



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES-CCHLA
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO SERIDÓ-CERES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA - MESTRADO
PROFISSIONAL (GEOPROF)**

SÂMIA EUFRASIO BARBOSA

**A INSERÇÃO DA DISCIPLINA ELETIVA “GEOGRAFIA DO CEARÁ” NO
CONTEXTO DE IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO: O CASO DA
ESCOLA ESTADUAL GOVERNADOR ADAUTO BEZERRA EM CRATO/CE**

CAICÓ – RN

2024

SÂMIA EUFRASIO BARBOSA

A INSERÇÃO DA DISCIPLINA ELETIVA “GEOGRAFIA DO CEARÁ” NO
CONTEXTO DE IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO: O CASO DA
ESCOLA ESTADUAL GOVERNADOR ADAUTO BEZERRA EM CRATO/CE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia, Mestrado Profissional (GEOPROF), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte como requisito para obtenção do título de Mestre em Geografia.

Orientadora: Profa. Dra. Jeane Medeiros Silva.

Linha de Pesquisa: Saberes Geográficos no Espaço Escolar.

Produto: Dissertação.

CAICÓ – RN

2024

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas – SISBI

Catálogo de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Central Zila Mamede

Barbosa, Sâmia Eufrasio.

A inserção da disciplina eletiva "Geografia do Ceará" no contexto de implementação do novo ensino médio: o caso da Escola Estadual Governador Adauto Bezerra em Crato/CE / Sâmia Eufrasio Barbosa. - 2025.
87f.: il.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes-CCHLA. Centro de Ensino Superior do Seridó-CERES, Programa De Pós-Graduação Em Geografia - Mestrado Profissional (GEOPROF).
Orientação: Profa. Dra. Jeane Medeiros Silva.

1. Novo ensino médio - Dissertação. 2. Projeto político pedagógico - Dissertação. 3. Disciplina eletiva - Dissertação. I. Silva, Jeane Medeiros. II. Título.

RN/UF/BCZM

CDU 37

Elaborado por Jackeline dos Santos Pinheiro da Silva Maia
Cavalcanti - CRB-15/317

Ao meu filho, Matheus Barbosa Alexandre.

À Joana, minha mainha.

Aos meus sobrinhos, Lara Yasminne e Nicolas Lorrان.

À minha irmã, Simone.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro, ao Criador de todas as coisas, Deus; este me guiou, me sustentou e me deu forças para continuar, quando diz em 2º Coríntios 12:10: “Por isso, por Cristo, alegro-me nas fraquezas, nos insultos, nas privações, nas perseguições, nas angústias; pois, quando sou fraco, então é que sou forte”.

Ao meu filho, Matheus Barbosa Alexandre; esse me lembra todos os dias porque e por quem devo continuar persistindo em meus sonhos.

Ao meu companheiro, Diogo da Silva Pastor, por me apoiar, caminhar junto e me incentivar sempre a realizar os projetos que almejamos.

À Mainha, aquela que mesmo todos os dias prezando e dizendo pela sanidade mental da sua filha, com suas inquietas falas: “minha filha, não estude demais, o filho de fulano endoidou por isso”, me permitiu continuar nos poucos momentos dedicados ao estudo.

A toda minha família, que de forma direta ou indireta, me forneceu apoio, incentivo, carinho e afeto.

Às pessoas que faziam e/ou fazem o corpo docente e coordenação da Escola Governador Adauto Bezerra, nas pessoas de Adélia Brasil, Lailton, Ruth Rocha, Angélica.

Aos amigos/professores, que compõem o Laboratório de Ensino em Geografia – LEG da Universidade Regional do Cariri – URCA, por também terem me honrado com suas contribuições, amizade e carinho no caminhar da pesquisa.

À minha grande amiga, Professora Doutora Adeliane Vieira de Oliveira, que Deus te conceda vida longa para que continue espalhando amor, sabedoria, humildade e afeto por onde passa.

À minha orientadora, Professora Doutora Jeane Medeiros Silva, pelo aceite em orientar a pesquisa, por estabelecer as trajetórias e possíveis temáticas para o desenvolver da pesquisa.

A todos que fazem a Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, nas pessoas que estão coordenadores, secretárias e professores, pela realização do Programa, o aceite e acolhimento para desenvolvimento de pesquisa, bem como, todo apoio direcionado no decorrer dos estudos.

Aos meus amigos/colegas de curso, pelo apoio, ensinamentos e partilhas em diversos momentos.

À minha querida amiga Regina, pela proximidade, parceria, aprendizagens e companheirismo no decorrer do curso ofertado pelo PROFGEO.

RESUMO

Esta pesquisa surge com o intuito de analisar como a disciplina eletiva Geografia do Ceará se inseriu na estrutura curricular do Novo Ensino Médio-NEM, a partir do estudo de caso da EEMTI Adauto Bezerra no contexto de desafios e perspectivas do Ensino Médio de Geografia. Sabemos que o processo de ensinar Geografia perpassa alguns procedimentos para além dos conteúdos programáticos a cada seriação, a exemplo da formação do professor e as normas que regem o ensino, bem como, a construção e implementação do currículo e da dimensão da construção política, histórica e social do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola; além disso, expressa para o campo de atuação docente o domínio dos conteúdos escolares, dos processos metodológicos e da função didática dos recursos e linguagens que podem contribuir positivamente com a aprendizagem dos alunos, aqui, dizemos, também, do livro didático e outros. Para tanto, buscamos entender o contexto histórico e político do Ensino Médio-EM e do NEM no Brasil, a percepção e configuração do ensino de Geografia na perspectiva do NEM a partir dos depoimentos de professores da escola recorte de pesquisa. De igual modo, analisamos a presença da Geografia no Ensino Médio por meio de suas reconfigurações, a exemplo da disciplina eletiva “Geografia do Ceará”. Este processo de pesquisa teve como recorte espacial a EEMTI Governador Adauto Bezerra, localizada no bairro Seminário, na cidade de Crato, no estado do Ceará. Nesse contexto, escolhemos a temática regional como um indicador da contribuição da Geografia para o processo de formação do aluno nessa etapa de aprendizagem, ao tempo que esta torna-se um tema recorrente nas aulas da disciplina Eletiva. Metodologicamente, analisamos documentos que regem o ensino, a saber: Base Nacional Comum Curricular-BNCC; Lei de Diretrizes e Bases para Educação-LDB 13.415/2017; Documento Curricular Referencial do Ceará-DCRC; Projeto Político Pedagógico-PPP. Nessa mesma direção, alçamos um olhar inquieto aos livros didáticos, ofertados pela Secretaria de Educação do Ceará-SEDUC-CE para auxiliar na prática do professor em sala de aula e aprendizagem dos alunos. Encaminhamos esta pesquisa como um estudo de caso para compreender como a proposta do NEM foi recepcionada pela rede estadual de ensino (do Ceará) e, especificamente, pela escola da nossa empiria. Para tanto, buscamos concluir com um diagnóstico sobre como aconteceu a inserção do Novo Ensino Médio na referida escola, a partir das falas dos protagonistas desta pesquisa, bem como, a compreensão das metodologias e práticas utilizadas para ministrar as aulas, apontando os desafios e perspectivas ao ensino/aprendizagem em meio às vivências deste contexto. Consideramos que o Novo Ensino Médio-NEM vem se constituindo em um período de testes. Nestes, muitas das normas foram estabelecidas, testadas e não foram obtidos resultados positivos. Desse modo, foram feitas novas mudanças e adaptações no currículo escolar no intuito de surtir bons resultados na prática didática e aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave: Novo Ensino Médio. Projeto Político Pedagógico. Disciplina Eletiva.

ABSTRACT

This research aims to analyze how the elective subject Geography of Ceará was inserted into the curricular structure of the New High School-NEM, based on the case study of EEMTI Adauto Bezerra in the context of challenges and perspectives of High School Geography. We know that the process of teaching Geography involves some procedures in addition to the syllabus for each grade, such as teacher training and the standards that govern teaching, as well as the construction and implementation of the curriculum and the dimension of the political, historical and social construction of the school's Pedagogical Political Project (PPP); in addition, it expresses for the teaching field the mastery of school content, methodological processes and the didactic function of resources and languages that can contribute positively to student learning, here, we also say, the textbook and others. To this end, we seek to understand the historical and political context of High School-EM and the NEM in Brazil, the perception and configuration of Geography teaching from the perspective of the NEM based on the testimonies of teachers from the school research section. Likewise, we analyzed the presence of Geography in High School through its reconfigurations, such as the elective subject "Geography of Ceará". This research process had as its spatial focus the EEMTI Governador Adauto Bezerra, located in the Seminário neighborhood, in the city of Crato, in the state of Ceará. In this context, we chose the regional theme as an indicator of the contribution of Geography to the process of training students at this stage of learning, at the same time that this becomes a recurring theme in Elective classes. Methodologically, we analyzed documents that govern teaching, namely: National Common Curricular Base-BNCC; Law of Guidelines and Bases for Education-LDB 13,415/2017; Ceará-DCRC Referential Curriculum Document; Pedagogical Political Project-PPP. In the same direction, we take a restless look at textbooks, offered by the Ceará-SEDUC-CE Department of Education to assist the teacher's practice in the classroom and student learning. We forwarded this research as a case study to understand how the NEM proposal was received by the state education network (in Ceará) and, specifically, by the school in our empirical study. To this end, we seek to conclude with a diagnosis of how the New High School was inserted into that school, based on the speeches of the protagonists of this research, as well as an understanding of the methodologies and practices used to teach classes, pointing out the challenges and perspectives for teaching/learning in the midst of the experiences of this context. We consider that the New Secondary Education-NEM has been a period of testing. In these, many of the standards were established, tested and no positive results were obtained. In this way, new changes and adaptations were made to the school curriculum in order to achieve good results in teaching practice and student learning.

