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Nociones de Español Instrumental; ● Comprensión lectora y análisis textual. ● Planeamento y elaboración de textos en los géneros: anuncio publicitário y campañas publicitárias
--	--	--	--	---

			<p>escritores: Virginia Wolf, Ernest Hemingway, George Orwell, entre outros.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Reading strategies (Skimming, scanning, cultural aspects of the foreign language; ● Vocabulary study: Discourse markers/Idioms. ● English Literature (Pos - Modernism), Leitura de obras de escritores: J. R. R Tolkien, J. R Rowling, L. M. Montgomery. <p>Língua Espanhola:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● La Lengua Española como mecanismo de construcción de identidad en el mundo globalizado; ● Manifestaciones culturales (literatura, música, cine, televisión, periodismo, etc.). ● Escrita ● Planejamento de escrita / Contexto / Público leitor / Finalidade da escrita / Layout do texto / Suporte de escrita; 	
MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	<ul style="list-style-type: none"> ● Geometria Espacial: Projeção; ● Poliedros e Corpos redondos. ● Matemática Financeira ● Binômio de Newton. ● Probabilidade. ● Distribuição Normal ● Números complexos e polinômios 	<ul style="list-style-type: none"> ● Porcentagem; ● Noções de Matemática Financeira (Capital, Taxa e Juros: Simples e Compostos). ● Estatística (Tipos de variáveis, População, Amostra, Frequências e Gráficos); ● Medidas de tendência central (Média, Moda e Mediana) e Medidas de dispersão (Desvio 	<ul style="list-style-type: none"> ● Porcentagem; ● Noções de Matemática Financeira (Capital, Taxa e Juros: Simples e Compostos), ● Índices - Indicadores sociais. ● Estatística (Tipos de variáveis, População, Amostra, Frequências e Gráficos); ● Medidas de tendência central (Média, Moda e Mediana) e 	<ul style="list-style-type: none"> ● Porcentagem; ● Noções de Matemática Financeira (Capital, Taxa e Juros: Simples e Compostos), Taxas equivalentes, Sistemas de amortização, Noções de Fluxo de Caixa. ● Estatística (Tipos de variáveis, População, Amostra, Frequências e Gráficos);

		<p>padrão e Variância).</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Análise combinatória ● Probabilidade 	<p>Medidas de dispersão (Desvio padrão e Variância).</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Noções de Análise combinatória: Princípio da Adição, Princípio da Multiplicação (Diagrama de árvore, listas, esquemas, desenhos), Permutações simples, Combinações simples ● Noções de Probabilidade: Experimento aleatório, Espaço amostral, Eventos, Probabilidade de Laplace, Probabilidade condicional, Eventos independentes. 	<p>Medidas de tendência central (Média, Moda e Mediana) e Medidas de dispersão (Desvio padrão e Variância).</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Noções de Análise combinatória: Princípio da Adição, Princípio da Multiplicação (Diagrama de árvore, listas, esquemas, desenhos), Permutações simples, Combinações simples. ● Noções de Probabilidade: Experimento aleatório, Espaço amostral, Eventos, Probabilidade de Laplace, Probabilidade condicional, Eventos independentes.
<p>CIÊNCIAS DA NATUREZA</p>	<p>Biologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Biomas. Angiosperma (anatomia vegetal) ● A teoria sintética: variabilidade genética e seleção natural ● Relações ecológicas; ● Sucessão ecológica <p>Física:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Máquinas térmicas e processos de propagação de calor; ● Aplicações da eletricidade em nosso dia a dia ● Energia Renovável e não renovável ● Introdução a astronomia <p>Química:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Radioatividade (conceito de meia vida) ● Termoquímica (calor, energia, 	<p>Biologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Doenças infecciosas: agentes causadores; endemias, epidemias e pandemias. ● Doenças causadas por platelmintos e nematódeos. ● Polialelia ● Interação gênica e pleiotropia ● Sexo e herança genética ● Ligação gênica <p>Física:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Corrente elétrica aplicação em Medicina ● Física e as doenças visão humana ● Física Médica: máquinas de ressonância Magnética ● Aplicações da física na Biomecânica do corpo humano 	<p>Biologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Medidas preventivas em saúde pública: higiene; vacinas, soros e antibióticos. Ciclos ● Biogeoquímicos(poluição) ● A teoria sintética: genética das populações e especiação; ● Extinções de espécies; ● Medidas de mitigação dos efeitos da fragmentação de habitat ● Relações ecológicas; ● Sucessão ecológica <p>Física:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Funcionamento de um circuito elétrico residencial ● Consumo de energia Elétrica residencial 	<p>Biologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Biomoléculas (Sais, Lipídeos e proteínas). ● Bactérias e Leveduras ● Cadeias e teias alimentares; ● Ciclos biogeoquímicos ● Distribuição dos organismos na biosfera; Poluição <p>Física:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Funcionamento de um circuito elétrico residencial ● Aplicações da eletricidade em nosso dia a dia ● Energias Renováveis e Economia ● Energia e sustentabilidade

