



## **O LUGAR DA GEOGRAFIA NO “NOVO ENSINO MÉDIO”: ANÁLISE DOS EFEITOS DA IMPLEMENTAÇÃO DA REFORMA CURRICULAR NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO**

**Nathan Moretto Guzzo Fernandes<sup>1</sup>**

**Lorena Ribeiro<sup>2</sup>**

### **Introdução**

Os debates e as reflexões a que se propõe o presente artigo se justificam pela importância de que professoras(es) regentes ou em formação se apropriem das discussões acerca das políticas curriculares educacionais — por ora materializadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Novo Ensino Médio. O objetivo central consiste em identificar e analisar as principais mudanças no currículo de Geografia após a implementação da Base Nacional Comum Curricular e do Novo Ensino Médio no estado do Espírito Santo, debatendo o que a menor ênfase nos conteúdos geográficos pode significar na formação dos estudantes. Além disso, procurou-se averiguar os efeitos práticos de ambas as reformas no cotidiano de docentes da rede estadual de ensino.

Este estudo é qualitativo e tem como metodologia a revisão bibliográfica e a análise documental, que, segundo Lima e Miotto (2007), são imprescindíveis para a apreensão das múltiplas questões que compõem o tema a ser estudado, oferecendo elementos que subsidiam a formulação de hipóteses e/ou interpretações que podem ser fundamentais para pesquisas futuras sobre o tema explorado. Também compõe a metodologia a realização de entrevistas semiestruturadas com quatro professoras de Geografia atuantes no Ensino Médio e que vivenciam as mudanças em seus cotidianos no estado do Espírito Santo.

Entendemos currículo como forças em relação macro/micro política (CARVALHO, 2009, 2019), ou seja, tanto o que é instituído a partir da legislação dos sistemas de ensino e das diretrizes de órgãos federais, estaduais, municipais, quanto o que é tecido por professores, estudantes, gestão escolar e comunidade. Numa inflexão que, ao mesmo tempo que atravessa, é atravessado pelas forças macro/micro em relação, constituindo uma rede sempre em tensões e conversações complexas, por isso, passível de modificações.

É nessa abertura às transfigurações curriculares que reside nosso enfoque de análise em currículos como morada da diferença, conectável em todas as suas extensões; rasgável e reversível em suas múltiplas entradas e saídas. Apostamos no cotidiano escolar como espaço-tempo privilegiado, em que essas forças migrantes agem, reinventando a vida na escola como potência coletiva.

<sup>1</sup> Professor efetivo de Geografia – SEDU/ES. Professor colaborador no Centro de Educação, na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Doutorando em Educação PPGE/UFES. Email: nathanmoretto1@gmail.com. Orcid: 0000-0001-9541-9370.

<sup>2</sup> Professora efetiva de Geografia – SEME/Aracruz/ES. Graduada em Geografia, pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Email: lorenaribeiro112@gmail.com. Orcid: 0000-0002-8931-7121.



Por isso, além da análise de marcos legais, optamos também por uma escuta sensível a professoras que atuam na Educação Básica, pois entendemos que elas vivenciam mais fortemente os efeitos das mudanças que esse período coloca na sua prática cotidiana, seja com a perda de carga horária e a inclusão de novos conteúdos/disciplinas de que terão que dar conta, seja com a retirada de conhecimentos outrora presentes nas grades curriculares ou mesmo com silenciamento que lhes foi imposto. Conversar com professoras, portanto, significa uma postura ético-política de compreender a docência e os docentes como campo de atuação coletiva que carrega consigo conhecimentos que precisam ser considerados/escutados em toda modificação educacional que se pretende basilar.

Há muito se discute a necessidade de mudanças na educação brasileira. Esse processo tem sido acompanhado por alterações nos documentos curriculares e na própria estrutura de ensino, evidenciando uma relação intrínseca entre currículo e sociedade, que é conflituosa e com produtos dotados de intencionalidade. No âmbito das propostas curriculares, é necessário pensar o que é selecionado ou excluído da disciplina de Geografia, que é de extrema importância para formar sujeitos capazes de compreender o mundo em que vivem nas suas diferentes escalas e fenômenos, nesse novo panorama.

### **Reflexões sobre o contexto de implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio**

Embora tenham sido implementadas recentemente, as ideias de formulação de uma base comum curricular fazem parte dos debates de políticas educacionais desde a Constituição de 1988, passando pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (BRASIL, 1996), pelas Conferências Nacionais de Educação (CONAE), entre outros espaços de debate.