Keywords: New High School. Pedagogical Political Project. Elective Subject.

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
DCRC	Documento Curricular Referencial do Ceará
EM	Ensino Médio
IC	Iniciação Científica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NEM	Lei do Novo Ensino Médio
PPP	Projeto Político Pedagógico
PREMEN	Programa de Expansão e Melhoria de Ensino
SEDUC-CE	Secretaria de Educação do Estado do Ceará
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
URCA	Universidade Regional do Cariri

LISTA DE FIGURAS

01 – Estrutura da BNCC Ensino Médio	30
02 – Capa do Catálogo de Unidades Curriculares Eletivas, 2023	37
03 – Capa do Documento Referencial do Estado do Ceará, Ensino Médio	38
04 – Localização do município de Crato, CE	41
05 – Mapa de Localização da Escola Estadual Governador Aduino Bezerra em Crato, CE	44
06 – Fachada da EEMTI Governador Aduino Bezerra, 2024	45
07 – Área livre na entrada da Escola	46
08 – Parte do jardim interno na Escola	47
09 – Ambientes da escola	48
10 – Biblioteca Escolar	48
11 – Organização curricular para área de Ciências Humanas e Aplicadas	53
12 – Capa do documento Matriz curricular de referência para as Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, 2023	54
13 – Capa do documento Matrizes Curriculares 2024	55
14 – Organização das aulas dos 1s Anos A e B, da escola para 2024	59
15 – Listagem das disciplinas eletivas para o ano letivo de 2024	61
16 – Livro didático 1º ano do Ensino Médio (Volume 1)	68
17 – Livro didático 1º ano do Ensino Médio (Biomass brasileiros)	71
18 – Livro didático 1º ano do Ensino Médio (Apresentação do bioma caatinga)	72
19 – Livro didático 1º ano do Ensino Médio (Historicidade de uma sociedade)	73
20 – Livro didático 1º ano do Ensino Médio (Volume 2)	74

LISTA DE QUADROS

01 – Apresentação das Competências e Habilidades contidas na BNCC	32
02 – Instituições que ofertam o Ensino Médio no Município de Crato - C	42
03 – Organização e distribuição das séries, turmas, turnos e capacidade de atendimento da EEMTI Governador Aduino Bezerra, 2023	46
04 – Indicações para estudo do livro didático, vol. 1	70
05 – Indicações para estudo do livro didático vol. 2	76

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 A LEI 13.415/2017 E A NOVA PROPOSIÇÃO DA BNCC: A FORMAÇÃO DE ALUNOS NA ETAPA DO ENSINO MÉDIO	18
2.1 Trajetória da formação do sujeito escolar no Ensino de Geografia	18
2.2 A abordagem didática: uma discussão efetiva sobre ensinar e sobre aprendizagem	21
2.3 O Novo Ensino Médio e seus impactos no Ensino de Geografia	24
3 A RECEPÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO NA EEMTI GOVERNADOR ADAUTO BEZERRA E O PROGRAMA DE ACOLHIDA DO CURRÍCULO DE GEOGRAFIA	36
3.1 A reformulação do Ensino Médio no estado do Ceará	36
3.2 a EEMTI Governador Adauto Bezerra	40
3.3 O Ensino Médio e o Ensino de Geografia na EEMTI Governador Adauto Bezerra	49
3.4 A reformulação do PPP da EEMTI Governador Adauto Bezerra e o novo currículo do Ensino Médio	57
4 ENSINAR GEOGRAFIA, ENSINAR A REGIÃO: A ELETIVA 'GEOGRAFIA DO CEARÁ', SEUS LIMITES E POTENCIALIDADES	63
4.1 Região como conceito/programa em evidência para a formação discente no Ensino Médio do Ceará	63
4.2 Os materiais didáticos e metodologias em uso atualmente no Ensino Médio e na eletiva Geografia do Cear	65
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	78
6 REFERÊNCIAS	81
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – PROFESSOR DE GEOGRAFIA	
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – COORDENAÇÃO/GESTÃO ESCOLAR	

1 INTRODUÇÃO

O processo de ensinar/aprender Geografia na escola está embutido de dimensões que perpassam o reconhecimento da importância da formação do professor, a compreensão do currículo e a dimensão da construção política, histórica e social do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Além disso, expressa para o campo de atuação docente o domínio dos conteúdos escolares, dos processos metodológicos e da função didática dos recursos e linguagens que podem contribuir positivamente para a aprendizagem dos alunos.

Nesse mesmo seguimento, entendemos, também, que, dentre as dimensões e para toda essa construção de aprendizagem, destacamos os documentos e leis que regem e direcionam o Ensino Básico em toda sua trajetória: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei do Novo Ensino Médio (NEM), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as Diretrizes e Bases do Ensino e os órgãos competentes, em nosso estado, relacionados à Secretaria de Educação do Estado do Ceará- SEDUC-CE.

Essa base legal atua com os trabalhos sobre a educação e suas mudanças apresentam a necessidade de reflexão sobre metodologias, práticas e ferramentas para o Ensino de Geografia, associada, portanto, ao universo da pesquisa acadêmica, com foco geográfico, em nosso caso. Nesse contexto, queremos alçar olhares para a construção do currículo escolar do Ensino Médio de Geografia, visto que, esse deve ser considerado dentre tantos, elementos para o ensino/aprendizagem; porém, as condições sociais e culturais de todo grupo juvenil protagonistas desses espaços, também.

Estudos sobre o currículo escolar que visam examinar a eficiência ou não de determinados conteúdos são fundamentais; outros, sobre o ensino-aprendizagem, também. Ou seja, tanto os conteúdos, as metodologias quanto os materiais didáticos que fazem parte da escola aqui selecionada para desenvolvermos os estudos são caminhos que podem apontar, nesta compreensão, fatores que justificam esta pesquisa, bem como a própria pesquisa, no sentido formativo para o ensino.

A preocupação que elencamos como problema central nesta pesquisa é a seguinte: como a disciplina 'Geografia do Ceará' se insere na estrutura curricular do Novo Ensino Médio, considerando a experiência da escola EEMTI Aduino Bezerra, situada no município de Crato – CE, no contexto de desafios e perspectivas do ensino de Geografia no Novo Ensino Médio? De igual maneira, cabe indagar diante da empiria, e a partir de levantamentos bibliográficos, alguns questionamentos devem ser levantados com o propósito de entendermos a dimensão da aprendizagem no programa das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, tais como: Quais os posicionamentos e direcionamentos foram estabelecidos pela SEDUC-CE para os professores com formação em Geografia atuarem no Novo Ensino Médio? Como a equipe escolar, de posse das suas responsabilidades, organizaram e adequaram o currículo para o ensino dentro das normativas para o Novo Ensino Médio? Os professores receberam treinamento ou documentos que norteassem o modelo de ensino sugerido, quais? Os livros didáticos apresentam assuntos necessários e pertinentes para aprendizagem dos alunos sobre as categorias da Geografia nesta etapa da formação, especificamente a temática regional?

A proposta e a escolha do tema de pesquisa foram sendo definidas no decorrer do próprio mestrado, visto que as alterações feitas para/no Ensino Médio, contempladas na lei 13.415/2017, e, posteriormente, implantadas a partir da BNCC, para vigorarem a partir do ano 2021, tomaram uma relevante discussão, seguidas de pedidos de esclarecimentos sobre alguns pontos postos na lei, bem como foram pautas e temas de pesquisas em eventos. Desta forma, sentimos a necessidade em manter um diálogo sobre essa recepção para a Geografia e suas nuances, no campo regional na escola definida como recorte de pesquisa.

Portanto, esta pesquisa surge com o intuito de analisar como a disciplina eletiva Geografia do Ceará se inseriu na estrutura curricular do Novo Ensino Médio-NEM, a partir do estudo de caso da EEMTI Aduino Bezerra no contexto de desafio e específico do Ensino Médio de Geografia. Para isso, foram também determinados alguns objetivos específicos pertinentes para o decorrer do estudo, são eles:

- a) Apresentar um breve diálogo sobre o contexto histórico e político do Ensino Médio e as alterações do Novo Ensino Médio no Brasil, bem como, a construção espacial e social dos alunos nesta etapa da formação escolar, e as contribuições do ensino de Geografia;

- b) Compreender a configuração do Ensino de Geografia na perspectiva do Novo Ensino Médio a partir dos depoimentos de professores da escola em pesquisa;
- c) Analisar a presença da Geografia no Ensino Médio da EEMTI Governador Adauto Bezerra por meio de suas reconfigurações, a exemplo da disciplina eletiva 'Geografia do Ceará';
- d) Expor os resultados de uma análise desenvolvida acerca dos livros didáticos estabelecidos ao uso nas aulas de Geografia nos 1ºs anos do Ensino Médio.