	<p>variação de entalpia e lei de Hesse)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Eletroquímica (funcionamento de uma pilha, eletrólise) ● Fórmulas estruturais, moleculares e nomenclatura dos compostos orgânicos; combustíveis fósseis (reações de combustão) 	<p>Química:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Radioatividade (Leis da radioatividade); ● Relações estequiométricas Funções orgânicas (aplicação dos compostos orgânicos) ● Reações orgânicas (hidrogenação, fermentação etc.) ● Classificação dos isômeros. Biomoléculas (aplicação das proteínas, lipídios, glicídios, ácidos nucleicos.) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Energia no desenvolvimento social e tecnológico ● Introdução a astronomia <p>Química:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Crédito de Carbono para a sociedade. ● Descarte correto de pilha e baterias ● Radioatividade (datação de fósseis através do carbono 14) ● Produção de paródias utilizando as funções orgânicas 	<p>Química:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Reação de saponificação (produção de sabão) ● Fermentação (produção de alimentos fermentados) ● Polímeros (Produção Renovável de matérias) ● A política dos 5 Rs: Reduzir, reutilizar ou reaproveitar, reciclar, repensar e recusar
<p>CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS</p>	<p>Filosofia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Os conceitos fundamentais da Filosofia Política- Foco: Políticas Públicas para o campo. ● A Crítica à Economia Política usando os conceitos de: Trabalho, Alienação, Ideologia, Fetichismo da Mercadoria. ● A Crítica ao Estado. - Foco: Análise das lutas de classes no campo ● Os Direitos Humanos, Violência de gênero e Intolerância Religiosa- Foco: Violência no campo ● Os Diversos Conhecimentos Populares, leigos, plebeus, africanos, camponeses ou indígenas e A Filosofia Descolonial, A Etnofilosofia, ● A Epistemologia dos povos ameríndios e Africanos. <p>Geografia</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Estrutura geológica e 	<p>Filosofia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Discussões éticas da sociedade como eutanásia, aborto etc. ● A Estética na Filosofia Contemporânea- Foco: Padrões de Beleza Cirurgias Plásticas ● Conhecer a relação da cultura com novas tecnologias e a Inteligência Artificial - Foco: A Inteligência Artificial na Medicina <p>Geografia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Urbanização e Industrialização ● Dinâmica populacional e teorias demográficas ● Globalização, fluxos internacionais e disseminação de doenças ● Desigualdades e segregação espacial. 	<p>Filosofia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● As Teorias políticas da Antiguidade. Foco: Análise das obras filosóficas sobre política na antiguidade. ● A sociedade de controle, do cansaço, da transparência e da vigilância - Foco: Análise das obras referentes ao tema. ● Arte e cultura, a obra de arte e o espectador - Foco: Literatura e Arte ● Temas da Filosofia Latino Americana - Foco: Análise da Literatura Latino Americana. Suas Lutas e Temas <p>Geografia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Formação territorial e regionalização do Brasil. ● Dinâmica populacional, 	<p>Filosofia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● O Realismo Político de Maquiavel. Foco: Compreender o Novo modelo de sociedade a partir da política moderna e das novas relações de trabalho nesta modernidade. ● A Crítica à Economia Política usando os conceitos de: Trabalho, Alienação, Ideologia, Fetichismo da Mercadoria. Foco: O novo modelo de vida burguês baseado no trabalho assalariado capitalista. ● A Análise da história do trabalho através da mudança dos modos de produção e dos modelos produtivos como teorias administrativas. ● A Estética e a Filosofia da Arte com seus principais conceitos filosóficos- Foco: O Culto a