Deste modo, a BNCC estava sendo desenvolvida de maneira colaborativa e participativa, com diálogo aberto com educadores até o ano de 2016. No entanto, a trajetória dessa política sofreu uma reviravolta significativa nesse período, quando foi sancionada de maneira unilateral e repentina, rompendo com o envolvimento de pesquisadores, professores e demais representantes da sociedade civil que estavam contribuindo ativamente para sua construção. Essa mudança resultou na substituição desses atores por outros, o que gerou uma alteração nas tendências políticas e ideológicas do documento.

No Brasil, o ano de 2016 marcou historicamente um período de profundos ataques a direitos sociais, que foram impulsionados pelo golpe que depôs a presidenta eleita democraticamente e alavancou a toque de caixa uma série de reformas neoliberais. A educação pública, gratuita e de qualidade, que é um dos meios de transformação da realidade social num país estruturalmente desigual, se tornou, não por acaso, alvo importante das investidas de precarização. É nesse contexto político conturbado que, com “rei e lei”, de maneira autoritária, impôs-se se um projeto curricular com vistas à uniformização da Educação Básica.

Ao ser promulgada definitivamente em 2017, a BNCC estabeleceu as competências e as habilidades essenciais da Educação Básica e que devem ser comuns a todos os estudantes brasileiros. Nessa senda, é importante lembrar que a BNCC tem estreita relação com as mudanças que foram recentemente avalizadas pela reforma do Novo Ensino Médio, visto que ambas as leis se complementam entre si e anunciam a existência e a inclusão de uma na outra. Pode-se tomar como exemplo o excerto destacado a seguir:



Para que as alterações curriculares do Ensino Médio tenham os efeitos positivos esperados, outras políticas e ações se fazem necessárias. Uma delas é a (re)elaboração dos currículos a partir da BNCC — essencial para colocar em prática a proposta de flexibilização curricular (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO [MEC], 2018a, p. 9).

Com isso pode-se compreender a conexão entre os dois marcos legais na vigência do outro. A proposta do Novo Ensino Médio foi instituída em 2017 através da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que, entre outras mudanças, altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e apresenta uma série de modificações estruturais para essa etapa de ensino; tais como a ampliação da carga horária escolar mínima e a flexibilização curricular, para que assim o Ensino Médio abarque também as transformações encetadas pela BNCC.

Por meio da chamada “flexibilização curricular”, a reforma supracitada enfatiza a autonomia do estudante, que “[...] poderá escolher, entre diferentes percursos, a formação que mais se ajusta às suas aspirações e aptidões e ao seu projeto de vida (MEC, 2018b, p. 6)”, selecionando seus próprios itinerários formativos; nas palavras do Guia de implantação do Novo Ensino Médio, com incentivo “[...] à responsabilidade do estudante por suas escolhas e seu futuro MEC, 2018b, p. 6).

Diante desse cenário, uma das preocupações centrais que permeiam o ensino de Geografia e seu lugar na nova organização curricular diz respeito à preservação ou não das características particulares da disciplina ao ser integrada em uma área mais ampla.

A exemplo disso, há o fato de que o campo costumeiramente chamado de geografia “física” — que contempla temas como geologia, geomorfologia, clima, biogeografia, entre outros, tão importantes quanto os conhecimentos mais associados ao campo “humano” e “social” da disciplina — não é citado de forma satisfatória na “área de ciências humanas e sociais aplicadas” da BNCC. Tal conteúdo aparece apenas na forma de questão ambiental de modo sintético e genérico.

Ao analisar as mudanças curriculares a partir da versão preliminar do novo currículo da rede estadual do Espírito Santo, identificou-se a exclusão do ensino de Geografia no primeiro ano do Ensino Médio, que impacta diretamente na questão trabalhista dos muitos professores de Geografia do estado e na qualidade do ensino, pois tal exclusão evoca as seguintes questões: onde e como ficarão os conhecimentos geográficos que eram direcionados ao primeiro ano do Ensino Médio? Haverá espaço e tempo suficientes, em meio à redução da carga horária da disciplina de Geografia, para trabalhar esses conteúdos outrora trabalhados em três anos?

Moura e Lima Filho (2017) enunciam que o Novo Ensino Médio veio com um conjunto de reformas autoritárias que sustentam o que designam como “[...] um golpe contra a classe trabalhadora mais pobre do país, alcançada pelas políticas públicas inclusivas das duas primeiras décadas deste século” (2017, p. 111). A reboque dessa reforma, foram colocadas em práticas outras medidas que sustentam esse golpe, tais como: a liberação e o incentivo à educação a distância para Ensino Médio regular; os contratos de gestão com organizações sociais; a militarização das escolas; o desmonte das universidades públicas brasileiras, entre outros.