Para a escolha da escola como campo de pesquisa foram considerados três aspectos que privilegiaram e contribuíram no decorrer da pesquisa, desses, alguns positivos: o aceite e o acolhimento por todo grupo que faz a EEMTI Adauto Bezerra, o contato outrora com outros estudos e o constante diálogo e troca de aprendizagens entre os professores de Geografia da referida escola; geográfico: uma escola que recebe um público diverso de alunos, vindos de diferentes bairros, com realidades distintas; e social: jovens com diversidade cultural, economicamente frágeis e com pouco amparo político no seu meio social.

Nos anos de 2021 e 2022, teve o início da inserção do Novo Ensino Médio nas escolas do Ceará, de forma gradativa, dos primeiros anos aos terceiros anos do Ensino Médio, sendo estipulada a conclusão dessa inserção até o final do ano de 2024, processo que incluiu a escola considerada por esta pesquisa. Dessa forma, mediante normas estabelecidas e estipulados, os termos de verbas e/ou incentivos às escolas, aconteceu a inserção do 'Novo Ensino Médio' na escola EEMTI Adauto Bezerra, iniciando com os 1º anos, no ano de 2022, seguindo, no ano de 2023, com os 2º anos, e, por fim, neste corrente ano de 2024, estão sendo inseridos os novos parâmetros para os 3º anos. Isso significa que a experiência dos 1º anos já completa um ciclo de implementação e fecha, agora, uma turma formada completamente no novo modelo, com repetição da experiência dos 1º anos.

Salientamos a importância em estudar a temática regional, visto que é nesse processo, também, que o professor faz abordagens significativas sobre o espaço vivido e percebido, permitindo que o aluno se reconheça parte daquela sociedade, ao tempo que estão construindo sua própria identidade e história.

Mencionamos e justificamos o porquê de trabalhar com a eletiva 'Geografia do Ceará', pela pesquisa no campo da inserção do NEM e construção do PPP das escolas, pelo tempo para acompanhamento das aulas, por coincidir com a proposta primeira de material didático, visto que, nesta disciplina, os professores são responsáveis pela produção/planejamento de toda proposta didática. Ponderamos também em apresentar esta proposta de pesquisa por ser uma discussão necessária no âmbito da educação, tendo em vista as poucas produções a respeito, por um tema recente, principalmente pela possibilidade de sanar dúvidas a respeito da inserção do NEM, bem como através dessa produção podemos contribuir, enquanto material didático, para leitura e estudo a respeito desse tema na área da educação.

Fazemos os apontamentos e abordagens sobre os temas regionais a partir da disciplina eletiva 'Geografia do Ceará', pois essa elenca em sua totalidade o contexto de criação do nosso Estado, ao tempo que enfatiza os eventos e acontecimentos ocorridos no decorrer da construção histórica e social, apresentando em maior nível de detalhamento a Região do Cariri, fazendo abordagens sobre o solo, vegetação, relevo, paisagens e as influências religiosas, turísticas que circundam a população que vive no entorno da Chapada do Araripe.

Nesta pesquisa, optamos pela abordagem de natureza qualitativa, por apresentar não só as informações contidas em documentos e livros, mas por trazer a fala e a experiência dos atores que fazem parte da pesquisa de modo que eles sejam, também, protagonistas deste estudo. Como nos apresenta Minayo (2013, p. 21), esse tipo de pesquisa "[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social".

Nesse sentido, com uma pesquisa qualitativa, buscamos a compreensão do sentido e dos 'significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes' da realidade em estudo. Assim, os passos metodológicos traçados indicam a busca bibliográfica sobre Ensino de Geografia e o Novo Ensino Médio a partir de autores como Sampaio e Alves (2024), Vidal, Oliveira e Avelar (2022), Souza (2021), Cássio e Goulart (2022).

Podemos dizer que este estudo se configura também em um estudo de caso, pois como enfatiza Peres e Santos (2005, p. 114-115) existem três pressupostos básicos que devem ser levados em conta ao se optar pelo uso do estudo de caso, a

ser compreendido que: o conhecimento precisa estar em constante construção; faz-se preciso analisar as dimensões múltiplas; e que a realidade pode ser compreendida sob diversas formas de olhar. Do mesmo modo, André (2013, p. 97) salienta que os estudos de caso podem ser utilizados em “[...] pesquisa educacional para descrever e analisar uma unidade social, considerando suas múltiplas dimensões e sua dinâmica natural”.

Do mesmo modo, a fim de compreender a realidade da implementação do Novo Ensino Médio, realizamos visitas de campo à EEMTI Aduino Bezerra. A primeira ocorreu em novembro de 2022 com o propósito de conhecer a escola e apresentar a proposta de pesquisa à gestão escolar. A segunda visita ocorreu no ano seguinte, em fevereiro de 2023, com o intuito de manter um diálogo com os professores, bem como buscar compreender os encaminhamentos feitos pela SEDUC-CE para o decorrer do ensino no ano letivo.

Além da ambientação da pesquisadora com a escola, as visitas de campo objetivaram conhecer e dialogar com os professores de Geografia que recepcionaram o Novo Ensino Médio no seu contexto de atuação. Assim, entrevistamos a Coordenadora escolar (CA1) e as duas Professoras de Geografia da escola. A primeira (PG1) atuou na escola de 2021 ao final do ano de 2023 e vivenciou todo o processo de implantação do Novo Ensino Médio. A segunda (PG2), por sua vez, tem atuação nos 3º anos do Ensino Médio. Nesse período, houve a chegada de um novo professor de Geografia, que iniciou suas atividades, no ano de 2024, e deu continuidade ao trabalho com a disciplina eletiva Geografia do Ceará, uma vez que a PG1, entrevistada, seguiu para outra instituição de ensino, neste ano.

As entrevistas de acordo com Cruz Neto (2002, p. 58), podem ser definidas em não-estruturada, aquela que apresenta um roteiro de respostas livres para o tema escolhido; e estruturada, quando entrevistador e entrevistado seguem um roteiro de perguntas e respostas bem definidas para um dado tema. Para tanto, define-se a entrevista semi-estruturada como um meio de coleta de dados que contemplam os dois tipos de entrevista acima citados.

A entrevista semiestruturada foi o principal instrumento de coleta de dados nesta pesquisa, somando-se ao caderno de campo e aos registros fotográficos. Assim, as entrevistas aconteceram via *Google Meet* e presencialmente, na escola, de acordo com a necessidade e o tempo dos professores e da coordenação pedagógica.

O arquivo com as perguntas foi enviado previamente, no dia 15 do mês de outubro do ano de 2024, via *e-mail* para os participantes. Desse modo, no dia 29 de outubro do mesmo ano, fizemos a entrevista via *Google Meet* com a PG1; no dia 31 de outubro, realizamos a entrevista com a coordenação escolar e com a PG2, de forma presencial.

O trabalho aqui desenvolvido tem uma estrutura composta por quatro seções, contando com esta Introdução, na qual fazemos os primeiros apontamentos, apresentando o tema, a justificativa e objetivos da pesquisa. Na segunda seção, 'A Lei 13.415/2017 e a nova proposição da BNCC: a formação de alunos no nível do Ensino Médio', apresentamos a formação escolar no contexto do Ensino Médio e analisamos a Lei 13.415/2017, que reformula essa etapa da Educação Básica. Na terceira seção, 'A recepção do novo ensino médio na EEMTI Governador Adauto Bezerra e o programa de acolhida do currículo de Geografia no Novo Ensino Médio', apresentamos a recepção do novo Ensino Médio no Estado do Ceará e na EEMTI Governador Adauto Bezerra, discutindo a reformulação do seu projeto político, com ênfase no programa que atende aos conhecimentos do âmbito da disciplina de Geografia. Na terceira seção, 'Ensinar Geografia, ensinar a região: a eletiva 'Geografia do Ceará': seus limites e potencialidades', analisamos a disciplina eletiva 'Geografia do Ceará', contrapondo-a a perspectiva de formação de alunos no nível do Ensino Médio. Por fim, apresentamos as Conclusões, em que retomamos as questões centrais acerca da temática aqui abordada, destacando o resultado das análises, bem como nosso olhar sobre a pesquisa.

Assim, esperamos que esta pesquisa contribua para suscitar outros estudos sobre a Geografia no âmbito do Ensino Médio, para uma maior valorização da formação escolar alicerçada no saber crítico sobre o mundo, pois sabemos que, "a educação para a cidadania é um desafio para o ensino de nível médio, e a Geografia é uma das possibilidades e o seu conteúdo pode ser trabalhado de forma que o aluno construa a sua cidadania" Callai (2015, p. 79).

