

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL  
CPAQ – CAMPUS DE AQUIDAUANA – MS  
CURSO DE GEOGRAFIA LICENCIATURA**

**MARIA FERNANDA POVH**

**EM DEFESA DA GEOGRAFIA ESCOLAR: O IMPACTO DA REFORMA DO  
ENSINO MÉDIO NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NA ESCOLA ESTADUAL  
CÂNDIDO MARIANO EM AQUIDAUANA/MS**

**Aquidauana/MS  
Novembro/2023  
MARIA FERNANDA POVH**

**EM DEFESA DA GEOGRAFIA ESCOLAR: OS IMPACTOS DA REFORMA DO  
ENSINO MÉDIO NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NA ESCOLA ESTADUAL  
CÂNDIDO MARIANO EM AQUIDAUANA/MS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Curso de Graduação em Geografia, da  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul,  
como requisito parcial para obtenção do título  
de Licenciada em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Lopes Batista.

**Aquidauana/MS**  
**Outubro/2023**  
**FOLHA DE APROVAÇÃO**

MARIA FERNANDA POVH

**EM DEFESA DA GEOGRAFIA ESCOLAR: OS IMPACTOS DA REFORMA DO  
ENSINO MÉDIO NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NA ESCOLA ESTADUAL  
CÂNDIDO MARIANO EM AQUIDAUANA/MS**

Resultado: \_\_\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

\_\_\_\_\_  
Orientador: Prof. Dr. Ricardo Lopes Batista

Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

\_\_\_\_\_  
Componente da Banca Prof. Dr. Fernando Rodrigo Farias

Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

\_\_\_\_\_  
Componente da Banca Prof. Me. Juan Marco da Silva Viana

Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Aquidauana/MS  
Novembro/2023

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	5
<b>2. OBJETIVOS</b> .....	7
<b>2.1 Objetivos gerais</b> .....	7
<b>2.2 Objetivos específicos</b> .....	7
<b>3. METODOLOGIA</b> .....	7
<b>4. RESULTADOS E DISCUSSÕES</b> .....	11
<b>4.1 O que é a reforma do ensino médio?</b> .....	11
<b>4.2 A curricularização da Geografia no Novo Ensino Médio</b> .....	16
<b>4.3 Itinerários formativos: a organização do ensino médio.</b> .....	19
<b>4.4 Formação continuada realizada pelos professores na escola Cândido Mariano.</b> .....	23
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	25
<b>6. REFERÊNCIAS</b> .....	26
<b>7. APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA.</b> .....	29

# EM DEFESA DA GEOGRAFIA ESCOLAR: OS IMPACTOS DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NA ESCOLA ESTADUAL CÂNDIDO MARIANO EM AQUIDAUANA/MS.

Maria Fernanda **POVH**<sup>1</sup>

**RESUMO** – O propósito do presente artigo é examinar e assimilar algumas problematizações percebidas na implementação da reforma do Novo Ensino Médio, com recorte espacial na Escola Estadual Cândido Mariano. A proposta tem como foco principal analisar a geografia escolar em tempos de contrarreforma e seus desdobramentos no contexto educacional brasileiro. Os resultados se respaldaram no levantamento bibliográfico partindo do pressuposto de que essas reformas educacionais estão fundamentadas em políticas Neoliberais que moldam a educação às leis do capital, ou seja, uma mera mercadoria. Aliado as aplicações das entrevistas semiestruturadas com os docentes da escola Cândido Mariano, que teve a pretensão de abstrair suas observações empíricas em razão das mudanças apreendidas no ensino-aprendizagem. Em suma observou-se que esta reforma tem trazidos implicações acerca da geografia escolar, à vista disso podendo perder sua notoriedade gradualmente.

**Palavras-chave:** Novo Ensino Médio; Geografia escolar; Reformas educacionais; Políticas neoliberais.

**ABSTRACT** – The objective of this article is to examine and assimilate some problems perceived in the implementation of the reform of the New Secondary Education, with a spatial focus on the Cândido Mariano State School. The main focus of the proposal is to analyze school geography in times of counter-reform and its consequences in the Brazilian educational context. The results were supported by a bibliographical survey based on the assumption that these educational reforms are based on Neoliberal policies that shape education and the laws of capital, that is, a mere commodity. Combined with the applications of semi-structured interviews with teachers at the Cândido Mariano school, who intended to abstract his empirical observations due to the changes perceived in teaching-learning. In short, it was observed that this reform has had implications for school geography, which could gradually lose its notoriety.

**Key words:** New High School; geography teaching; educational reforms; neoliberal policies.

## 1. INTRODUÇÃO

No contexto atual, nota-se como muito tem-se discutido acerca da necessidade e da importância das reformas educacionais, sob o argumento de que indubitavelmente são essenciais para o desenvolvimento de um Estado em inúmeros aspectos, seja na qualidade de vida, na introdução no mercado de trabalho e na contribuição para formação cidadã. No entanto, em contrapartida, é possível analisar que a Reforma do Ensino Médio visa favorecer outros interesses daqueles supracitados, ao anular as realidades e contextos sociais encontrados no Brasil.

---

<sup>1</sup> Acadêmica do Curso de Graduação em Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Aquidauana (UFMS/CPAQ) – [povhmariafernanda@gmail.com](mailto:povhmariafernanda@gmail.com)

Seguindo essa conjuntura é preciso compreender sua configuração e implementação de reformas que possibilitaram assim o surgimento do Novo Ensino Médio tal como hoje se apresenta. Desta forma, mostra-se a possibilidade em se atingir a compreensão dos obstáculos que surgirão na Geografia escolar, além dos outros componentes curriculares que compõem as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Por este motivo, torna-se pertinente compreender as reformas ocorridas no Ensino Médio que instauraram de maneira abrupta o novo modelo atual. Durante o governo de Michel Temer em 2016, a medida provisória nº 746/2016 foi consumada, com motivação de evitar instâncias que poderiam ocasionar debates que possibilitariam a sua não implementação, lembrando que, como determina o art. 62 da Constituição Federal de 1988, as Medidas Provisórias são adotadas em caráter de relevância e urgência. Assim sendo, em 16 de fevereiro de 2017 resultou-se na Lei 13.415 (BRASIL, 2016), onde, dentre as inúmeras alterações, encontra-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que define a forma da educação brasileira como um todo.

Dentro deste cenário, é possível perceber que a instauração destas reformas muito se baseia nas nuances de políticas neoliberais, assim que se analisa o objetivo de “profissionalizar” os alunos, transformando a escola, segundo Larval (2019, p. 19), em um processo econômico de mercantilização. Desse modo evidencia-se que as mudanças culturais e econômicas estão moldando o conceito de escola neoliberal, ao trazer em seu bojo de discussão uma supervalorização de vieses econômicos, alavancando, por conseguinte, um processo de massificação. Avista-se então uma série de contrariedades, sobretudo quanto à homogeneização do currículo.

A problemática então reside na heterogeneidade avistada no país, inclusive naquilo que tange às diversidades culturais e de classe, muitas vezes em evidência, devido sua proporção. Ao implantar um currículo homogêneo, pode-se impulsionar o agravamento desse descompasso social e, por esta razão, é fulcral que a discussão tome maiores proporções e atinja relevância com desígnio de refletir as barreiras que serão formadas na educação brasileira e não apenas no ensino da Geografia.

Este trabalho tem então como propósito assimilar as incertezas e impactos que percorrerão no ensino da Geografia escolar por meio da análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e do Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul. Além disso, busca-se compreender os princípios de suas mudanças e aquilo que percorre nas entrelinhas desses interesses econômicos supracitados. Para tal, utiliza-se o recorte espacial da escola Cândido Mariano, aliado ao recorte analítico do

componente curricular de Geografia, atualmente componente do itinerário formativo de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a fim de investigar os embargos conduzidos pela reforma do Ensino Médio.