Moura e Lima Filho (2017) ressaltam ainda três dos principais argumentos utilizados pelos defensores da reforma, quais sejam, a crítica ao “currículo rígido” que suscita sua substituição por outro “flexível, enxuto e dinâmico”; a necessidade de promover o



protagonismo dos jovens e adolescentes através da “autonomia” na escolha dos itinerários diferenciados no Ensino Médio; a necessidade do estabelecimento de mais escolas de tempo integral, para que os jovens tenham seus tempos ocupados por atividades educativas, tirando-os dos “riscos” encontrados fora dos portões da escola.

Simões (2017) destaca o papel do trabalho político-pedagógico com as Ciências Humanas no Ensino Médio, do qual faz parte a disciplina de Geografia, apontando que essa área do conhecimento tem a potencialidade de elevar a compreensão dos estudantes sobre o contexto socioespacial no qual estão inseridos, permitindo reflexões que desnaturalizam elementos que fazem parte da organização social contemporânea, propiciando a formação crítico-reflexiva. O autor questiona até que ponto o discurso de integração e interdisciplinaridade entre as disciplinas das Ciências Humanas pode ser utilizado como um caminho para a dilapidação de saberes essenciais de cada uma das disciplinas.

Nesse aspecto, Gonçalves (2017) debate outra questão acerca da serventia da flexibilização curricular do Ensino Médio como artifício para asseverar ainda mais as desigualdades entre sujeitos que vêm do ensino público e do ensino privado, haja vista que as redes privadas continuaram com seus currículos sólidos baseando-se em conteúdos abordados nos exames nacionais como o Enem, enquanto as escolas públicas, a depender de suas condições, poderão ou não ofertar de forma variada os itinerários formativos, sendo que o princípio de autonomia de escolha por parte do estudante aparenta-se frágil.

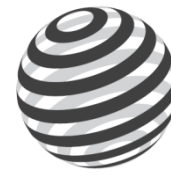
Nessa mesma direção, Girotto (2019) critica o fato de que a Geografia que está expressa na base, ao primar o que é geral, nega as geografias locais das escolas, que são altamente desiguais entre si, e alega que o estabelecimento de conteúdos e objetivos gerais para os currículos não é uma ação suficiente para a solução desse problema, podendo inclusive torná-lo mais exacerbado. Não se deve perder de vista que as geografias das escolas também se tornam conteúdos geográficos em sala de aula. O autor ainda ressalta a necessidade de se questionar as bases epistemológicas da Geografia nesse documento, denunciando a falta das referências utilizadas pelos autores do texto, o que impede que sejam identificados os direcionamentos adotados para a escolha dos conteúdos.

Além disso, Girotto (2019) discorre sobre sua percepção de que há pouca preocupação teórico-metodológica com a disciplina, o que conseqüentemente fez com que ela fosse apresentada de forma descontextualizada, deixando de lado a discussão sobre a transformação de conceitos geográficos fundamentais ao longo do tempo e também o modo como eles estiveram presentes na história dos currículos escolares de Geografia.

Juliano Gonçalves (2023), em publicação na Revista Brasileira de Educação em Geografia, investigou a situação da Geografia escolar frente às novas mudanças provocadas pela reforma do Ensino Médio no Brasil. Os resultados alcançados demonstram a diminuição, em importância, da Geografia em particular e das humanidades em geral nos sistemas escolares estaduais, ou seja, ocorreu um enfraquecimento da Geografia no currículo escolar, como “[...] efeitos da reforma curricular, eficiente na economia da carga horária obrigatória destinada às disciplinas ligadas à área de humanidades” (GONÇALVES, 2023, p. 18).

Especificamente no que tange ao estado do Espírito Santo, destaca-se que o Currículo Básico Escolar (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2009) organizado pela da Secretaria de Educação do Espírito Santo, que vigorou até 2020, teve sua construção dentro de um processo de regime de colaboração efetivo, com ampla participação social.

Em contrapartida, a versão preliminar do chamado “Novo Ensino Médio Capixaba” alinhado à BNCC, vem sofrendo críticas na implementação da reforma curricular devido à



condução marcada por uma participação reduzida e pelo caráter tecnicista (mais centrado nos meios e nas técnicas, do que nos processos, na participação e na autonomia do trabalho pedagógico).

Em matéria publicada no jornal capixaba *Século Diário* (2021), o periódico escancara a insatisfação de entidades e coletivos representativos do campo educacional capixaba com a atual gestão da educação, bem como da condução da política curricular no estado. Em nota, a Associação dos Docentes da Universidade Federal do Espírito Santo (Adufes) manifestou preocupação em relação às mudanças adotadas, indicando que o modo de implementação “[...] alinha-se às contrarreformas educacionais aprovadas nos últimos anos” e que “[...] a nova organização curricular representa na prática mais trabalho e maior precarização, maior perda de autonomia e da liberdade de ensino e, conseqüentemente, aumento do controle do trabalho educativo (ADUFES, 2021).