2 A LEI 13.415/2017 E A NOVA PROPOSIÇÃO DA BNCC: A FORMAÇÃO DE ALUNOS NA ETAPA DO ENSINO MÉDIO

Discutimos, nessa seção, a formação de alunos no contexto do Ensino Médio a partir da análise da Lei 13.415/2017, que reformula essa etapa da Educação Básica. Para isso, apresentamos a trajetória de formação do sujeito na perspectiva das contribuições do Ensino de Geografia, com atenção à abordagem didática quanto ao processo de ensino e aprendizagem, contextualizando o Novo Ensino Médio e seus impactos para o Ensino de Geografia.

2.1 Trajetória da formação do sujeito escolar no Ensino de Geografia

A formação básica segue um caminho que corresponde ao desenvolvimento sociocognitivo do aluno, processo que acompanha o crescimento da criança, por um lado, e sua escolarização, por outro. Ao longo desse processo, considerando-se a formação espacial, a criança construiu uma noção de espaço vivido e espaço percebido e o adolescente, ao tempo do Ensino Médio, está adquirindo e amadurecendo um espaço concebido (Almeida; Passini, 2022).

Durante essa trajetória de formação e construção do conhecimento, as crianças se relacionam com o espaço ao seu redor. A Geografia tem uma participação especial nesse processo, via escolarização, pois, conforme explicitam Almeida e Passini (2022, p. 11), “[...] é na escola que deve ocorrer a aprendizagem espacial voltada para a compreensão das formas pelas quais a sociedade organiza seu espaço – o que será plenamente possível com o uso de representações formais (ou convencionais) desse espaço”.

Em consonância com o diálogo apresentado sobre os dois primeiros estágios de aprendizagem, no tocante à espacialidade, a criança passa a compreender o seu espaço de vivência através do contato físico com o ambiente, bem como por meio de seus movimentos. Nesse sentido, “refere-se ao espaço físico, vivenciado através do movimento e do deslocamento. É apreendido pela criança através da brincadeira ou de outras formas ao percorrê-lo, delimitá-lo, ou organizá-lo segundo seus interesses” (Almeida; Passini, 2022, p. 26).

Quando a criança avança na fase de experimentação do espaço vivido, passa a construir o entendimento do espaço percebido. Nessa fase, a criança consegue perceber a existência de outros espaços, além do vivido e “[...] é capaz de lembrar-se do percurso de sua casa à escola, o que não se dava antes, pois era necessário percorrê-lo para identificar os edifícios, logradouros e ruas” (Almeida; Passini, 2022, p. 26). Posteriormente, após ter clareza do espaço percebido, a criança passa a desenvolver a concepção do espaço concebido, ou seja, a criança passa a estabelecer relações espaciais entre elementos do espaço e conceber cenários espaciais não visitados por ela.

No espaço concebido, o adolescente consegue outra concepção do espaço, “sendo-lhe possível estabelecer relações espaciais entre elementos apenas através de sua representação, isto é, é capaz de raciocinar sobre uma área retratada em um mapa, sem tê-la visto antes” (Almeida; Passini, 2022, p. 27).

Ainda em sua abordagem sobre espaço, Almeida e Passini (2022, p. 30) salientam, também, que essa fase de formação:

[...] é para a criança um mundo quase impenetrável. Sua conquista ocorre aos poucos, à medida que for atingindo alterações quantitativas de sua percepção espacial e uma consequente transformação qualitativa em sua concepção de espaço.

É a partir da concepção espacial na formação do espaço concebido, construído no decorrer da aprendizagem escolar, que acontece o entendimento sobre os conceitos espaciais e geográficos, aqueles considerados chaves para a ciência geográfica (como região, território e outros). De igual modo, é nesse período que também “[...] se desenvolvem as noções de limites político-administrativos entre municípios, estados e países e suas fronteiras [...]” (Almeida; Passini, 2022, p. 33). As autoras evidenciam que, mesmo para alunos que cursam os anos finais da Educação Básica (ou seja, entre os anos finais do Ensino Básico e durante o Ensino Médio) ‘realizar um estudo geográfico de áreas isoladas, descontextualizadas’, torna-se uma tarefa complexa. Desse modo:

Para evitar que o estudo geográfico de uma região se torne uma descrição cansativa, é preciso que o aluno estabeleça as relações entre essa região e aquelas que ele já conhece. [...] Embora saibamos que a localização geográfica não tem uma relação causal direta sobre a maior parte dos fatores que explicam a organização do espaço regional, a identificação da posição do espaço estudado no mapa parece-nos essencial a qualquer estudo geográfico (Almeida; Passini, 2022, p. 33).

Entendemos que, para além de ensinar Geografia, faz-se necessária a construção do entendimento do ensino geográfico por parte dos alunos. Desse modo, se há questionamentos sobre qual diferença existe entre estas duas colocações, salientamos que, apoiados em Callai (2012, p. 73), quando esta nos diz que, ensinar Geografia é dar “conta de explicar e compreender o mundo, de se situar no contexto espacial e social em que se vive, de construir instrumentos para tornar o mundo mais justo para a humanidade”. Para a mesma autora, a educação geográfica diz respeito a ‘tornar significativo os conteúdos da Geografia’, quando os alunos compreendem o que fazer com todo conhecimento obtido; em síntese, aplicá-lo ao próprio cotidiano:

Fazer educação geográfica para além de simplesmente ensinar ou tratar de conteúdos da disciplina é a possibilidade de dar sentido mais significativo para esses temas, incorporando a subjetividade dos sujeitos e levando-os a pensar sobre o espaço em que vivem, seja ele o concreto e próximo, seja o distante, que diz respeito à sua vida da mesma forma que o que está perto si. [...] Conhecer o mundo, para transformá-lo de acordo com as necessidades da sociedade em geral, na busca de superar as diversas formas de exclusão (Callai, 2012, p. 75).

Portanto, a atuação do professor de Geografia no ambiente escolar envolve os aspectos dos saberes da formação inicial, dos saberes da psicologia da aprendizagem e o entendimento das reais necessidades que têm os alunos em aprenderem, assimilarem e compreenderem os conteúdos geográficos ensinados pelos professores. A aprendizagem de determinados conteúdos, sem dúvida, associa-se a forma com que o professor os ministra; também se associam aos recursos didáticos, ou seja, a aprendizagem está relacionada à abordagem didática que o professor desempenha na escola.

Temos, como hipótese inicial, advinda de investigação e análise feitas em documentos que norteiam o ensino-aprendizagem no contexto escolar para atuação em sociedade, que a construção do currículo escolar é o primeiro passo para o diálogo com os conteúdos e que, desse modo, os temas determinados para discussão podem ser melhor mediados pelos professores quando os mesmos têm acesso a materiais didáticos que partam e expressem as experiências dos sujeitos envolvidos – professores e alunos – para tornar o diálogo significativo.

2.2 A abordagem didática: uma discussão efetiva sobre ensinar e sobre aprendizagem

Entendemos que o ensino/aprendizagem decorrido de todo percurso no ensino básico atrelado ao universo da pesquisa nos torna seres habilitados de forma mais incisiva para atuar em meio à sociedade e aptos a discorrer sobre temas de interesse social, bem como nos orientam e nos auxiliam em nossas decisões e projetos para vida. Desse modo:

O ensino-aprendizagem mais profundo e renovador é o investigativo, forjado e renovado pelo processo de pesquisa. O caminho da pesquisa é um caminho sem retorno, é um doce “vício”; quem o experimenta não volta mais ao ensino-aprendizagem doutrinário, à fórmula final e misteriosa, ao produto acabado e revelado. “Viciado” no ensino-aprendizagem investigativo e autônomo, nos processos metodológicos criativos, o estudioso tudo quer experimentar, tudo indaga, sobretudo questiona. O espírito investigativo se volta para o ainda não-conhecido, isto é, para o futuro da ciência e não para o seu passado (Nosella, 2000, apud Tezani, 2007, n/p).

É pensando e nos articulando também nesse contexto que nos inquietamos quanto ao exercício do professor pesquisador, que deve, em sua prática educativa, suscitar, em seus alunos, o interesse pela pesquisa (sendo ele o responsável por investigar a realidade local, como parâmetro básico para produzir aulas e materiais didáticos), buscando potencializar as demandas de aprendizados necessários para viver em sociedade, pois daí os mesmos são considerados protagonistas na construção dos conhecimentos no trajeto formativo.

O conhecimento nos ajuda em todas as nossas escolhas, na forma em que conduzimos as nossas opiniões, pedidos e indicações. Ao passo que cada conquista/aprendizagem é adquirida, surgem as necessidades para melhorar nosso desempenho. Em sala de aula, como professores de Geografia, destacamos o encorajamento para buscar diferentes metodologias que auxiliem a aprendizagem na sala de aula.

O ato de ser professor exige pesquisa, estudos em esferas diversas, mudanças de comportamento e forma de pensar/agir, adaptações e encorajamento, dentre tantas outras habilidades necessárias ao desenvolvimento e atuação nas aulas de Geografia, sobretudo para a produção de aulas e materiais didáticos, conforme mencionado acima. A aula, como em tantos outros ambientes de construção de

conhecimentos e formação do ser, está cheia de surpresas e acontecimentos diversos. Ousamos dizer que a cada experiência em sala de aula algo novo surge, um novo aprendizado digno de mudança sucede. É considerando as constantes mudanças e os aprendizados adquiridos em grupo, por professores e alunos, que percebemos que:

A atividade da aula realiza o professor, como se não fosse apenas o professor que fizesse a aula, mas fosse feito por ela. Pensada nesse sentido a aula é processo e não produto, não é uma coisa com finalidade plenamente determinada, ainda que tenha um fim, não é uma coisa que possa se assemelhar à mercadoria que se troca por algo. [...] por isso a aula é antes de mais nada sonho e trabalho, imaginação criativa e dança, poesia e luta, como na *Ilíada* de Homero. (Souza Neto, 2001, p. 115-116).