O desenvolvimento baseia-se então no levantamento bibliográfico de dados e da legislação que promoveu tal reforma, a implementação do Novo Ensino Médio. Com o intuito de dar mais profundidade ao estudo, propõe-se fazer o acompanhamento do Componente Curricular, desenvolvido na Escola Estadual Cândido Mariano, a fim de identificar os desafios enfrentados pelos professores de Geografia.

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1 Objetivo geral**

Compreende-se em analisar os impactos da reforma do Novo Ensino Médio na geografia escolar, utilizando como recorte espacial a escola estadual Cândido Mariano.

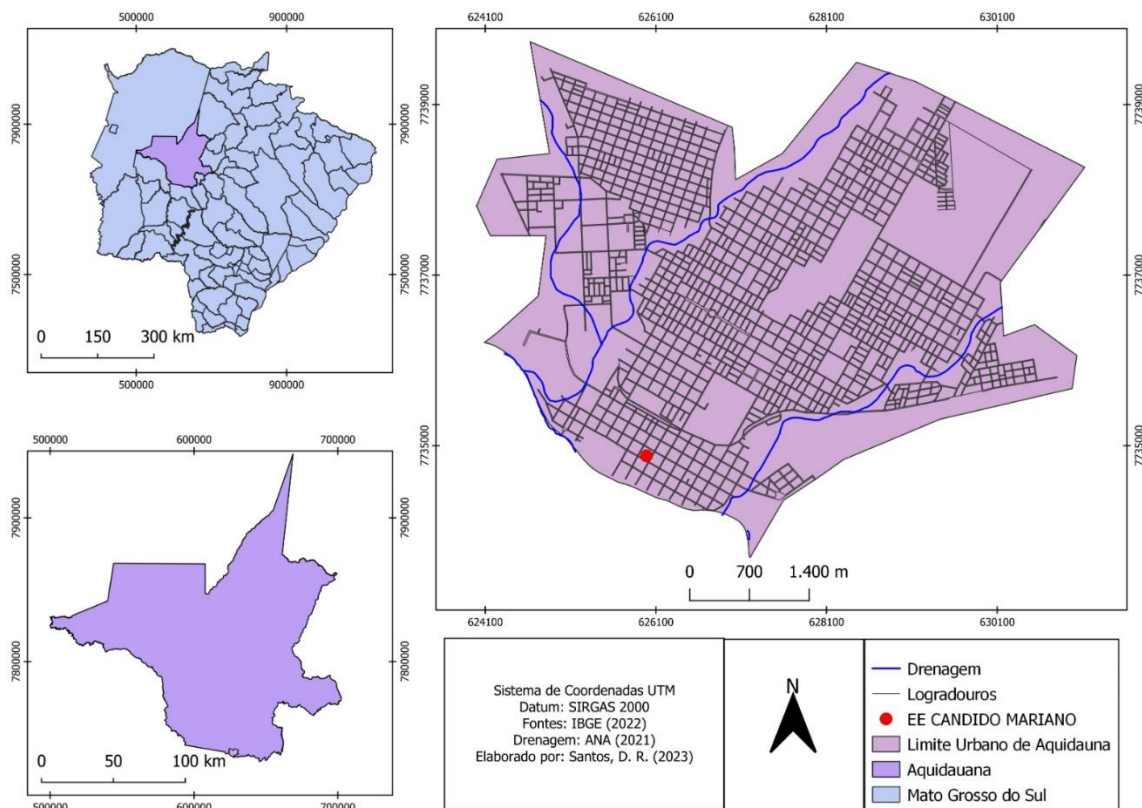
### **2.2 Objetivos específicos**

- Analisar a geografia escolar em tempos de contrarreforma e seus desdobramentos no contexto educacional brasileiro;
- Compreender os princípios de suas mudanças e aquilo que percorre nas entrelinhas dos interesses econômicos que cancelaram esta reforma;
- Analisar os impactos que percorrerão no ensino da Geografia escolar por meio da análise da BNCC, das DCN para o Ensino Médio e do Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul;
- Compreender a caracterização dos Itinerários Formativos;
- Analisar os impactos da redução da carga horaria na geografia escolar;
- Analisar a oferta de formação continuada para os professores da Escola Cândido Mariano, de acordo com a reforma do Novo Ensino Médio.

## **3. METODOLOGIA**

Visando o aprofundamento das análises a partir da incorporação de estudos de caso, elegeu-se como recorte espacial a Escola Estadual Cândido Mariano. A Figura 1 demonstra sua localização na cidade de Aquidauana/MS.

**Figura 1** – Localização escola Estadual Cândido Mariano.



**Fonte:** IBGE (2022) e ANA (2021); elaborado por Santos (2023).

Os estudos foram então executados baseando-se no método do Materialismo Histórico e Dialético, norteando-se no pressuposto de que a reforma do Ensino Médio foi promovida e embasada em interesses influenciados por projetos neoliberais.

Consiste essencialmente e fundamentalmente, no seu ponto de partida em determinar as relações em que se estruturam as diferentes feições, situações ou circunstâncias socio-econômicas em geral que dizem respeito ao "processo social da produção", ponto de referência esse para os fatos econômicos que são o que interessa Marx. Marx não se limita em simplesmente passar tais circunstâncias em revista, indagando o que são, como se definem. Considera-as na perspectiva de umas das outras e do conjunto que constituem (PRADO JUNIOR, 1973, p. 61).

De modo mais abrangente, utilizou-se o levantamento bibliográfico com base nos materiais da reforma do Ensino Médio, Unidades Curriculares, Geografia escolar, políticas neoliberais, e etc. Para isto, utilizou-se os materiais produzidos por Caetano (2020), Frigotto (2001), Ibernón (2010), Prado Junior (1973), Laval (2019), Lagoa (2019), Marrach (1996), Turra Neto (2013), Pires (2021), Ribeiro (2020) Rosa (2020), Saviani (2009). Todos os trabalhos viabilizaram suporte para o aprofundamento das políticas reformistas que fomentaram o Novo Ensino Médio.



Observações de campo foram realizadas singularmente na escola estadual Cândido Mariano que está localizada na Rua Cândido Mariano, s/nº, Bairro Guanandy, município de Aquidauana, Mato Grosso do Sul. A escola oferta os níveis de Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Possui espaço amplo, contando com vários blocos. Abrange: 6 salas de Ensino Fundamental II; 5 salas de Ensino Médio; 1 sala de Recursos Multifuncionais; 1 secretaria; 1 diretoria; 1 quadra de esportes coberta; e 1 cozinha. Além dos fatores estruturais do prédio, a composição da comunidade escolar pode ser visualizada no quadro 1.

**Quadro 1:** A composição da comunidade escolar da Escola Estadual Cândido Mariano (2023).

SEGMENTO	ENSINO FUNDAMENTAL	ENSINO MÉDIO	TOTAL
ALUNOS	136	100	236
DOCENTES	25	23	33
DOCENTES DE GEOGRAFIA	2*	1	2

**Fonte:** Secretaria da escola Cândido Mariano, 2023. \* Destaca-se que a mesma docente atua no ensino fundamental e médio, por isso o total de professores de Geografia é de 2 professores.

Vale apontar que a Escola Cândido Mariano passou por um processo de reforma, que teve início no mês junho de 2022 e fim no mês julho de 2023. Durante este período, os alunos da escola precisaram ser realocados temporariamente, sendo assim, o Ensino Fundamental utilizou o prédio da Escola Municipal Nilzalina Pontes Lemos e os alunos do Ensino Médio utilizaram a unidade II da UFMS no Campus de Aquidauana, especificamente no bloco B. Posteriormente os alunos foram novamente realocados para suas instalações originais a partir de agosto de 2023.

**Figura 2** – Escola Estadual Cândido Mariano após as reformas.



**Fonte:** O Pantaneiro (2023).

Visto que a pesquisa foi realizada especificamente na Escola Estadual Cândido Mariano, a opção metodológica escolhida para ser aplicada foi a qualitativa. Turra Neto (2013, p. 4) esclarece que na ciência geográfica estratégia qualitativa foca na “produção da informação, está em jogo processos de interação humana, com todos os seus humores, temores, enfim, com toda intromissão da subjetividade de sujeitos em interação”. Posto isso, de maneira mais direta são as informações ricas em pormenores descritivos.