Cabe ainda destacar que a versão preliminar do Novo Ensino Médio Capixaba não apresenta preocupação com a contextualização da disciplina de Geografia, pois o documento dedica apenas um parágrafo de 16 linhas para dizer sobre o que é e como se estrutura a Geografia. O mesmo documento apenas cita, de maneira superficial, quais os objetivos e a importância dos conteúdos para os estudantes e a sociedade, além de trazer algumas categorias de análise da disciplina (Lugar e Paisagem); discorre sobre território juntamente com fronteira em seis linhas, sem nenhuma preocupação epistemológica com as categorias, tanto que somente um geógrafo — Milton Santos — é citado de forma breve em apontamentos sobre o conceito de espaço,

No currículo de 2009, são dedicadas seis páginas para uma apresentação da disciplina, sua importância na formação humana e também seus objetivos de modo mais amplo, além de apontar as principais alternativas metodológicas que podem ser empregadas no trabalho pedagógico da disciplina, como o trabalho de campo. A apresentação da disciplina precedeu as orientações a serem seguidas em relação aos temas, aos seus objetivos e às competências e habilidades de cada um deles, denotando a valorização das particularidades da disciplina e da importância que a exploração de seus conteúdos representa para estudante, professor, escola e sociedade.

Essa breve comparação entre as duas versões do currículo de Ensino Médio capixaba nos permite traçar algumas análises, entre as referidas bases curriculares que tiveram contexto de construção diferentes, que significaram modos distintos de apresentar, pensar e direcionar o ensino da Geografia, uma delas anterior à BNCC (currículo estadual de 2009) e a outra (versão preliminar do currículo estadual de 2022), fruto do Novo Ensino Médio e da BNCC. Não se almeja, com essa escolha, dizer que os currículos atuais devem seguir o delineamento de currículos anteriores, e sim de ressaltar o modo com o qual a disciplina de Geografia é trabalhada em cada um deles. É preciso também colocar em evidência as contradições do discurso de avanço do ensino, que na prática esconde retrocessos e apagamento de conhecimentos necessários a uma formação geral crítica e de qualidade.

Dissemelhante ao que aparece na BNCC (2018), a versão preliminar do currículo capixaba (2022) apresenta os temas da Geografia “física” no campo das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, que são conhecimentos sobre clima, solo, geologia, domínios morfoclimáticos, entre outros, o que mostra que a elaboração da versão preliminar do currículo estadual (SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, 2022) não seguiu *ipsis litteris* a BNCC, que excluiu conteúdos cruciais delegados à Geografia.



Embora seja salutar que o estado amplie a versão da BNCC, não é o que ocorre na versão preliminar do currículo estadual como um todo, pois, seguindo a BNCC que não prevê conteúdos sobre cartografia, extremamente importantes para a Geografia, o currículo do estado também não os menciona nas habilidades, citando-os uma única vez em um dos “objetos de conhecimento” da Geografia, o que destoa completamente do currículo estadual elaborado em 2009, que previa o ensino da cartografia em todas as séries do Ensino Médio. Esses são apenas alguns exemplos para pensar as similitudes e as discrepâncias entre os conteúdos geográficos desses documentos curriculares.

Ao analisar a Portaria nº 279-R, de 6 de dezembro de 2021, que definiu procedimentos e diretrizes para a reorganização curricular na Rede Escolar Pública do Estado do Espírito Santo, dentre as mudanças curriculares, destaca-se com muita preocupação a exclusão da disciplina de Geografia do primeiro ano do Ensino Médio no estado. Anteriormente, essa disciplina possuía uma carga horária de 80 horas anuais em cada uma das três séries do Ensino Médio, acumulando um total de 240 horas nessa etapa. Com a retirada da disciplina do primeiro ano do Ensino Médio, passou de uma carga horária total de 240 horas para 160 horas, uma diminuição de 80 horas no total, aproximadamente um terço a menos de aulas de Geografia.

Entre muitos outros aspectos, tal mudança impacta diretamente na questão trabalhista dos muitos professores de Geografia, bem como também na qualidade do ensino, pois tal exclusão exige respostas para as seguintes questões: onde e como ficarão os conhecimentos que eram direcionados ao primeiro ano do Ensino Médio? Como será incorporado no segundo e terceiro ano esse conteúdo? Haverá espaço e tempo suficientes em meio à redução da carga horária da disciplina de Geografia para trabalhar esses conhecimentos outrora trabalhados em três anos? Como farão os professores e as professoras de Geografia para completarem suas cargas horárias de trabalho?