É em meio ao trabalho pedagógico que fazemos, que nos faz, do mesmo modo que também aprendemos sendo e fazendo. Partindo desse pressuposto, Silva (2019) nos orienta sobre o ato de ensinar e quais práticas docentes adotadas auxiliam nas aulas de Geografia, alertando para as diversas linguagens existentes para a utilização e a dinamização na explanação dos conteúdos geográficos:

A didática no ato pedagógico de ensinar Geografia mais do que uma técnica se constitui uma experiência com o uso de diferentes linguagens e nisso se configura um desafio, posto que, o caminho para ensinar não está pronto, mas refém do painel de linguagens que o professor pode usar em sala de aula. (Silva, 2019, p. 1699-1700).

Aqui, o autor faz um diálogo referente ao percurso do professor em suas aulas, quando entende que o percurso de uma aula não é algo pronto, fazem-se necessários os planejamentos, a busca por diferentes ferramentas de ensino, com o intuito de trazer uma contextualização e um diálogo acessível a todos, para aprendizagem dos alunos. Do mesmo modo, Silva (2019, p. 1703) ainda destaca a importância do planejamento:

A docência em sala de aula envolve o planejamento e os elementos que estão implicados como: definição de objetivos a metodologia do professor envolve os aspectos do planejamento, no âmbito da definição dos objetivos da aprendizagem, da escolha dos conteúdos a serem ensinados, da seleção dos materiais didáticos a serem utilizados na concepção de avaliação adotada, buscando a adequação no processo de ensino.

Esse ato pedagógico, por alguns visto como mera rotina ou ato de cumprir procedimentos, dizemos ser aqui o momento no qual acontece o primeiro passo para um bom andamento das aulas, são nos planejamentos que fazemos algumas

definições e escolhas, tais como: escolha dos conteúdos, qual melhor metodologia, as ferramentas didáticas, tempo, dinâmica, dentre outras. O planejamento é um processo necessário em todas as áreas da educação, e não é diferente com a Geografia, visto que educar é um ato de responsabilidade e comprometimento.

Nesse sentido, Cavalcanti (2017, p. 18) discorre sobre o que a Geografia tem a dizer sobre os processos educativos e qual o seu papel mediante a educação:

Nessa perspectiva, entende-se que a Geografia é uma leitura, uma perspectiva da realidade. Afirma-se então, que o objetivo do ensino de Geografia é o de contribuir para o desenvolvimento do pensamento espacial do aluno, de modo que ele, com a maior autonomia possível, possa pensar e agir sobre o mundo considerando a espacialidade das coisas, nas coisas. Esse é o sentido que deve ter os conteúdos geográficos: o de ajudar os alunos a compreender o mundo em sua espacialidade.

A Geografia pode formar seres pensantes, que através do estudo conseguem posicionar-se em meio aos desafios, lutar pelos seus direitos e valorizar a sua cultura. Assim, Oliveira (2019, p. 18) nos aponta que:

A ciência geográfica se faz necessária para o entendimento das constantes mudanças econômicas e sociais que acontecem cada vez mais rápido; o seu ensino contribui para que os sujeitos possam ter a disponibilidade de acompanhar esses processos compreendendo como eles se dão.

Há, na Geografia, uma distinção entre o campo e o objeto de estudo da ciência geográfica e da área de Ensino de Geografia, isto é, são campos distintos, mas complementares, pois o discurso escolar se vincula ao contexto das práticas dos professores na sala de aula. Do ponto de vista da Geografia, na escola, enquanto disciplina esta apresenta-se de modo amplo e, também, diverso, em que se infere, na prática docente, modos de ensino que visam possibilitar ao estudante aprendizagens significativas, assim:

A Geografia, como disciplina escolar, oferece sua contribuição para que alunos e professores enriqueçam suas representações sociais e seu conhecimento sobre as múltiplas dimensões da realidade social, natural e histórica, entendendo melhor o mundo em seu processo ininterrupto de transformações, o momento atual da chamada mundialização da economia (Pontuschka; Paganelli; Cacete, 2007, p. 38).

Do mesmo modo, Kaercher (2014, p. 17-18) discorre sobre a importância da Geografia na construção do olhar para o mundo, de como podemos compreender o nosso meio de vivências:

Gostaria de apontar a importância e a utilidade da Geografia para uma leitura mais dinâmica, interessante e curiosa do mundo. Mostrar quanto ela está presente no nosso cotidiano. [...] Ao mesmo tempo, dizer: a Geografia é só um pretexto para fazermos um diálogo efetivo e afetivo com os nossos alunos.

As aulas de Geografia têm a pretensão de despertar nos alunos a curiosidade de entender o mundo a sua volta, para que eles consigam conviver em sociedade e interagir em busca de oportunidades necessárias à vida.

2.3 O Novo Ensino Médio e seus impactos no Ensino de Geografia

A priori, devemos entender que, necessariamente, a educação é uma base social importante, um direito social conquistado com muitas lutas, e que deve ser ofertada com qualidade para todos, sem exclusão e com respeito às diferenças. Desse modo, como Haddad (2012, p. 217) nos orienta:

Conceber a educação como direito humano significa incluí-la entre os direitos necessários à realização da dignidade humana plena. Assim, dizer que algo é um direito humano é dizer que ele deve ser garantido a todos os seres humanos, independentemente de qualquer condição pessoal. Esse é o caso da educação, reconhecida como direito de todos após diversas lutas sociais, posto que por muito tempo foi tratada como privilégio de poucos.

Considerando a prescrição da Constituição Federal de 1988, uma das finalidades da educação brasileira deve ser o preparo para o exercício da cidadania. E o que é isso? De acordo com Dagnino (2004), nas últimas décadas, podemos destacar três tipos de concepções de cidadania: *cidadania liberal tradicional*, que reflete sobre os direitos formais, abstratos e legais, a exemplo dos que se baseiam na justiça, igualdade, universalidade, liberdade de ir e vir, liberdade de expressão; *cidadania nova/ampliada*, que apresenta a invenção/criação de novos direitos, que surgem das 'lutas específicas' e de suas 'práticas concretas', ou, como afirma a autora, é a "redefinição da ideia de direitos cujo ponto de partida é a concepção de um "direito a ter direitos (Dagnino, 2004, p. 104); *cidadania neoliberal*, configura traços essenciais da concepção político-econômica neoliberal, expressando uma importante redução da vida social ao individualismo, fazendo a conexão entre cidadania e mercado.

Estes ‘modelos’ de cidadania também apresentam características que expressam os acontecimentos e mudanças ocorridas nos períodos históricos recentes, a citar: na cidadania liberal tradicional, o estado e as classes dominantes coordenam as estratégias de inserção da política gradual dos setores excluídos para integração social, bem como a instalação e manutenção do capitalismo. Na cidadania nova/ampliada, apresenta-se não apenas uma estratégia política, mas também uma política cultural, assim como a implantação e a construção da democracia, a transformação social e a ampliação do espaço da política. No modelo de cidadania neoliberal, passa-se a oferecer estratégias para ‘adquirir’ cidadania, como a abertura de microempresas, oferta de empregos ainda existente no mercado, e, sobretudo, empreendedorismo.

Tornar-se cidadão, no contexto histórico neoliberal, como nos orienta Dagnino (2004, p. 106), “[...] passa a significar a integração individual ao mercado como consumidor e como produtor”. Do mesmo modo, contextualiza Souza (2021) quando apresenta suas considerações sobre as políticas educacionais atualmente implantadas e como acontecerão as definições na educação:

O Estado e as políticas sociais, incluindo a educação, assumem uma perspectiva neoliberal com princípios economicistas e tecnicistas, com base no binômio eficiência e produtividade. A educação passa a ser definida sob a égide da ampliação da produtividade econômica, assumindo de modo predominante a função política e ideológica demandada para a formação do capital humano necessário ao contexto de reestruturação produtiva neoliberal. (Souza, 2021, n/p.).

O ensino de qualidade é direito garantido por lei para toda criança e jovem que estão no percurso da formação básica, portanto, não deve haver regressões. A BNCC (Brasil, 2018), em sua apresentação, no tocante às suas responsabilidades e funcionalidades, também faz esclarecimentos pertinentes ao funcionamento e normas para o ensino, quando ressalta que:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (Brasil, 2018, p. 7).

Uma análise atenta da BNCC, sobretudo a direcionada ao Novo Ensino Médio-NEM, claramente tem o posicionamento de uma orientação neoliberal de cidadania, fazendo do projeto de formação, nessa etapa, se direcionar para o preparo de jovens para o ‘mundo do trabalho’. Todo processo de construção do conhecimento e da educação para cidadania passou por fatos e acontecimentos que trouxeram, em alguns momentos, avanços e em outros, retrocessos; estes são chamados de reformas na educação básica. Mas, para quem servem essas reformas?