Pesquisas cuja principal fonte de informação são os depoimentos orais, as práticas espaciais cotidianas, as histórias de vida e visões de mundo das pessoas e que definem como forma de acesso a estas fontes, metodologias como observação participante, entrevista em profundidade, grupo focal. (TURRA NETO, 2013, p. 3).

Como procedimento metodológico será adotado então a aplicação de entrevistas semiestruturadas que permitam manusear ferramentas argumentativas que favoreçam a abordagem metodológica qualitativa desse trabalho. Como instrumento para coleta de trabalho, será utilizado um gravador de uso pessoal, agenda e roteiro de entrevista semiestruturada. Assim, o grupo focal, ou entrevistados deverão ser pertencentes a categoria de docentes da Escola Estadual Cândido Mariano.

A elaboração do roteiro intencionou em compreender como se constituiu a implementação do Novo Ensino Médio. Os questionamentos estão divididos em blocos, sendo esses: I) abstração da experiência profissional e o perfil dos professores – com a intenção de analisar o supracitado, II) implementação do Novo Ensino Médio – com o desígnio de entender alguns fatores dessa efetivação: como se estabeleceu esse processo, como foi a adaptação dos alunos, além de entender a percepção pessoal dos professores (as), III) unidades curriculares –

examinar como são elaboradas essas unidades, IV) ensino de Geografia – este bloco foi destinado apenas aos professores (as) de Geografia, a fim de discorrer as mudanças realizadas neste componente curricular, como alterações na carga horária.

Esta abordagem foi estabelecida para a produção de informações com a intenção de analisar as particularidades e circunstâncias que os professores da Escola Estadual Cândido Mariano perceberam durante esse processo. É válido esclarecer que o estudo retém enfoque principal no componente curricular de geografia, entretanto a entrevista foi efetuada com outros professores também visto que as mudanças não ocorrem apenas na geografia.

A execução das entrevistas iniciou-se no mês de agosto de 2023 e foram finalizadas no mês de outubro de 2023, ao total 5 docentes participaram, entre eles: 2 são do componente curricular de Geografia, 1 do componente curricular de História, 1 do componente curricular de Biologia e 1 do componente curricular de Língua Portuguesa.

Outrossim, é significativo apontar que as entrevistas ocorreram fora do horário de aulas, sendo aplicadas em suas janelas de hora/aula, singularmente na sala dos professores.

Salienta-se, por fim que os professores entrevistados foram devidamente esclarecidos sobre os propósitos desta pesquisa e que seus nomes foram trocados, de modo a evitar qualquer identificação. Isto posto, os professores serão identificados como A, B, C, D ou E.

## **4. RESULTADOS E DISCUSSÕES**

### **4.1 O que é a reforma do ensino médio?**

Realizando um breve retrospecto histórico compreende-se que durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1994-2002), após a promulgação da LDB em 1996, houve uma grande expansão ao acesso da educação básica com a finalidade de universalizar o Ensino Fundamental, garantindo que as crianças de 7 a 15 estivessem na escola. Em contrapartida a esse fator, os recursos para a educação foram minimizados com o propósito de uma construção de Estado mínimo. Assim dizendo, o Estado “encolhe” suas responsabilidades priorizando a quantidade e não a qualidade, conseqüentemente acumulando recursos. Sendo assim, os projetos neoliberais que o autor destaca recebem ênfase nas políticas educacionais com intuito de:

1. Atrela a educação escolar à preparação para o trabalho e a pesquisa acadêmica ao imperativo do mercado ou às necessidades da livre iniciativa. Assegurar que o mundo empresarial tem interesse na educação porque deseja uma força de trabalho qualificada, apta para a competição no mercado nacional e internacional. [...]
2. Tornar a escola um meio de transmissão dos seus princípios doutrinários. O que está em questão é a adequação da escola

à ideologia dominante. [...] 3. Fazer da escola um mercado para os produtos da indústria cultural e da informática, o que, aliás, é coerente com idéia de fazer a escola funcionar de forma semelhante ao mercado, mas é contraditório porque, enquanto, no discurso, os neoliberais condenam a participação direta do Estado no financiamento da educação, na prática, não hesitam em aproveitar os subsídios estatais para divulgar seus produtos didáticos e paradidáticos no mercado escolar (MARRACH, 1996, p. 46-48).

Como aponta Apple (2003, p.74) as “políticas neoliberais e neoconservadoras, políticas apoiadas em última instância pelos populistas autoritários e até por muitos profissionais qualificados da classe média, que parecem ser contraditórias, podem reforçar-se mutuamente a longo prazo”. Em conformidade com o texto de Lima, Hypolito e Silva (2020), os autores destacam que Apple analisa o contexto educacional estadunidense, não obstante sua pesquisa contribui nas influências exercidas nas políticas educacionais do Brasil e também outros países da América Latina. Além disso, Fornari (2021) aponta que o empreendimento do Novo Ensino Médio em tempo integral é indispensável para a articulação do financiamento externo, haja vista que ocorre o acordo de empréstimo com o BIRD<sup>2</sup> em sua implementação.

Entendemos que a incorporação das recomendações e orientações de organismos multilaterais nas políticas educacionais têm tornado a educação um componente chave para o processo de controle social e ideológico e funcional aos interesses hegemônicos do capital, sustentando e reproduzindo os interesses socioeconômicos internos articulados com os interesses externos (FORNARI, 2021, p. 204).

Atualmente é indubitável que a reforma do Ensino Médio possui mediações dessas políticas implantadas no governo de FHC. Desta maneira é fundamental reconhecer os segmentos dessa nova ordem curricular como uma tentativa de adaptar a educação às leis de mercado, sendo assim:

O fundamento de tais reformas está na transferência da Educação da esfera dos direitos sociais à esfera do mercado, reduzindo-a a uma condição de propriedade. De maneira que as instituições escolares devem ser pensadas e reestruturadas sob modelos produtivistas e empresariais, que permitam que as escolas funcionem como uma empresa produtora de serviços educacionais (LAGOA, 2019, p. 5).

De modo semelhante, Libâneo (2016) reitera que as estratégias constatadas nos documentos do Banco Mundial são mitigar os problemas da extensão capitalista, como a pobreza, desta maneira personalizando a aprendizagem como produto, melhor dizendo aprendizagem baseada em conhecimento e habilidades necessários ao mercado de trabalho. Ao

---

<sup>2</sup> Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento, instituição financeira associada ao Banco Mundial.

estreitar a discussão para as reformas educacionais visualizadas no Brasil, é concebível paragonar estes fatores com a BNCC e o Novo Ensino Médio.

Em contrapartida Giroto (2017), ressalta que ao levarmos em consideração a implementação da BNCC devemos explorar tal como as articulações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) lançados em 1988 também no governo de Fernando Henrique Cardoso, que explicitaram as estratégias no sistema público de educação.

Os PCNS, portanto, não constituem um projeto isolado, mas fazem parte de políticas públicas educacionais iniciadas com a LDB/96 e estabelecidos de acordo com as determinações de políticas mais amplas ditadas pelo conjunto de países centrais para os países chamados emergentes, como o Brasil, sob o respaldo e a cooperação do Estado, e que afetam profundamente o trabalho pedagógico das escolas brasileiras (PONTUSCHKA, 1999, p.14 *apud* GIOTTO, 2017, p. 427).

Sendo assim, é possível estabelecer conexões dos PCNs até BNCC na difusão de políticas neoliberais no contexto educacional, onde a padronização do currículo se torna evidente. É preciso estreitar a relação entre o público e o privado acerca das políticas reformistas e educacionais, visto que diversas instituições privadas atuam explicita e implicitamente nas políticas educacionais nacionais, como é o caso, Instituto Ayrton Senna, Fundação Roberto Marinho, Fundação Itaú social, Fundação Bradesco, Instituto Pão de açúcar, e principalmente Fundação Lemann, Todos pela educação e o Banco Mundial<sup>3</sup>.