Conclui-se, a partir das análises documental e recortes teóricos que tanto a BNCC (2018) quanto o Novo Ensino Médio pela versão preliminar do currículo estadual (2022), que ambos não respondem de forma satisfatória a essas inquietações, tampouco pensam o que a exclusão desses conteúdos e/ou sua compressão no segundo e terceiro anos pode significar para a formação dos estudantes.

### **Efeitos da reforma no cotidiano de docentes da rede estadual do Espírito Santo**

Durante o ano de 2022, a Secretaria do Estado de Educação do Espírito Santo (Sedu) disponibilizou apenas versões preliminares de currículo para o Ensino Médio, que foram encaminhadas para as escolas e publicizadas muito próximas ao início dos respectivos trimestres letivos, com a justificativa de estarem em processo de reelaboração curricular. Por isso, neste momento, a pesquisa se concentra nas narrativas de professoras de Geografia, atuantes no ensino básico público estadual, convidadas a participar voluntariamente da pesquisa, concedendo entrevistas realizadas no ano de 2022. Buscando garantir sua privacidade, as referidas professoras receberam nomes fictícios. Reafirmando nossa postura ético-política de diálogo com professoras e considerando sua relevância, as narrativas apresentadas não serão diminuídas de tamanho no texto de modo a apequenar sua importância; ao contrário, pretendemos evidenciá-las.

Em um primeiro momento, buscou-se entender, na concepção das professoras entrevistadas, se a comunidade escolar teve participação ativa no processo de construção e implementação do Novo Ensino Médio no estado do Espírito Santo. Todas as professoras queixam-se de não terem sido consultadas e ouvidas. Nas palavras de Bel: “A reforma foi



totalmente vertical, pensada em gabinete, alienada da realidade das escolas. Não houve participação dos docentes e nós da comunidade escolar”.

A professora Bel tocou num ponto importante, que é o modo como a reforma curricular foi engendrada, sem diálogo com professores e deixando de atender às demandas que partem da comunidade escolar. Já a professora Leila trouxe a questão da redução da carga horária de geografia: “[...] no que se refere ao currículo, embora no componente curricular de Geografia não tenham sido eliminados, a redução de carga horária torna praticamente impossível que sejam trabalhados certos temas a contento.”

Já a professora Nise comentou sobre a falta de infraestrutura e planejamento para implementação do Novo Ensino Médio:

*A proposta do Novo Ensino Médio possui pontos interessantes e atrativos no papel, mas a prática não foi viabilizada. Não há tempo suficiente para planejamento por área para tamanha demanda e nem recursos disponíveis (humanos, espaço físico e tecnológico) nas instituições para a sua implantação. Não houve uma discussão e participação efetiva dos atores envolvidos.*

A narrativa da professora Nise se aproxima das preocupações explicitadas anteriormente, pois reafirma que a ideia defendida pelos idealizadores e pelas propagandas governamentais está longe da realidade das escolas. No que tange a aspectos relacionados à questão profissional, com ênfase na valorização ou precarização do trabalho docente após a implementação da reforma, a professora Lélia narra o seguinte:

*[...] O que tem acontecido é, sim, um aumento da carga de trabalho. A título de exemplo: antes do início da implementação do Novo Ensino Médio, um professor de Geografia (ou qualquer outro professor cuja disciplina tenha carga horária de duas aulas semanais por turma) com cargo de 25 horas possuía 9 turmas; desde então, esse professor tem 10 turmas. [...] Então, acho que há sim processos de precarização, sobretudo porque precisamos fazer mais, dar conta de mais processos burocráticos, e, ainda, nos exigem inserção de novas técnicas, metodologias, uso de tecnologia no cotidiano escolar etc.*

Essa narrativa aponta para o impacto direto na rotina de trabalho com a retirada das aulas de Geografia no primeiro ano do Ensino Médio, acarretando que muitos aumentassem a quantidade de turmas, seja assumindo disciplinas da parte diversificada do currículo que não são especificamente de suas áreas (projeto de vida e eletivas) ou atuando em mais escolas para atingir a carga horária necessária. A professora Nise endossa o que foi apontado por Lélia, ao afirmar:

*Houve aumento de demanda de trabalho, com ausência de ferramentas e de infraestruturas que permitissem a realização e desenvolvimento do trabalho do professor de forma mais eficiente e qualitativa. Vivemos um momento de grande exaustão.*

Nesse sentido, pode-se identificar que, além das questões de volume de trabalho, a implementação da reforma educacional aqui tratada não contou com processos formativos



que atendessem às necessidades de preparação dos professores para lidar com a nova realidade. Ressalta a professora Bel: “As formações não foram suficientes, houve muitas mudanças e decisões tomadas em cima da hora”. Já a professora Lélia assevera:

*Tivemos curso em uma plataforma online, fora do horário de planejamento, ou seja, não remunerado. O profissional com uma carga de trabalho gigante, e horas reduzidas tendo que arrumar tempo para realizar “treinamento” baseado em leituras massivas e vídeos, sem qualquer discussão pertinente à realidade da escola e ao cotidiano da prática escolar. Portanto, nada eficiente para a implantação do Novo Médio.*

Corroborando a indignação explicitada pelas professoras Nise e Bel sobre o processo de formação dos educadores para implementação do novo currículo, as autoras Carvalho e Lourenço (2018) apresentaram no estudo “O silenciamento de professores da Educação Básica pela estratégia de fazê-los falar”, desenvolvido no município de Serra/ES, onde, através de questionários, proposições e seminários, uma parcela dos docentes participaram de uma consulta pública. Mesmo aqueles presentes nos seminários tiveram as possibilidades de contribuição no debate limitadas e tolhidas, pois não houve tempo e nem espaço para o desenvolvimento de uma discussão minimamente aprofundada.

As proposições realizadas de maneira online pelos professores tiveram um limite de caracteres, ocasionando assim o que as autoras citam como “silenciamento docente como estratégia”. Além disso, “o direito de problematizar a Educação, no caso a BNCC, ficou reservado aos parceiros econômico-políticos, de modo que as decisões são tomadas dentro de instituições, cujo perfil é de abandono da esfera pública e confrontação política” (LOURENÇO; CARVALHO, 2018, p. 214).

De maneira semelhante às denúncias de Lourenço e Carvalho (2018), denúncias a respeito da ausência de capacitação também são narradas por nossas entrevistadas, conforme expressam as professoras Silvia, Nise e Bel, que, mesmo atuando em escolas diferentes, têm relatos semelhantes, revelando que os problemas apontados não são isolados. Se os processos de formação foram aquém do esperado, até na distribuição dos materiais didáticos foram desconsideradas as escolhas e as necessidades dos professores, nas palavras de Lélia:

*Recebemos materiais didáticos diferentes do que havíamos escolhido no ano anterior, sendo entregues para a nossa escola duas coleções distintas. Não sabemos nem como lidar com a distribuição desse material para os alunos, pois a própria Sedu não conseguiu concluir as orientações curriculares.*

Em consonância com o caráter arbitrário das reformas a nível federal, o Espírito Santo vem dando continuidade em nível estadual ao atropelamento da autonomia docente, haja vista que nem sempre a seleção do material didático está sendo de fato uma escolha. Também fica nítido nas narrativas das professoras que há uma desorganização por parte da Secretaria de Educação, propiciando que as escolas se encontrem em níveis muito diferentes de implementação, conforme a entrevista com Nise:

*O processo de implementação do Novo Ensino Médio ainda não foi completado na minha escola; ainda não iniciamos, por exemplo, os itinerários formativos, mas a verdade é que todos, professores, pedagogos, diretora, estão “um pouco perdidos” sobre como efetivamente vai funcionar.*





Somam-se a essas críticas, que evidenciam certa desorganização, o fato de o estado não ter celeridade na publicação das versões oficiais dos currículos, o que coloca as escolas e os docentes em situação de instabilidade para organizarem seus planos de ensino, prejudicando o corpo escolar como um todo.

Em relação às mudanças nos conteúdos, as professoras entrevistadas foram unânimes ao criticar a retirada da disciplina de Geografia do primeiro ano. A professora Nise ressalta grande preocupação com alguns conhecimentos geográficos em específico: *“pude observar, na versão preliminar e analisar nos materiais didáticos entregues, que enxugaram bastante assuntos relacionados ao meio físico e à cartografia”*.

Ao perguntar-lhes acerca da percepção dos estudantes sobre as reformas, nossas entrevistadas expuseram que a principal reclamação dos estudantes está relacionada às mudanças da carga horária das aulas, pois o aumento de vinte minutos no horário escolar atrapalha a rotina de suas atividades extracurriculares, conforme narra a professora Lélia: *“Por enquanto, os estudantes reclamam do horário estendido, sobretudo os que trabalham ou fazem estágio ou algum curso, porque antes o turno matutino terminava 12:00, agora termina 12:20”*. Essa narrativa desvela os impactos que as reformas têm para os estudantes que precisam conciliar escola e trabalho, bem como dos professores que precisam se deslocar de uma escola para outra.