Destacamos, nesse tempo histórico, a seguinte síntese em referência ao contexto das reformas educacionais ocorridas contra o ensino, pois em 1970, no governo de Emílio Médici, aconteceu a reforma organizada pelos militares, e naquele contexto, foi estabelecido o ensino profissionalizante obrigatório. Já em 1990, no governo de Fernando Henrique Cardoso – FHC, foi construído outro modelo de reforma, no qual se fez uma separação entre Ensino Médio e ensino profissionalizante; e, mais recentemente, em 2017, no governo de Michel Temer, foi instituída a última reforma, a vigente, que estabelece mudanças estruturais para o Ensino Médio, com uma perspectiva amplamente neoliberal.

Consideramos que a reformulação do NEM apresenta retrocessos e distorções no que diretamente é garantido e essencial no ensino para essa fase da formação dos jovens, deixando transparecer o verdadeiro sentido de toda essa conjuntura para uma formação tecnicista, visando renovar as práticas de organização e gestão no mundo do trabalho. Do mesmo modo, Souza (2021, n/p) discorre sobre esse novo modelo de ensino:

A Reforma do Ensino Médio incorpora elementos dos processos de reestruturação produtiva, primando pela minimização do papel do Estado, pela padronização, esvaziamento e controle do currículo, pela instrumentalização técnica e unilateral da classe trabalhadora, assumindo um caráter regressivo e conservador.

Nesse contexto mais recente, no qual estamos inseridos, estabelece-se o modelo de ensino integral e outras alterações para construção do currículo escolar brasileiro, proposto pela Lei 13.415/2017 e apresentado na nova reformulação da BNCC e suas normativas. Dentre essas, lançamos nosso olhar aos direcionamentos sobre a carga horária; inclusão de novos componentes/campos curriculares, dentro dos Itinerários Formativos – Trilhas de aprendizagens e Eletivas; alguns incentivos e

programas de apoio ao ensino, com o intuito de pressionar os gestores escolares a inserir as novas indicações para o ensino, dentre outras alterações.

Iniciamos, portanto, a exposição e a análise feitas a partir dos documentos que regem o ensino para aprendizagem dos alunos e norteiam a construção dos currículos escolares, mais especificamente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional a partir da Lei do Novo Ensino Médio-NEM, as propostas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Documento Curricular Referencial do Ceará-DCRC, na perspectiva do Ensino de Geografia.

A Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, faz alterações na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, referentes ao ensino e suas nuances. Para tanto, apresenta normatizações para construção de documentos que regem o ensino, como a BNCC, trazendo indicações a serem cumpridas no decorrer da Educação Básica, e, aqui, fazemos um destaque aos anos finais do ensino médio.

Ressaltamos que buscamos compreender o que a BNCC vem nos orientar no contexto educacional, tomando como referência a última etapa da formação básica, o Ensino Médio. Sobre ele, a BNCC diz:

O Ensino Médio é a etapa final da Educação Básica, direito público subjetivo de todo cidadão brasileiro. Todavia, a realidade educacional do País tem mostrado que essa etapa representa um gargalo na garantia do direito à educação. Para além da necessidade de universalizar o atendimento, tem-se mostrado crucial garantir a permanência e as aprendizagens dos estudantes, respondendo às suas demandas e aspirações presentes e futuras (Brasil, 2018, p. 461).

Sabemos que o Ensino Médio é a terceira etapa no decorrer da educação básica, que esse ciclo também é parte essencial para formação dos jovens. Para tanto, como vem sendo colocado acima, esse 'gargalo' representa as dificuldades e os entraves que os jovens vêm enfrentando para chegar ao final dessa etapa. As juventudes em boa parte já estão ingressando no mundo do trabalho, dificultando, assim, a assiduidade e/ou permanência para concluir a formação básica.

Outro ponto relevante quanto à citação acima, é compreender os motivos sobre a permanência e os sonhos dessa juventude, e que quando falamos sobre esse assunto, possamos perceber a diversidade desse público, quantas diferenças e manifestações na forma de pensar, de agir e de querer. Nesse sentido, não cabe

pensar uma escola e um modelo de educação com um formato único. E, para isso, a BNCC vem orientando que:

Para responder a essa necessidade de recriação da escola, mostra-se imprescindível reconhecer que as rápidas transformações na dinâmica social contemporânea nacional e internacional, em grande parte decorrentes do desenvolvimento tecnológico, atingem diretamente as populações jovens e, portanto, suas demandas de formação. Nesse cenário cada vez mais complexo, dinâmico e fluido, as incertezas relativas às mudanças no mundo do trabalho e nas relações sociais como um todo representam um grande desafio para a formulação de políticas e propostas de organização curriculares para a Educação Básica, em geral, e para o Ensino Médio, em particular (Brasil, 2018, p. 462).

Percebemos estas necessidades devido às constantes mudanças sociais e tecnológicas, bem como compreendemos que esta não será uma tarefa fácil, visto que o currículo para o Ensino Médio precisa ser elaborado de forma a atender as expectativas dos jovens, que nessa etapa estão fazendo definições e traçando um futuro, escolhendo qual formação superior pretendem cursar posteriormente, e o que pretendem para os próximos passos da vida, se o caminho não for a educação superior.

Ousamos dizer que é nessa fase que os jovens precisam permanecer em meio ao contexto educacional, que nesse período muitas decisões definem boa parte do tempo ao longo da vida, que os pais, escolas e boas condições psicológicas devem ser bons elementos presentes, por serem estes fundamentais nessa etapa da vida.

A BNCC também orienta que a construção de um currículo deve ser pensada no contexto de uma diversidade cultural, de seres e de pensamentos e que se faz necessário:

Considerar que há muitas juventudes implica organizar uma **escola que acolha as diversidades**, promovendo, de modo intencional e permanente, o respeito à pessoa humana e aos seus direitos. E mais, que garanta aos estudantes ser **protagonistas** de seu próprio processo de escolarização, reconhecendo-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Significa, nesse sentido, assegurar-lhes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, permita-lhes definir seu **projeto de vida**, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos. (Brasil, 2018, p. 463, grifos no original).

É levando em consideração as palavras citadas em destaque, que reafirmamos nossa fala até aqui, quando salientamos a relevância em pensar um formato de educação que atenda às diversidades, que os alunos sejam também

protagonistas na construção do conhecimento, incentivando-os à pesquisa, já que, nesse período, esses jovens fazem definições e escolhas para uma vida. O grande problema termina por ser o posicionamento da BNCC, quanto ao Ensino Médio, de orientar uma cidadania neoliberal, cuja principal articulação é o empreendedorismo.

Até então, a construção da BNCC traz elementos essenciais para a formação dos jovens nessa etapa final do ensino básico. Desse modo, enfatiza a importância do protagonismo do estudante, da construção da autonomia e da identidade, do respeito e escolhas éticas, bem como destaca as constantes mudanças sociais e os avanços tecnológicos, ao tempo em que associa todos esses elementos ao mundo do trabalho. Diante disso, nos perguntamos: qual finalidade tem a reformulação do NEM? E logo, Souza (2021, n/p) nos alerta que “é de preparar os jovens para ingresso no mercado de trabalho, seja para conter a pressão por acesso à educação superior, seja para atender a demandas do setor produtivo”, visto que também entendemos esse discurso no decorrer da leitura na BNCC.

É nesse sentido, de um diálogo sobre diversidade, mudanças, tomada de decisões e, imprescindivelmente, a construção dos currículos para uma educação de qualidade, que buscamos entender as determinações quanto aos conteúdos programáticos de ensino e os itinerários formativos:

Para atender a todas essas demandas de formação no Ensino Médio, mostra-se imperativo repensar a organização curricular vigente para essa etapa da Educação Básica, que apresenta excesso de componentes curriculares e abordagens pedagógicas distantes das culturas juvenis, do mundo do trabalho e das dinâmicas e questões sociais contemporâneas (Brasil, 2018, p. 467-468).

Concordamos que o currículo para o ensino, necessariamente, precisará passar por mudanças, pois como já mencionado, a sociedade vive em constante movimento; no entanto, direcionamos nosso olhar para esse “excesso de componentes curriculares”. Fica a curiosidade, qual será esse excesso? Para quem servirá essas mudanças?

Em seguida, a BNCC, orientada pela Lei nº 13.415/2017, enfatiza que se faz necessário trocar o velho por um novo, que isso significa dizer trocar aquele modelo de currículo antigo por outro ‘mais flexível e diversificado’. Vejamos o que o Art. 36 da referida lei propõe:

O currículo do ensino médio tecnologias; I a Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional (LDB, 2017, Art. 36).

A partir dessa organização, acima exposta, vamos dialogar um pouco sobre as mudanças e alterações, na mesma referida lei, a partir do Art. 35-A, § 3º, que indica que “o ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio”. Nessa mesma proposta de mudança, nos § 2º e § 4º, sugere-se que “o ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia”, bem como “incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol”. Perguntamos, diante de tantas mudanças e pronunciamento sobre a vigoração das referidas disciplinas. E os demais componentes? Onde está a Geografia?