Hypolito (2021, p. 45) frisa que são desenvolvidos diversos mecanismos na forma de contratos milionários, como a criação de projetos, atividades, aplicativos, ferramentas digitais, plataformas, mercadorias, gerando investimentos e incentivos as *Startups*. Consumando mais uma vez a educação como ferramenta mercadológica do capital.

Bem como nos assegura Dardot e Laval (2016) o neoliberalismo não deve ser definido apenas como uma ideologia econômica e política, a priori, deve ser visto e estudado como uma racionalidade que estrutura não apenas os parâmetros dos governantes, mas também a conduta dos que são governados. Classificado pelos mesmos como razão do capitalismo contemporâneo.

Ao abordarmos o neoliberalismo no contexto educacional, é fundamental remeter-se ao empreendedorismo. Freitas (2018) estipula como modelo fundamental das relações humanas o “empreendimento” que constitui a fonte de liberdade pessoal e social, sendo organizado através do conceito de empresa, resumidamente De Jesus e Soares (2022) determinam a

---

<sup>3</sup> Instituição financeira que oferece empréstimos principalmente para países desenvolvidos.

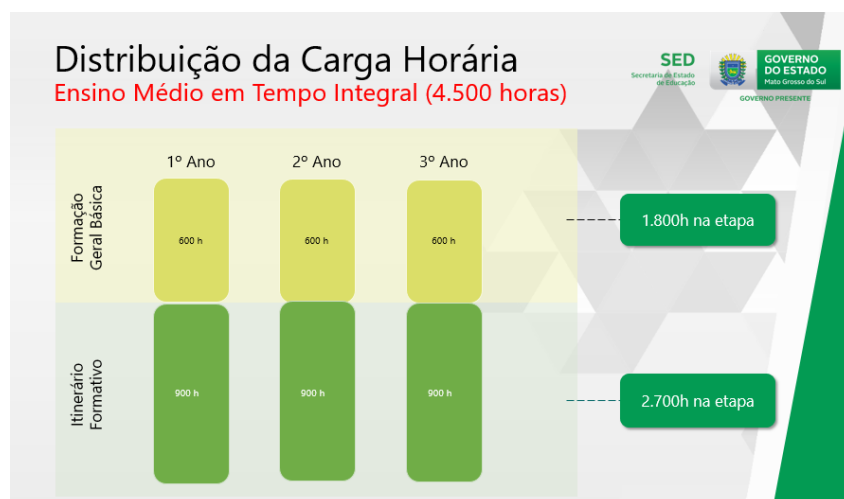
disseminação de que todo indivíduo é capaz se tiver esforço e desempenho pessoal, além do dever ser um empreendedor e consequentemente gerar lucros.

Neste momento, após abordarmos as circunstâncias e interesses empresariais sobre a educação adentraremos nas mudanças estruturais presentes no Novo Ensino Médio chanceladas pela BNCC.

De fato, a composição curricular apresenta um aumento significativo de carga horária, passando de 800 para 3000 horas anuais, que, por sua vez, incorre na constituição de escolas de autoria, as quais passam a funcionar em tempo integral. No entanto deve-se ponderar como está constituída essa divisão. Em primeira instância vale ressaltar que a BNCC é composta por dois elementos: a formação geral básica, ramificados em competências e habilidades; e os itinerários formativos, que apresentam caráter flexível ao oferecer a possibilidade de escolha de componentes curriculares a serem trabalhados em um ano letivo. Esses cinco componentes curriculares podem ser avistados dentro de grandes áreas: Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Linguagens e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Matemática e suas Tecnologias; e, por fim, Formação Técnica e Profissional.

No entanto, salienta-se que nas escolas integrais, como é o caso da Escola Estadual Candido Mariano o aumento da carga horaria é para 4000 horas anuais, como é apresentado na figura:

**Figura 2** – Distribuição carga horária no Ensino Médio em escolas de tempo integral.



**Fonte:** Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul – SED/MS.

Destes componentes curriculares, apenas alguns assumem caráter obrigatórios, sendo então a Matemática, o Inglês e o Português. Desta forma, e as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (Geografia, História, Filosofia e Sociologia) são oferecidas como disciplinas

optativas, promovendo uma ilusão de liberdade de escolha, com intenção de flexibilizar a grade curricular e assim exercer esforços que dificultam a emancipação intelectual.

É indubitável que no contexto antecessor da educação apontava-se a necessidade de institucionalização de reformas. Todavia, após sua concretização, tornou-se perceptível mais uma vez a espacialização do viés neoliberal em suas minúcias, os pretextos propagandeados pelo governo abordam que a "monotonicidade" dos conteúdos geram desinteresse, sendo crucial diversificar o ensino, em contrapartida:

No Brasil, essas reformas ocorrem sem o debate e a participação dos docentes, alunos e comunidade que integram as escolas e os sistemas. A opção de interlocução tem sido com o empresariado em detrimento daqueles que estão todos os dias nas instituições educacionais do país (CAETANO, 2020, p. 39).

Outrossim, considera-se a possibilidade de privatização do ensino em determinadas disciplinas, devido à falta de recursos e infraestrutura presentes nas escolas para realização dos "itinerários formativos". Sendo assim parcerias privadas podem ser aplicadas de acordo com o Caput §8 do artigo 38º contido na Lei N° 13.415, promulgada em 2017

A oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do caput, realizada na própria instituição ou em parceria com outras instituições, deverá ser aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino (BRASIL, 2017).

A LDB também aborda temáticas tecnicistas e profissionalizantes, para serem feitas no setor produtivo ou em ambientes de simulação, podendo gerar certificados intermediários de qualificação para o mercado de trabalho, vale ressaltar que para essas atividades serem feitas na própria instituição ou em alguma instituição terceirizada deve ser aprovada com antecedência pelo Conselho Estadual de Educação, posteriormente deve ser homologada pelo secretário Estadual de Educação (Lei n° 13.415, de 2017).

Além disso, é preciso debater as temáticas da Educação Profissionalizante e Tecnológica (EPT) pois essa modalidade de ensino apresenta alguns impasses, entre eles Frigotto (2001) a descrevia como carências de políticas de emprego e construção de carreira. Para ele os indivíduos saíam empregáveis ou não, ou seja, facilmente substituíveis.

Relacionando com o livro Escola e Democracia de Saviani (2009, p. 12) com a temática abordada, a pedagogia tecnicista acentuou características de heterogeneidade e fragmentação no campo educativo, afetando particularmente a América Latina que possuía recursos escassos à educação.

Dentro dos vieses marxistas percebe-se que a educação deveria viabilizar uma transformação social e não reproduzir e se manter moldada dentro dos valores do capital. A escolarização é definida no séc. XIX, no mesmo momento em que se consolida o estado nacional e o capitalismo. De maneira análoga compreende-se que a escola se mantinha elitizada sob domínio da hegemonia burguesa. A educação além de ser uma estratégia para o desenvolvimento social, deve ser vista como uma seleção, pois a partir dela são designados cargos e funções.

Como bem nos assegura Saviani (2009, p. 4) podemos dizer que às relações entre educação e sociedade, concebe-se a educação como uma ampla margem de autonomia em face a sociedade. Desta maneira o autor estabelece esta relação como fator crucial na construção de uma sociedade igualitária.

Outro apontamento da mesma obra de Saviani (2009, p. 15) é que grande parte das reformas no Sistema Educacional brasileiro são justamente para reproduzir a sociedade de classes e reforçar o modo de produção capitalista, assim o Sistema de Ensino recebe a teoria de aparelho ideológico do Estado.

Entendemos que o Novo Ensino Médio fundamentou a nova ordem curricular no sistema de educação no Brasil, porém, devemos nos aprofundar e entender que as mudanças não são meramente estruturais. A maneira como são posicionados os novos componentes curriculares também devem ser levados em consideração, em relação as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas falaremos de forma mais detalhada sobre o objeto de estudo que é o componente curricular de Geografia.