Ainda sobre a nova carga horária e a reorganização das disciplinas, as professoras percebem insatisfação e a quebra da expectativa dos alunos, indicando disparidade entre o que os estudantes desejam e esperam do sistema de ensino e o que lhes é ofertado, como sinaliza a professora Nise:

*[...]costumam também não gostar e não levar a sério as disciplinas Estudo Orientado e Projeto de Vida [...] em relação às Eletivas, reclamam dos temas ofertados que, muitas vezes, não é o que eles querem, mas são obrigados a escolher algumas das que são ofertadas. Reclamam também da ausência de disciplinas como Filosofia, Sociologia e Educação Física que já não são mais ofertadas nos terceiros anos.*

A narrativa da professora contrasta com a BNCC e o Novo Ensino Médio, na medida em que a “autonomia” de escolha dos estudantes, enfatizada pelos reformistas, não se realiza no dia a dia das escolas. É evidente o descontentamento dos estudantes face à realidade, como também aponta Nise: *“Eles criaram uma expectativa em relação às propagandas positivas realizadas pelo governo, mas se decepcionaram bastante com a prática”*, ou seja, há um ideário criado sobre o Novo Ensino Médio a fim de incentivar que os estudantes projetem seus sonhos e criem expectativas, mas não há as condições reais para a concretização.

Os sentimentos transmitidos pelas narrativas de nossas entrevistadas revelam o descontentamento docente diante da pouca participação na elaboração do novo formato de ensino e currículo, e explicitam a grande preocupação em relação à formação e ao futuro dos estudantes, além da sobrecarga e exaustão provocadas pela precarização do trabalho.

### **A gente quer ter voz ativa<sup>3</sup>**

<sup>3</sup> Título inspirado em trecho da canção Roda Viva, de Chico Buarque de Holanda. A letra da música foi escrita durante um período em que o Brasil vivia sob o arbítrio da ditadura militar, em 1967.



Na BNCC e no Novo Ensino Médio, parece haver uma tendência em direcionar a educação para o mercado de trabalho, adotando uma abordagem utilitária e imediatista, muitas vezes alinhada a princípios neoliberais. Isso se manifesta na forma como os currículos e práticas pedagógicas são delineados, que parecem seguir uma visão mais simplificada da educação, em detrimento de priorizar uma abordagem que promova a formação crítica, criativa e reflexiva dos alunos, além da autonomia das escolas na elaboração de suas propostas pedagógicas.

Tais ideias se materializam no enxugamento de determinadas disciplinas, agora subsumidas em grandes áreas e na precarização do trabalho docente a partir da redução de carga horária, forçando-os a assumir disciplinas — como Projeto de Vida —, para as quais eles não foram formados. Diante desse quadro, a Geografia é direcionada cada vez mais a ocupar um lugar de menor importância, de secundariedade dentro das estruturas curriculares. Isso também tem ocorrido, por exemplo, com as disciplinas de Ciências Sociais e Filosofia.

Em consonância com as narrativas de nossas entrevistadas, entende-se que o modo de organização imposto ataca características substanciais da Geografia escolar, como seu caráter integrador entre os fenômenos físicos da natureza e fenômenos sociais, bem como sua inter-relação, que resultam na multiplicidade das configurações e compreensões espaciais. Segmentar a Geografia de modo a não caber seu aspecto relacional no trabalho pedagógico significa minar o que ela tem de mais enriquecedor e emancipador.

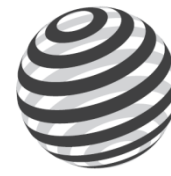
Nessa direção, esse texto também buscou somar-se ao coro coletivo de professores e professoras das escolas públicas, comunidade científica<sup>4</sup>, seminários, debates, palestras e redes de conversas pelo país que asseveram a impossibilidade da manutenção do Novo Ensino Médio e, portanto, invocam a necessidade iminente da revogação da Lei nº 13.415/2017 de reforma do Ensino Médio.

Por fim, em macro escala, e como denunciado por outros pesquisadores, nossa pesquisa revela que as reformas educacionais apresentam caráter centralizador e homogeneizante, que não se mostra somente em suas estruturas, mas também no modo autoritário e açodado com que foram impostas à sociedade. Em escala estadual, destaca-se a consonância com a verticalidade de tais políticas curriculares e o caráter antidemocrático de sua construção, que pôde ser notada tanto a partir do modo de implementação do Novo Ensino Médio no estado do Espírito Santo, quanto através das narrativas das professoras entrevistadas.

Ao colocarmos uma lupa para enxergar aquilo que, às vezes, passa despercebido em algumas produções sobre o campo educacional e curricular, numa micro escala, ao escutar as professoras, redescobrimos vozes. Outros enunciados foram postos a circular, trazidos pelas professoras, em que as suas narrativas demarcam desapontamento, medo, frustração e indignação com as reformas neoliberais. Por outro lado, e mais importante, afirmam o desejo — por ora cerceado — de participar, de ter voz ativa nos debates que lhe são caros e de lutar pela educação pública, socialmente referenciada, tolerante e aberta às diferenças, gratuita e de qualidade.