A BNCC, então, apresenta como será estruturado o ensino básico nos anos finais, conforme demonstrado na Figura 1.

Figura 01 – Estrutura da BNCC Ensino Médio



Fonte: BNCC (Brasil, 2018, p. 469).

No fluxograma da Figura 01, apresentado *ipsis litteris*, percebemos que a organização do currículo para essa fase final da educação fica basicamente estruturado em Áreas do Conhecimento e Habilidades, com a inserção das competências específicas para cada uma dessas áreas abrangendo cada componente curricular e, posteriormente, os Itinerários Formativos. Percebemos, também, que só a Língua Portuguesa traz uma habilidade da própria língua, diferenciando-se das demais. Para tanto, toda essa organização foi pensada e alterada com qual intuito?

Quando alçamos o nosso olhar para a Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, em que a Geografia tem inserção programática, fazemos uma demonstração como a BNCC vem dialogando:

A BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – integrada por Filosofia, Geografia, História e Sociologia – propõe a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens essenciais desenvolvidas no Ensino Fundamental, sempre orientada para uma formação ética. Tal compromisso educativo tem como base as ideias de justiça, solidariedade, autonomia, liberdade de pensamento e de escolha, ou seja, a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, e o combate aos preconceitos de qualquer natureza (Brasil, 2018, p. 561).

Aqui, encontramos as definições para a referida área, bem como percebemos alguma referenciação no tocante à Geografia e sua importância para a construção do conhecimento e atuação no meio social. É nessa parte da escrita do documento, a partir do tópico 5.4, na página 561, que estão apresentadas as competências e habilidades necessárias para essa etapa da aprendizagem. Contudo, fica aquela inquietação: há tantos temas importantes, uma construção social a ser construída, e por que reduzir a carga horária justamente para essa área?

A BNCC (Brasil, 2018, p. 562) faz destaque para o protagonismo juvenil, para que os alunos sejam capazes de “[...] desenvolver vários tipos de linguagem, valorizem os trabalhos de campo e pesquisa, e que eles recorram a diferentes formas de registros e engajar-se em práticas cooperativas, para a formulação e resolução de problemas”.

É nesse momento, também, que as categorias da área estão postas a serem tematizadas e problematizadas, são elas:

Tempo e Espaço; Territórios e Fronteiras; Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética; e Política e Trabalho. Cada uma delas pode ser desdobrada

em outras ou ainda analisada à luz das especificidades de cada região brasileira, de seu território, da sua história e da sua cultura (Brasil, 2018, p. 562).

Por serem de fundamental importância para a formação dos estudantes, tanto pessoal, profissional, como para vida em sociedade, estas categorias estão postas, feitas explicações e sugestões pertinentes a cada uma delas, como: sua abrangência, forma de abordagem e como pode ser feita a socialização. Posteriormente a estas indicações, o documento apresenta as seis Competências Específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio, e para cada uma as habilidades essenciais a serem desenvolvidas pelos estudantes.

Quadro 01 – Apresentação das Competências e Habilidades contidas na BNCC

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES
<p>Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.</p>	<p>(EM13CHS101) Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.</p> <p>(EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais da emergência de matrizes conceituais hegemônicas (etnocentrismo, evolução, modernidade etc.), comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.</p> <p>(EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de natureza qualitativa e quantitativa (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos, gráficos, mapas, tabelas etc.).</p> <p>(EM13CHS104) Analisar objetos da cultura material e imaterial como suporte de conhecimentos, valores, crenças e práticas que singularizam diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.</p> <p>(EM13CHS105) Identificar, contextualizar e criticar as tipologias evolutivas (como populações nômades e sedentárias, entre outras) e as oposições dicotômicas (cidade/ campo, cultura/natureza, civilizados/bárbaros, razão/sensibilidade, material/virtual etc.), explicitando as ambiguidades e a complexidade dos conceitos e dos sujeitos envolvidos em diferentes circunstâncias e processos.</p> <p>(EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver</p>

	<p>problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.</p>
<p>Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder.</p>	<p>(EM13CHS201) Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais e culturais.</p> <p>(EM13CHS202) Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas das sociedades contemporâneas (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.</p> <p>(EM13CHS203) Contrapor os diversos significados de território, fronteiras e vazio (espacial, temporal e cultural) em diferentes sociedades, contextualizando e relativizando visões dualistas como civilização/barbárie, nomadismo/sedentarismo e cidade/campo, entre outras.</p> <p>(EM13CHS204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.</p> <p>(EM13CHS205) Analisar a produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais, econômicas, ambientais, políticas e sociais, no Brasil e no mundo contemporâneo, com destaque para as culturas juvenis.</p> <p>(EM13CHS206) Compreender e aplicar os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, entre outros, relacionados com o raciocínio geográfico, na análise da ocupação humana e da produção do espaço em diferentes tempos.</p>
<p>Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.</p>	<p>(EM13CHS301) Problematizar hábitos e práticas individuais e coletivos de produção e descarte (reuso e reciclagem) de resíduos na contemporaneidade e elaborar e/ou selecionar propostas de ação que promovam a sustentabilidade socioambiental e o consumo responsável.</p> <p>(EM13CHS302) Analisar e avaliar os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias em diferentes ambientes e escalas de análise, considerando o modo de vida das populações locais e o compromisso com a sustentabilidade.</p> <p>(EM13CHS303) Debater e avaliar o papel da indústria cultural e das culturas de massa no estímulo ao consumismo, seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas a uma percepção crítica das necessidades criadas pelo consumo.</p> <p>(EM13CHS304) Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, e selecionar aquelas que respeitem e promovam a</p>

	<p>consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável.</p> <p>(EM13CHS305) Analisar e discutir o papel dos organismos nacionais de regulação, controle e fiscalização ambiental e dos acordos internacionais para a promoção e a garantia de práticas ambientais sustentáveis.</p> <p>(EM13CHS306) Contextualizar, comparar e avaliar os impactos de diferentes modelos econômicos no uso dos recursos naturais e na promoção da sustentabilidade econômica e socioambiental do planeta.</p>
<p>Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.</p>	<p>(EM13CHS401) Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos e classes sociais diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços e contextos.</p> <p>(EM13CHS402) Analisar e comparar indicadores de emprego, trabalho e renda em diferentes espaços, escalas e tempos, associando-os a processos de estratificação e desigualdade socioeconômica.</p> <p>(EM13CHS403) Caracterizar e analisar processos próprios da contemporaneidade, com ênfase nas transformações tecnológicas e das relações sociais e de trabalho, para propor ações que visem à superação de situações de opressão e violação dos Direitos Humanos.</p> <p>(EM13CHS404) Identificar e discutir os múltiplos aspectos do trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e/ou geográficos e seus efeitos sobre as gerações, em especial, os jovens e as gerações futuras, levando em consideração, na atualidade, as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais.</p>
<p>Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.</p>	<p>(EM13CHS501) Compreender e analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a autonomia e o poder de decisão (vontade).</p> <p>(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais.</p> <p>(EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas causas, significados e usos políticos, sociais e culturais, avaliando e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.</p> <p>(EM13CHS504) Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.</p>
<p>Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com</p>	<p>(EM13CHS601) Relacionar as demandas políticas, sociais e culturais de indígenas e afrodescendentes no Brasil contemporâneo aos processos históricos das Américas e ao</p>

<p>liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.</p>	<p>contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual.</p> <p>(EM13CHS602) Identificar, caracterizar e relacionar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da cidadania.</p> <p>(EM13CHS603) Compreender e aplicar conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.) na análise da formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas.</p> <p>(EM13CHS604) Conhecer e discutir o papel dos organismos internacionais no contexto mundial, com vistas à elaboração de uma visão crítica sobre seus limites e suas formas de atuação.</p> <p>(EM13CHS605) Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, para fundamentar a crítica à desigualdade entre indivíduos, grupos e sociedades e propor ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência dos jovens.</p>
--	---

Fonte: BNCC (2018).

Pressupostas essas competências e habilidades: são suficientes para promover uma noção de “espaço concebido”? Na etapa do Ensino Médio, o aluno alcançou um desenvolvimento formal-abstrato: não seria o momento de criar experiências que de fato promovam uma ressignificação do espaço para além do concreto, característico da experiência do Ensino Fundamental?

Nesta seção, buscamos apresentar algumas perspectivas contidas na Lei 13.415/2017 e suas implicações para o ‘Novo Ensino Médio’ na BNCC; desta feita, surgem algumas indagações no decorrer da escrita, estas que nos sugerem refletir de acordo com a realidade em que vivemos, especificamente no Crato (CE), as possibilidades de implementação e os resultados a serem obtidos, o que veremos a seguir.