#### **4.2 A curricularização da Geografia no Novo Ensino Médio.**

A ciência geográfica surge inicialmente em países mais desenvolvidos e era majoritariamente utilizada pelas classes dominantes, marcada por muitos dogmas. No entanto, com o processo de evolução da Geografia, foi possível trazer um enfoque na verdade social e na política, além de relacionar os fenômenos da natureza e sociedade.

O ensino da Geografia já foi atribuído a um caráter de fixação e memorização de suas categorias de análise (lugar, espaço, paisagem, território, região), os conteúdos eram transpassados de forma que impossibilitavam o aluno de associar as proporções entre as escalas dos acontecimentos geográficos e históricos. Isto ocorreu de fato pelos moldes tradicionais de educação. No entanto, com a evolução das correntes de pensamentos geográficos a geografia tornou-se cada vez mais crítico-reflexiva.



É inegável que essa ciência viabiliza diversos questionamentos, por meio dela é possível instigar o aluno a concernir diversos fatores e relacionar suas escalas (analogia, conexão, diferenciação e distribuição), a possibilidade de interpretar os fenômenos naturais aliando às ações antrópicas. Além disso, cabe ao professor propiciar estratégias que ajudem seu aluno a problematizar conceitos de seu cotidiano, motivando-o a criação da formação de um senso crítico a partir de sua realidade, influenciando na consolidação do raciocínio geográfico no aluno. Contudo, Giroto (2021, p. 3) aborda a problematização deste conceito dentro da BNCC, visto que:

[...] pouco dialoga com os diferentes autores e autoras que construíram tal conceito, fazendo com que aquilo que está expresso no documento se aproxime mais de uma palavra na moda do que efetivamente de um princípio teórico-metodológico para ensinar e aprender geografia no interior de uma perspectiva crítica.

Entendendo um pouco deste processo é preciso refletir em como a diminuição gradativa do peso das ciências humanas atua na Geografia escolar e também na sociedade, já que a partir dessa ciência é possível incitar uma criticidade necessária para compreensão do mundo.

A partir do Novo Ensino Médio o aluno recebe a oportunidade de escolher seus componentes curriculares, esta flexibilização pode diluir gradativamente as disciplinas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas caso ocorra baixa procura.

Ribeiro (2020) aponta as mudanças consumadas no ensino da geografia diminuíram os serviços de ideias nacionalistas e suas abordagens crítico-reflexivas que possibilitavam os alunos de interpretar seu em torno e, como sequela, resultando no enfoque de políticas educacionais voltadas apenas a formação para o mercado de trabalho, acarretando então em uma perda da formação de um sujeito social complexo.

Conforme é descrito na BNCC para contemplar as necessidades, possibilidades e interesses essenciais dos estudantes associados aos desafios da sociedade contemporânea precisa-se “em primeiro lugar, assumir a firme convicção de que todos os estudantes podem aprender e alcançar seus objetivos, independentemente de suas características pessoais, seus percursos e suas histórias” (Brasil, 2018, p. 465). Posto isso, a escola deve favorecer o acesso dos estudantes as bases científicas e tecnológicas, revelar as diferentes formas de produção de trabalho, conceder a chance de desenvolvimento do empreendedorismo e suporte aos jovens que reconhecem sua vocação. Aliado as atribuições na aprendizagem, garantindo o protagonismo juvenil e autonomia, estimulando atitudes cooperativas para o enfrentamento de desafios na comunidade.

Essa nova estrutura do Ensino Médio, além de ratificar a organização por áreas do conhecimento – sem desconsiderar, mas também sem fazer referência direta a todos os componentes que compunham o currículo dessa etapa –, prevê a oferta de variados itinerários formativos, seja para o aprofundamento acadêmico em uma ou mais áreas do conhecimento, seja para a formação técnica e profissional. Essa estrutura adota a flexibilidade como princípio de organização curricular, o que permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam mais adequadamente às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do protagonismo juvenil e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida (BRASIL, 2018, p. 468).

O documento apresentado pelo Ministério da Educação explicita que a preparação básica para introdução ao mundo do trabalho não significa a inserção precoce ou precária dos alunos e também não se adentra as necessidades imediatas do mercado de trabalho, supondo que o desenvolvimento de competências predispõe aos estudantes um ingresso ativo, crítico e responsável ao mercado de trabalho (BRASIL, 2018).

Ademais, salienta-se que a Escola Estadual Cândido Mariano é identificada como uma escola de autoria. Este conceito é definido de acordo com Rosa (2020, p. 110) como:

O Projeto Escola de Autoria traz em suas propostas de Educação em Tempo Integral o objetivo de que os alunos sejam autores e protagonistas dentro do processo de construção do conhecimento. Esse projeto se diferencia de outros assumidos pela escola, porque envolve todo o corpo da escola e faz com que se tornem participante do processo de ensino-aprendizagem.

De maneira análoga a este trecho, a escola de autoria é caracterizada pelo estímulo do protagonismo do aluno e suas projeções de vida, à vista disso tornando-os autônomos de sua trajetória escolar, servindo como um direcionamento profissional.

Outro apontamento é que a escola Cândido Mariano foi uma das 122 escolas estaduais a iniciarem o Plano Piloto de implementação do Novo Ensino Médio em 2021 segundo a Secretaria de Estado e Educação SED/MS.

A partir disso levanta-se empiricamente hipóteses de que no ensino integral, como é o caso das escolas de autoria, evidencia-se a necessidade de inovação por parte dos docentes para aplicação dos conteúdos, visto que os alunos acabam ficando sobrecarregados devido à grande quantidade de horas na escola durante o dia. Conforme Pires (2021, p. 9) destaca-se que “a ideia de que o jovem exerça um protagonismo na educação Básica, com a atual organização dos espaços escolares com infraestrutura que ainda não consegue atender a nova dinâmica social, será um desafio”.

### **4.3 Itinerários formativos: a organização do ensino médio.**

Atualmente é possível afirmar que os itinerários formativos, contidos no regimento da BNCC, auxiliam no direcionamento letivo do Novo Ensino Médio, dessa forma observamos que os itinerários entram como uma carga horária diversificada em cada sistema de ensino, sendo caracterizado pela heterogeneidade.

Como aponta a BNCC do Ensino Médio, Brasil (2018, p. 471) mostra que “os itinerários formativos, previstos em lei, devem ser reconhecidos como estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, possibilitando opções de escolha aos estudantes”.

O art. 36 da Lei de Diretrizes e Bases, alterado pela Lei 13.415/2017, assegura que esses itinerários devem ser organizados e ofertados de acordo com a relevância e o contexto local e a probabilidade de ser oferecido em cada sistema de ensino, seja ele bem estruturado ou não.

No campo das definições, a Resolução do CNE/CE nº. 3/2018 que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio estabelece em seu art. 6, inciso III os itinerários formativos como “cada conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições e redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade” (BRASIL, 2018).

O contexto local é estabelecido de acordo com o currículo referencial de cada Estado. Desse modo a escola estadual Cândido Mariano recebe o currículo referencial de Mato Grosso do Sul, que norteia as secretarias estaduais e municipais de educação.

Os itinerários formativos são o conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras situações de trabalho, que os estudantes poderão escolher no ensino médio. Os itinerários formativos podem se aprofundar nos conhecimentos de uma área do conhecimento (Matemáticas e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e da formação técnica e profissional (FTP) ou mesmo nos conhecimentos de duas ou mais áreas e da FTP. As redes de ensino terão autonomia para definir quais os itinerários formativos irão ofertar, considerando um processo que envolva a participação de toda a comunidade escolar (BRASIL, 2018).

Corroborando, a BNCC (2018) delinea que esse conceito de itinerário pode ser atribuído a múltiplas atividades. Há possibilidade de ser dividido entre aprofundamentos das áreas de conhecimento ou Formação técnica e Profissional (FTP).