	<p>geomorfológica da Terra.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Hidrologia oceânica e continental. ● Espaço agrário brasileiro. ● Urbanização <p>História:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Patriarcalismo, coronelismo: e o clientelismo na formação da sociedade brasileira e latino-americana. ● Formação de organismos internacionais de gestão de conflitos em diferentes países ● Globalização espaço urbano e os desafios da organização social e as principais teorias sobre a dinâmica urbana ● Situação dos excluídos e dominados: indígenas, mulheres, camponeses, escravos, miseráveis das cidades e do campo <p>Sociologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Sociologia Ambiental X Desenvolvimento econômico X Sustentabilidade. ● Concentração Fundiária no Brasil e suas consequências. ● Sustentabilidade. ● Modelos de produção agrária: agricultura familiar e agronegócio ● Indústria Cultural. ● Crise Alimentar e Globalização, Consumo consciente para o equilíbrio ambiental. ● Tecnologias Sociais para o combate da fome. 	<p>História:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Os efeitos do colonialismo moderno e do neocolonialismo contemporâneo e o imperialismo europeu na África e na Ásia. ● Decadência do Estado de Bem-Estar Social ● Formação e evolução dos padrões de trabalho humano, ● Surgimento dos direitos trabalhistas no Brasil e no mundo ● Sistema sócio-histórico e a luta de gêneros. <p>Sociologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Discussão sobre o tema da Saúde Coletiva, em especial para as minorias (étnico-raciais e de gênero). ● Trabalho e Sociedade. ● A previdência social, a política de saúde, o sistema de saúde e organização dos serviços de saúde. ● Transição do taylorismo/fordismo para sistemas flexíveis de acumulação. ● Condições de Vida e Trabalho (mudanças no processo produtivo que reorientam os padrões nutricionais, os estilos de vida, mudanças no perfil etário e as comorbidades da 	<p>teorias demográficas e fluxos migratórios.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Industrialização e modelos produtivos. ● Urbanização; ● Espaço agrário no Brasil e no Mundo ● Globalização econômica e mercados regionais ● Geopolítica, fronteiras e conflitos <p>História:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Os avanços do imperialismo e seus impactos na república brasileira ● O mundo em guerra. ● Guerra Fria e o populismo no Brasil e América Latina ● A historicidade do processo de direitos sociais e direitos humanos <p>Sociologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Culturas juvenis espaços urbanos. ● Representatividade linguística das culturas juvenis (rap, trap). ● Novas formas de sociabilidades (redes sociais). ● Cidadania e Direitos Humanos. ● Precarização do Trabalho. Trabalho Escravo contemporâneo. ● Análise de materiais 	<p>busca por um padrão de beleza e a indústria da beleza como nova fonte de exploração e acúmulo de capital nos dias de hoje.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Apresentar a Sociedade do espetáculo. ● Cibercultura, e tecnologias da inteligência e seus impactos nas reflexões sobre o que é o trabalho, as novas teorias administrativas e suas implicações, alterações e participação na construção do nosso cotidiano <p>Geografia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Sustentabilidade, Meio ambiente e Política ambiental brasileira; ● Matriz energética e os recursos energéticos sustentáveis. ● Planejamento e ordenamento territorial e econômico ● Teoria Geral do Estado e formação dos territórios ● Geopolítica, fronteiras e conflitos <p>História:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● As Desigualdades sociais e o Mundo Trabalho. ● Formas de produção e consumo nas sociedades, brasileiras e mundial em diferentes tempos. ● Relações sociais, trabalho e
--	--	---	---	--

	<ul style="list-style-type: none"> ● Produção agroecológica. ● Estatísticas sobre os impactos sociais do uso de agrotóxicos e insumos químicos (potencial cancerígeno para as populações do entorno), a importância da conservação ambiental promovida pela manutenção de reservas extrativistas geridas pelas populações tradicionais. 	<p>população em geral).</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Sociedade e espaço Urbano (Orçamento Participativo. Planejamento dos espaços urbanos pela sociedade civil visando à qualidade de vida.) 	<p>audiovisuais a respeito do Trabalho Escravo Contemporâneo: Filmes e Documentários.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Sociologia brasileira interpretações do Brasil: dilemas a respeito da identidade nacional e os modelos de desenvolvimento. ● Estado. Cultura Política. Teorias da Elite. ● O exercício das formas de dominação pelo uso das mídias (carismática, tradicional racional legal). ● Movimentos Sociais (análise de discurso, símbolos). 	<p>organização das sociedades</p> <ul style="list-style-type: none"> ● O paternalismo como mecanismo político e dominação burocrática, ● Revolução científica, tecnológica e social. ● Produção de serviços inovação e incorporação tecnológica ao trabalho. <p>Sociologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Desenvolvimento/ subdesenvolvimento. ● Neoliberalismo, capitalismo, globalização. ● Sociedade e espaço Urbano; ● A cidade contemporânea como espaço de segregação sócio espacial; como serão as cidades do futuro? ● Formas de organização do Estado Moderno: Monarquia e república. ● Sistemas de governo: presidencialismo e parlamentarismo. ● Indústria Cultural. ● Percepções da Ideologia em Marx e Gramsci (alienação, hegemonia, contra hegemonia). ● Controle Social.
--	---	---	--	--