---

<sup>4</sup> A rejeição ao Novo Ensino Médio é quase que um consenso entre educadores e pesquisadores da educação, como mostram as mais de 280 assinaturas de sindicatos, entidades representativas, grupos de pesquisa, associações científicas e movimentos sociais atuantes na área da educação em “Carta Aberta pela revogação da reforma do ensino médio (Lei 13.415/2017)”. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1611/1128>. Acesso em: 22 jan. 2023.



## Referências Bibliográficas

Associação dos Docentes da Universidade Federal do Espírito Santo (ADUFES). **Portaria nº 150-R da SEDU aumenta a precarização do trabalho docente e amplia a privatização da educação pública no ES. 2021.** Disponível em: <https://wp.adufes.org.br/2021/01/portaria-n-150-r-da-sedu-aumenta-a-precarizacao-do-trabalho-docente-e-amplia-a-privatizacao-da-educacao-publica-no-es/>. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 13.415, 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. Brasília, 2017.

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

CARVALHO, J. Macro/micropolítica, cotidiano escolar e constituição de um corpo coletivo em devir. **ETD-Educação Temática Digital**, v. 21, n. 1, p. 47-62, 2019.

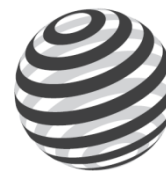
CARVALHO, J. **O cotidiano escolar como comunidade de afetos**. Petrópolis: DP et Alii, 2009.

DAL GOBBO, Elaine. Novo currículo prejudicará jornada de professores e estudantes. In: **Século Diário**, Vitória, 2021. Disponível em: <https://www.seculodiario.com.br/educacao/novo-curriculo-prejudicara-jornada-de-professores-e-alunos-das-escolas-estaduais>. Acesso em: 26 jan. 2022.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Portaria nº 279-R, de 6 de dezembro de 2021. Define procedimentos e diretrizes para implementação das organizações curriculares na Rede Escolar Pública Estadual, e demais providências. **Diário Oficial dos Poderes do Estado, Vitória**, 8 dez. 2021. Edição Extra, p. 1-54. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/279-R-Organiza%C3%A7%C3%B5es%20Curriculares%20de%202022-1.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2023.

GIROTTO, E. D. Da Geografia da BNCC às Geografias das escolas: tensões e resistências. In: CÁSSIO, F.; CATELLI JR., R. **Educação é a base? 23 educadores discutem a BNCC**. São Paulo: Ação Educativa, 2019.

GONÇALVES, J. A Geografia escolar e a reorganização curricular provocada pela reforma do Ensino Médio. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 13, n. 23, p. 5–20, 2023. DOI: <https://doi.org/10.46789/edugeo.v13i23.1153>.



GONÇALVES, S. R. V. Interesses mercadológicos e o “novo” ensino médio. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 131-146, jan./jun. 2017. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v11i20.753>.

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katál**. Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/HSF5Ns7dkTNjQVpRyvhc8RR/abstract/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 10 jan. 2023.

LOURENÇO, S.; CARVALHO, J. O silenciamento de professores da Educação Básica pela estratégia de fazê-los falar. **Pro-Posições**, v. 29, n. 2, p. 235-258. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0007>.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018a.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO (Brasil). **Guia de implantação do Novo Ensino Médio**. Brasília, 2018b.

MOURA, D. H.; LIMA FILHO, D. L. A reforma do ensino médio: regressão de direitos sociais. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p.109-130, jan./jun. 2017. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v11i20.760>.

PORTARIA nº 150-R da Sedu aumenta a precarização do trabalho docente e amplia a privatização da educação pública no ES. In: Adufes, Vitória, 2021. Disponível em: <https://wp.adufes.org.br/2021/01/portaria-n-150-r-da-sedu-aumenta-a-precarizacao-do-trabalho-docente-e-amplia-a-privatizacao-da-educacao-publica-no-es/>. Acesso em: 26 jan. 2023.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO (Espírito Santo). **Currículo Básico Escola Estadual: guia de implementação**. Vitória, 2009. Disponível em: [https://curriculo.sedu.es.gov.br/curriculo/wp-content/uploads/2020/03/01\\_Guia\\_de\\_Implementacao.pdf](https://curriculo.sedu.es.gov.br/curriculo/wp-content/uploads/2020/03/01_Guia_de_Implementacao.pdf). Acesso em 10 jan. 2023.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO (Espírito Santo). **Versão Preliminar do Currículo - Ciências Humanas e Sociais aplicadas no Ensino Médio**. Vitória: Secretaria de Educação, 2022. Disponível em: <https://curriculo.sedu.es.gov.br/curriculo/documentos/>. Acesso em: 10 jan. 2023.

SIMÕES, W. O lugar das Ciências Humanas na “reforma” do ensino médio. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 45-59, jan./jun. 2017. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v11i20.752>.