Pontualmente, Teixeira et al. (2021) apontam que os itinerários formativos são os caminhos concebíveis para a trajetória acadêmica e formação profissional.

No Brasil, a expressão “itinerário formativo” tem sido tradicionalmente utilizada no âmbito da educação profissional, em referência à maneira como se organizam os sistemas de formação profissional ou, ainda, às

formas de acesso às profissões. No entanto, na Lei nº 13.415/17, a expressão foi utilizada em referência a itinerários formativos acadêmicos, o que supõe o aprofundamento em uma ou mais áreas curriculares, e também, a itinerários da formação técnica profissional. (BRASIL, 2018, p.467)

O arranjo dos itinerários é de no mínimo 1.200 horas anuais, podendo também ser interdisciplinar com habilidades de áreas diferentes, além disto o §5º inciso do Art. 36 que alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 esclarece que o aluno pode concluir mais de um itinerário se houver vaga na rede.

Tendo como base o currículo de referência do estado de Mato Grosso do Sul, que foi constituído a partir da Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que altera a Lei 9.394/1996 - Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) implantou-se dessa forma o Novo Ensino Médio. Observa-se que propósito da criação desses currículos estaduais seria aproximar o aprendizado do aluno de suas “expectativas” locais, este documento é apresentado então como norteador para as redes públicas e privadas de ensino, seja para construção das aulas e para o Projeto Político Pedagógico da escola, conforme a BNCC do ensino médio (BRASIL, 2018, p. 471):

Os sistemas de ensino e as escolas devem construir seus currículos e suas propostas pedagógicas, considerando as características de sua região, as culturas locais, as necessidades de formação e as demandas e aspirações dos estudantes. Nesse contexto, os itinerários formativos, previstos em lei, devem ser reconhecidos como estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, possibilitando opções de escolha aos estudantes.

O currículo de referência é pautado nas diversidades e especificidades da localidade de cada estado, desse modo as habilidades e competências giram em torno do contexto local de cada região. De acordo com o Parecer Orientativo n.º 351/2018 disponibilizado pela SED/MS publicado no Diário Oficial do Estado nº 9.832, de 30/01/2019, págs. 21 a 23, é preciso valorizar saberes e vivências culturais, resgatando e respeitando várias manifestações de cada comunidade.

A partir desse processo normativo as UC's apresentarão os conteúdos essenciais para o desenvolvimento de determinada competência que estão a ser dispostos em áreas de conhecimento. Essas unidades seguem eixos temáticos estruturantes, sendo elas: I) Investigação científica, II) Processos criativos, III) Mediação e intervenção cultural, IV) Empreendedorismo.

É importante frisar que a de elaboração das UC's se dá no âmbito da Secretaria de Educação de Mato Grosso do Sul e que a autonomia dos professores ocorre apenas na escolha

destes itinerários, que em muitos casos, como área de conhecimento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas por conter quatro disciplinas traz unidades curriculares ora amplos, estabelecendo diálogos em todas as disciplinas como por exemplo “Erva-Mate: Identidade cultural, costumes e tradições no contexto do Mato Grosso do Sul”, ora muito fechados como o “o estudo da cartografia sobre a influência do relevo para o desenvolvimento local” culminando na insegurança quanto à escolha por parte dos professores.

No entanto, a partir da aplicação das entrevistas, os professores expuseram que não fazem parte da construção dessas unidades, e, sendo assim, recebem da SED o catálogo das unidades que podem ser trabalhadas durante o semestre, cuja a fala emblemática de um dos entrevistados nos dão a dimensão dessa prática.

*As unidades curriculares vêm por um catálogo da SED, e nesse catálogo já constam os objetivos, a proposta, as habilidades, os objetos de conhecimento e também sugestões de como desenvolver as atividades, então acaba vindo meio “mastigado” para nós. Mas quando a gente observa objeto de conhecimento geralmente ele está voltado a algum componente curricular em específico (ex: geografia ou história). A SED também já determina a área de conhecimento no catálogo (PROFESSORA A, Escola Cândido Mariano, 2023).*

Então, os professores da escola Cândido Mariano entram em um consenso, assim cada um aplica uma unidade voltada a sua área de conhecimento.

**Quadro 2:** Unidades curriculares trabalhadas na escola Cândido Mariano

<b>ANO DE OFERTA</b>	<b>UNIDADES CURRICULARES</b>
2020/2021	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ética e Eugenia: problemas e limites entre a ética e a ciência;</li> <li>• Do Oiapoque ao Chuí;</li> <li>• Erva-Mate: Identidade cultural, costumes e tradições no contexto do Mato Grosso do Sul;</li> <li>• Guerra do Paraguai: Territorialidade, Fronteiras e Relações de Poder;</li> <li>• O Espetáculo das Raças: a questão racial no Brasil.</li> </ul>
2022	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendendo cartografia;</li> <li>• Do siriri ao cururu: ritmando em uma viagem cultural;</li> <li>• Estrada de Ferro Noroeste do Brasil ao Trem do Pantanal: História, Memória e Patrimônio;</li> <li>• Ética socioambiental;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jovens revolucionários: propósito de vida – lugar de fala e tecnologia;</li> <li>• O estudo da cartografia sobre a influência do relevo para o desenvolvimento local;</li> <li>• Processo de divisão e criação do estado de MS;</li> <li>• Juventude e indústria cultural: diálogos da mercantilização da cultura.</li> </ul>
2023	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O estudo da cartografia sobre a influência do relevo para o desenvolvimento local;</li> <li>• Formação Territorial Brasileira e Ciclos Econômicos: do pau Brasil ao café;</li> <li>• Como Eu Desenho a Terra? Aristóteles, Galileu! Corre aqui!;</li> <li>• Você Disse, Feminismo?;</li> <li>• Feminismo Negro;</li> <li>• Lembre-se: onde há fumaça, há fogo!;</li> <li>• Qual é a sua meta? Onde você quer chegar?;</li> <li>• Educação midiática, “caça-clique” (click-bait) e Fake News: por um olhar crítico em relação à instrumentalização da aparência e da mentira na vida social;</li> <li>• Educação Midiática e Cyberbullying: por um olhar crítico perante a violência praticada no campo virtual.;</li> <li>• Territorialidade, Relações de Poder e Identidade: o “Brasil” antes do “Brasil”</li> <li>• A Paideia Pantaneira e a Lição dos Clássicos na Modernidade;</li> </ul>

**Fonte:** Escola Cândido Mariano, 2023.

Com base na entrevista com a Professora C (Escola Cândido Mariano, p. 2023) ao ser indagada sobre a adaptação dos alunos ela alegou que “*os alunos acham confuso, muitas disciplinas eles consideram que não contribuem com nada na sua formação acadêmica, principalmente o ensino médio que já está mais perto de fazer um vestibular e entrar na universidade*”, em outro momento a mesma declara que “*as disciplinas da base ficaram*

*comprometidas, abriu um leque muito grande de opções que não contempla os interesses dos alunos.”*

Outro ponto abordado durante a entrevista com a Professora A (Escola Cândido Mariano, 2023) foi a dificuldade que os docentes sentem na aplicação dos conteúdos, visto que os alunos do 1º ano, 2º ano e 3º ano do Ensino Médio podem estar misturados, *“as informações e conhecimentos deles são diferentes e isso atrapalhava muito o desenvolvimento da disciplina, se o aluno do 3º ano já sabe cartografia e o aluno do 1º ano está aprendendo agora, então como vou lidar com isso e dar continuidade ao conteúdo?”*

Isso ocorre em virtude de os alunos poderem decidir, se fundamentando em suas afinidades. Esses impasses na aplicação de conteúdos podem ocorrer principalmente pela falta de nivelamento de aprendizagem entre eles, em razão da heterogeneidade da sala como suas idades e bagagem teórica.

Não obstante, o Professor D disse que em relação as UC's *“as vezes é bom e as vezes é ruim, porque tem habilidades muito abrangentes que podem fugir na nossa formação, por outro lado as vezes é possível puxar para mais coisas da nossa área”*.

#### **4.4 Formação continuada realizada pelos professores na escola Cândido Mariano.**

Considerando a evolução dos processos sociais, é mister que uma sociedade deve estabelecer as novas propostas em todos os âmbitos com finalidade de adaptação e aprimoramento. No contexto de ensino-aprendizagem este processo não se sucede de maneira diferente, e, desse modo, Ibernón (2010, p.10) salienta que as modalidades e estratégias educacionais devem estar em constante desenvolvimento visto que sempre estarão sendo introduzidas em novas perspectivas. Desse modo a formação dos docentes deve estar entrelaçada as mudanças da sociedade da informação. Compreende-se, então que a formação continuada diferentemente da formação está baseada em situações problemáticas que exigem uma nova perspectiva de formação.

Discordamos do senso comum que atribui ao professor grande parte dos problemas da educação, o chamado fracasso escolar, mas reconhecemos que a formação deficiente e a ausência de uma formação continuada agravam o problema, afinal é preciso sim que os professores tenham domínio de conteúdo, esteja atualizado etc., mas a importância de garantir uma formação contínua dos profissionais da educação, não como uma perspectiva utópica do papel do ensino na sociedade, mas como uma práxis capaz de promover uma reflexão do papel docente na escola e na sociedade (COELHO, 2017, p. 15).

Tal como o espaço geográfico é multidimensional, o ensino da ciência geográfica também é. Ao abordarmos o ensino da geografia Castellar (1999) apresenta duas principais

problemáticas os professores antigos da rede que não alteraram suas abordagens metodológicas enfatizando um ensino pautado na geografia descritiva e fragmentada e, por outro lado, o professor recém-formado que teve uma graduação precária. À vista disso, a formação continuada poderia ser aplicada em ambos os casos.

É evidente que sob o prisma da constitucionalização do Novo Ensino Médio as formações continuadas demonstraram ser inevitáveis levando em consideração todas as mudanças aplicadas no ensino. O Art 4º da resolução cne/cp nº 1, de 27 de outubro de 2020 estabelece que:

A Formação Continuada de Professores da Educação Básica é entendida como componente essencial da sua profissionalização, na condição de agentes formativos de conhecimentos e culturas, bem como orientadores de seus educandos nas trilhas da aprendizagem, para a constituição de competências, visando o complexo desempenho da sua prática social e da qualificação para o trabalho. (BRASIL, 2020, p. 2)

Vale acentuar que existem algumas contrariedades em conformidade com Alvarado-Prada, Freitas, Freitas (2010) alguns termos como reciclagem, capacitação e treinamento abordam uma concepção tecnicista da educação, correspondendo a cursos rápidos cujo o foco é o lucro assim como ocorre no mercado de capitais. Destarte os professores são apenas “consumidores” de conhecimento, desconsiderados de contribuir e propor novas concepções.

Alicerçado na aplicação das entrevistas semiestruturadas, ao ser questionada sobre as formações continuadas recebidas a Professora B (Escola Cândido Mariano, 2023) expôs que: *“realizamos alguns cursos de formação continuada logo início do processo de implementação, esses cursos eram ditos como obrigatórios, mas teve professores que não fizeram”* ainda em relação a essas formações recebidas a mesma professora declara que *“essas formações foram importantes para eu entender a dinâmica, sobretudo porque nossa escola é de autoria e tem outra dinâmica que foca no trabalho em grupo”*.

Já a Professora C (Escola Cândido Mariano, 2023) declarou que *“durante a implementação do novo ensino médio no começo de 2020 tivemos algumas formações continuadas, mas veio a pandemia e algumas informações ficaram meio soltas”*

Consoante as informações dispostas pela SED/MS de acordo com o calendário escolar (2020, p. 33):

As formações voltadas para a implementação do NEM serão desenvolvidas com o grupo de especialistas no assunto da SED/MS e desenhadas a partir de um planejamento estratégico no início do ano letivo, alinhados ao contexto da REE/MS. Além disso, as formações objetivam priorizar um currículo integral centralizado na formação humana vinculado à ciência, cultura, tecnologia e ao trabalho.



Alguns professores explicitaram que as reuniões foram indispensáveis para a compreensão das novas dinâmicas exigidas. Entretanto, os entrevistados abordaram de forma supérflua não justificando suas respostas de modo a aprofundar especialmente na temática de formação continuada.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Entende-se, portanto que ao adentrarmos no sistema de ensino brasileiro é necessário considerar os mecanismos econômicos que internacionalizam as políticas educacionais principalmente nos países emergentes, indo de encontro com as formulações de Libâneo (2016) para quem essas modelações na educação a partir de instituições privadas e multilaterais são regidas a partir dos interesses econômicos supracitados, podendo ser chamadas de globalização não só na economia, mas também na educação.

Argumentou-se neste artigo que as alterações examinadas em especial nas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e particularmente no objeto de estudo que é a geografia escolar, em tempos de contrarreforma, resultaram na diluição da mesma.

Os resultados obtidos a partir das entrevistas com as docentes de geografia, explicitaram de modo direto que a reforma não contemplou a ciência geográfica, sendo a maior dificuldade a carga horária reduzida para apenas uma hora semanal no 1º e 2º ano do ensino médio e duas horas semanais no 3º ano do ensino médio. Tornando inegável o desprestígio da disciplina Geografia dentro das escolas.

De forma concisa, a geografia abre margens para compreensão da realidade em que vivemos, a partir dela que surgem respaldos para assimilação de como a natureza é adaptada pela sociedade e vice-versa. Além de viabilizar concepção de fatores sociais, políticos, econômicos, naturais, culturais, relacionando-os em escalas, oportunizando suas conexões entre si em como um fator influencia o outro. Não se restringindo apenas na definição de estudo do “espaço geográfico”.

É significativo salientar que o interesse a ciência geográfica se dá principalmente no ambiente escolar, uma vez que o primeiro contato com a ciência é justamente na escola, por conseguinte a geografia acadêmica também pode ser deteriorada. Podemos autodenominar como um efeito dominó, assim dizendo, com a dissolução da notoriedade da ciência geográfica aliado a redução da carga horária nas escolas, isto resulta na diminuição da demanda de docentes em uma escola. À vista disso, o interesse dos alunos pela geografia é perdido

gradualmente no ambiente escolar e conseqüentemente ao ingresso a universidade para a formação de geógrafo.

É indubitável que as políticas educacionais que propiciaram a reforma estão alinhadas às políticas Neoliberais, onde o principal desígnio é entrelaçar a formação escolar a uma formação apta ao mercado de trabalho e suas utilidades requeridas. Pode-se estabelecer que as representações empresariais se tornam evidentes nas articulações neoliberalistas a partir do momento que estão categorizadas como essenciais para o desenvolvimento. Sendo assim, qualquer um pode e deve praticar o empreendedorismo como é descrito na BNCC.

Por fim, a pesquisa preconiza que a reforma do Novo Ensino Médio se tornou uma ameaça não apenas à Geografia, mas também ao sistema de ensino nacional como um todo, haja vista que as disciplinas mais afetadas são aquelas que abordam fundamentação e formação crítico-reflexiva.

## 6. REFERÊNCIAS

APPLE, Michel Whitman. Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade. Tradução de Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

ALVARADO-PRADA, Luis Eduardo; FREITAS, Thaís Campos; FREITAS, Cinara Aline. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 367-387, ago. 2010. Disponível em: <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981416X2010000200009&ln=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981416X2010000200009&ln=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 17 out. 2023.

BRASIL, 2018b. **Base Nacional Comum Curricular – Ensino Médio**. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site\\_110518.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf). Acesso em: 01 de out. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. BRASIL.

BRASIL. Lei nº 13.415/2017, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, 17 fev. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução cne/cp nº 1, de 27 de outubro de 2020**. Diário oficial da união. Brasília, de 27 de outubro de 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file> > Acesso em 17 out. 2023.

COELHO, Rodrigo Moura. **A FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA NO ENSINO MÉDIO**. 2017. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em 2017) – Universidade Estadual do Ceará, 2017. Disponível em: <http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=84507> Acesso em: 17 de outubro de 2023.

CAETANO, Maria Raquel. **As reformas educativas globais e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. *Textura - Ulbra*, [S.L.], v. 22, n. 50, p. 36-53, mar. 2020.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. A formação de professores e o ensino de Geografia. *Terra Livre*, n. 14, p. 51-59, 1999.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. Trad. Mariana Echalar. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo. 413 f. 2016.

DE JESUS, Fernando Silva; SOARES, Vanderlan. A BNCC: O EMPREENDEDORISMO NA RACIONALIDADE NEOLIBERAL. In: VIII Congresso nacional de educação – CONEDU, 2022, Maceió/AL. *Anais*. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2022/TRABALHO\\_COMPLETO\\_EV174\\_M\\_D1\\_ID8297\\_TB2649\\_23112022141253.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2022/TRABALHO_COMPLETO_EV174_M_D1_ID8297_TB2649_23112022141253.pdf)

ESCOLA ESTADUAL CÂNDIDO MARIANO. **Projeto Político Pedagógico**. Aquidauana: 2022. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/> Acesso em: 26 de junho de 2023.

Escola Cândido Mariano volta modernizada após reforma. **O Pantaneiro**, Aquidauana, 2 de out. 2023. Disponível em: <https://www.opantaneiro.com.br/aquidauana/escola-candido-mariano-volta-modernizada-apos-reforma/204848/>.

FREITAS, Luiz Carlos. de. **A Reforma Empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO. **Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora**. *Perspectiva*, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 71–87, 2001. DOI: 10.5007/%x. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/8463>. Acesso em: 14 abr. 2023.

GIROTO, Eduardo Donizeti. DOS PCNS A BNCC: O ENSINO DE GEOGRAFIA SOB O DOMÍNIO NEOLIBERAL / FROM PCNS TO BNCC: THE GEOGRAPHY TEACHING UNDER THE NEOLIBERAL DOMAIN. *Geo UERJ*, [S. l.], n. 30, p. 419–439, 2016. DOI: 10.12957/geouerj.2017.23781. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/geouerj/article/view/23781>. Acesso em: 20 out. 2023.

HYPOLITO, Álvaro M. Padronização curricular, padronização da formação docente: desafios da formação pós-BNCC. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 46, p. 35-52, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i46.8915. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8915>. Acesso em: 20 out. 2023.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Artmed Editora. 2010. [n.p.].

LAGOA, Maria Isabel. A ofensiva neoliberal e o pensamento reacionário-conservador na política educacional brasileira. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 19, p. e019006, 2019. DOI: 10.20396/rho.v19i0.8653195. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8653195>. Acesso em: 9 ago. 2023. p. 1-14.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público.** São Paulo: Boitempo. 383 f. 2019.

LIBÂNIO, José Carlos. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, [S.L.], v. 46, n. 159, p. 38-62, jan./mar. 2016.

LIMA, Iana Gomes de.; HYPOLITO, Álvaro Moreira.; SILVA, Simone Gonçalves da. Apresentação - Seção Temática - Políticas conservadoras na Educação Básica: um debate necessário. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 15, p. 1-5, 2020. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.15.16897.098. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/16897>. Acesso em: 8 nov. 2023. p.1 -5.

MARRACH, Sonia Alem. **Neoliberalismo e Educação.** In: GUIRALDELLI JUNIOR, Paulo. (Org.). *Infância, Educação e Neoliberalismo.* São Paulo: Cortez, 1996. p. 42-56.

MATO GROSSO DO SUL. Secretária estadual de educação. Institui o Comitê Estadual de Acompanhamento da Implementação do Novo Ensino Médio, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS), **RESOLUÇÃO/SED Nº 3.776, DE 4 DE AGOSTO DE 2020.** Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2021/11/Plano-de-Implementacao-do-Novo-Ensino-Medio.pdf>.

PIRES, Marcelo Correa. A IMPLANTAÇÃO DA ESCOLA DA AUTORIA: problematizações sobre as Políticas Educacionais para o Ensino Médio em Mato Grosso do Sul. **ANAIS DO SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA**, v. 4, n. 4, 2021. p. 1-11.

PRADO JUNIOR, Caio. **Teoria marxista do conhecimento e método dialético materialista. discurso**, v. 4, n. 4, p. 41-78, 1973.

RIBEIRO, Larissa Oliveira Mesquita.; RIBEIRO, Willame de Oliveira Ribeiro. Ciência do espaço sem espaço: disciplina Geografia e reforma do Ensino Médio no Brasil. **Rev. Educ. PUC-Camp**, Campinas, n. 25, e204541, p. 1- 15. 2020.

ROSA, Éberson Teixeira. **O Projeto escola da autoria como política de educação em tempo integral: o caso da Escola Estadual de Taquarussu – MS.** 2020. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2020. Disponível em: <http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/4530>.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** 41. ed. rev. São Paulo, SP: Autores Associados, 2009. 86 p. (Coleção Polêmicas do nosso tempo ; 5). ISBN 978-85-85701-23-9.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO DO SUL MS. **Distribuição carga horária ensino médio em tempo integral.** [s.d.] – Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/novoensinomedio/>.

TEIXEIRA, Rosane de Fátima Batista et al. Concepções de itinerários formativos a partir da Resolução CNE/CEB Nº 06/2012 e da LEI nº 13.415/2017. **Educação no Século XXI-Volume**, v. 28, p. 59, 2021.

TURRA NETO, Nécio. PESQUISA QUALITATIVA EM GEOGRAFIA1. **Research Gate**, p. 1- 11. 2013.

## 7. APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA.

Pesquisa de contribuição para o Trabalho de Conclusão de Curso, cujo o título “ Em defesa da geografia escolar: o impacto da reforma do ensino médio na carga horária de geografia nas escolas estaduais de Aquidauana/Ms”, que visou compreender as nuances do processo de implementação do Novo Ensino Médio na escola estadual Cândido Mariano e analisar o componente curricular da geografia perante as novas mudanças.

**Bloco I** – Abstrair a experiência profissional e o perfil dos professores.

- a) Qual seu tempo de profissão?
- b) Qual sua formação?
- c) Possui formação continuada?
- d) Qual sua relação contratual com a escola?

**Bloco II** – Implementação do novo ensino médio.

- a) Você sabe o que é o Novo Ensino Médio?
- b) Você sabe como se deu a implementação na escola em que você trabalha?
- c) Como foi efetuado esse processo de implementação na escola Cândido Mariano?
- d) Você participou de reuniões de orientação?
- e) Realizou alguma formação continuada voltada ao Novo Ensino Médio?
- f) O que você achou da divisão em grandes áreas de conhecimento? (Ex: Ciências humanas e sociais aplicadas)
- g) O que você acha sobre o aumento da carga horária no Novo Ensino Médio?
- h) Como você considera a adaptação dos alunos referente as novas divisões curriculares?
- i) Qual sua percepção sobre o Novo Ensino Médio? Você considera um avanço ou não?

**Bloco III** – Unidades curriculares.

- a) Você sabe como funciona a elaboração dessas Unidades Curriculares?
- b) Você já ministrou aulas de Unidades Curriculares?
- c) Você se sente apto para ministrar as UCs ofertadas?
- d) Qual sua percepção sobre as Eletivas ofertadas? Os alunos possuem opções?
- e) Você sente que a escola tem infraestrutura adequada para essas atividades?
- f) Tendo em vista sua experiência profissional e a realidade da escola, qual sua percepção do Novo Ensino Médio?

**Bloco IV** – Professores de geografia.

- a) Você acha a carga horária suficiente para o Ensino Médio?
- b) Você sente que a geografia foi contemplada com essas mudanças?
- c) Pensado em alguma prova que seu aluno fará (ex: Enem ou vestibular) o conhecimento aprendido é suficiente?
- d) Em relação aos planejamentos de aula, você considera que a reforma do Novo Ensino Médio auxiliou ou dificultou esse processo?