3 A RECEPÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO NA EEMTI GOVERNADOR ADAUTO BEZERRA E O PROGRAMA DE ACOLHIDA DO CURRÍCULO DE GEOGRAFIA

Nesta seção, apresentamos a recepção do novo Ensino Médio no Estado do Ceará e, por conseguinte, considerando o município do Crato, nesse estado, apresentaremos nosso recorte empírico, a EEMTI Governador Adauto Bezerra, discutindo a reformulação do seu projeto político, com ênfase no programa que atende aos conhecimentos de Geografia. Ainda, diante das problemáticas levantadas, análise de documentos, levantamento bibliográfico, e tomando como base as falas de pessoas envolvidas no processo de implementação do NEM nesta escola, procuraremos situar sua concretização em uma de suas formas, na eletiva “Geografia do Ceará”. Assim, apresentamos uma análise como estudo de caso visando entender a reconfiguração da Geografia no NEM por meio desta disciplina.

Nesse sentido, dialogamos com professores de Geografia, bem como buscamos entender as condições postas para as aulas e aprendizado dos alunos, visto que todo material e desenvolvimento das aulas nas eletivas são de total responsabilidade e produção dos professores que as ministram.

3.1 A reformulação do Ensino Médio no estado do Ceará

A proposta dos Itinerários Formativos surge no intuito de complementar a carga horária exigida para o cumprimento do ano letivo. Em decorrência ao que foi indicado pela BNCC, foram criadas as disciplinas eletivas para o Novo Ensino Médio. A BNCC esclarece que cada Instituição de Ensino deve elaborar seus currículos e propostas pedagógicas:

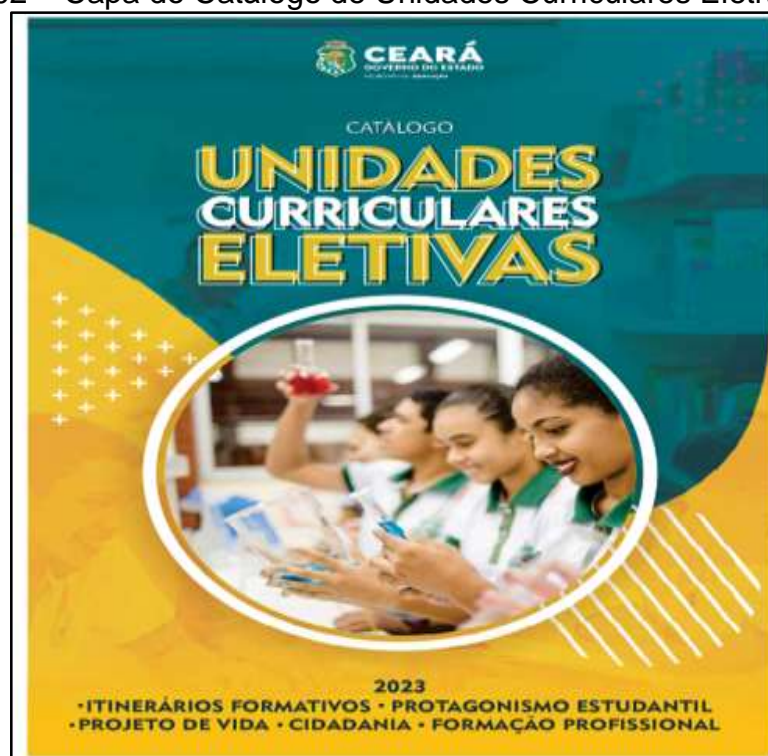
[...] considerando as características de sua região, as culturas locais, as necessidades de formação e as demandas e aspirações dos estudantes. Nesse contexto, os itinerários formativos, previstos em lei, devem ser reconhecidos como estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, possibilitando opções de escolha aos estudantes. (Brasil, 2018, p. 471).

Das sugestões para os Itinerários Formativos, proposto pela BNCC, alguns foram escolhidos, implantados e adaptados. Desse modo, o PPP da EEMTI Governador Adauto Bezerra esclarece que os Itinerários Formativos são:

Articulados com a Formação Geral Básica, são desenvolvidos através de estratégias que promovem a análise, a reflexão crítica e a problematização, estimulando a capacidade de aprender a aprender. São organizados observando os seguintes eixos estruturantes: Investigação Científica, Processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e as áreas de conhecimento de forma integrada. (Ceará, 2023, n/p).

Para apoiar esse processo formativo nas escolas, o governo do Estado do Ceará, juntamente com a SEDUC, disponibilizou para todas as unidades escolares de Ensino Médio do estado o documento intitulado *Catálogo de Unidades Curriculares Eletivas* (Figura 2). Esse documento oferece aos professores uma primeira base para o andamento das disciplinas eletivas, visto que, para ministrá-las, os professores precisam planejar e organizar toda a proposta didática sequencial para as aulas, ou seja, no sentido de produção de materiais, passo-a-passo, ordem dos assuntos e metodologias, levando em consideração que não há livro didático para o ensino dessas disciplinas.

Figura 02 – Capa do Catálogo de Unidades Curriculares Eletivas, 2023



Fonte: Ceará (2023).

Podemos salientar, de acordo com os documentos estudados, que o currículo do Ensino Médio, basicamente, será concebido pela formação básica geral, aquela estabelecida pela BNCC, de acordo com as alterações da LDB 9.394 em 2017; e uma outra parte, como também é sugerida pelo mesmo documento, por Itinerários Formativos, sendo estabelecido que estes precisam levar em consideração todo contexto dos sujeitos envolvidos, bem como das redes de ensino. As escolas do estado do Ceará, para construção dos currículos, se fundamentam também no *Documento Referencial do Estado do Ceará-DCRC* (Figura 3).

Figura 03 – Capa do Documento Referencial do Estado do Ceará, Ensino Médio



Fonte: Ceará (2021).

Esse documento normativo, elaborado a partir da BNCC, tem como objetivo “orientar as escolas na elaboração ou adequação de seus currículos, de modo a proporcionar as aprendizagens esperadas para a etapa do Ensino Médio” (Ceará, 2021, p. 16). Esse mesmo documento salienta, também, que:

No sentido da concepção de currículo, ele é movente, pois passível de constantes transformações ao longo do processo de ensino e de aprendizagem, para que seja significativo e transformador. Desse modo, busca fomentar a formação dinâmica do educando como cidadão, provendo às escolas e às/aos professoras/es possibilidades, sendo um instrumento norteador da prática pedagógica. Ademais, este documento também pretende contribuir como efetivo balizador na construção da educação com qualidade social que desejamos e que a/o estudante cearense merece. (Ceará, 2021. p. 17).

Quando buscamos dialogar sobre a construção de uma educação de jovens com diferentes formas de pensar e agir, em um contexto de constantes mudanças, faz-se necessário estar munidos não só de técnicas que auxiliem a prática em sala de aula, mas conscientes de todo cuidado, respeito e afetividade essenciais a toda essa fase do processo de formação pessoal. Ao olhar com atenção para as escolas e professores do Ensino Médio quanto à construção de saberes e de uma sociedade segura de seus direitos e deveres (e sobretudo de suas lutas, considerando um mundo não pronto), destacamos o papel do currículo escolar:

O currículo é considerado um artefato social e cultural. Isso significa que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual. O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares (Moreira; Silva, 2000, p. 7-8).

Aqui, somos convidados a refletir sobre algumas nuances: para quem o currículo é construído, quem são as pessoas que definem as normas para elaboração deste, com qual interesse as aprendizagens sugeridas para o Ensino Médio devem chegar até os jovens e porque a redução na carga horária de algumas disciplinas, essas todas da área de Humanas e Sociais.

Pela abordagem anterior, cremos que a cidadania como uma concepção neoliberal clarifica em certa medida essas inquietações. E justamente porque o currículo deve ser elaborado sem descuido da cultura, das histórias e das relações sociais dos adolescentes, suas indigências e seu meio, não mais apenas em procedimentos e métodos. Hoje devem ser vistas as necessidades e os interesses de todos os jovens, a forma como se deve conduzir os temas e conteúdos indicados, bem como organizar a proposta de ensino de forma a atender as necessidades de aprendizagem. Em questão com a Geografia, a orientação da BNCC seria coerente com essa proposta que ela mesmo se arroga? Dessa maneira, o DCRC salienta que este mesmo documento deve

Conduzir uma organização curricular que vise ao respeito à identidade dos diferentes tipos de sujeitos presentes no Ensino Médio, com foco na formação integral e humana, desenvolvendo-os a nível pessoal, social e laboral. É necessário, dessa forma, reconhecer as diversidades de sujeitos em suas várias características e necessidades, sejam elas de território, de cultura, de

faixa etária, de etnia, de religião, de condição socioeconômica, de gênero etc. (Ceará, 2021, n/p).

Ao compreendermos todas as indicações feitas à construção dos currículos escolares pelo DCRC, alçamos o nosso olhar aos direcionamentos feitos na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, para prática dos professores no Ensino Médio. Nesse sentido, cabe destacar que:

A prática cotidiana em sala de aula do professor da área de humanas não deve ser meramente conteudista, mas que não devemos prescindir das teorias, pois são recursos que promovem a criticidade. Desse modo, não é apenas uma mera instrumentalização e reprodução descontextualizada de fatos e fenômenos socioeconômicos, políticos e culturais, mas efetiva construção das/os alunas/os (Ceará, 2021, p. 222).

Ademais, destacamos o papel da problematização nas práticas de ensino docente, como salienta o DCRC, que é:

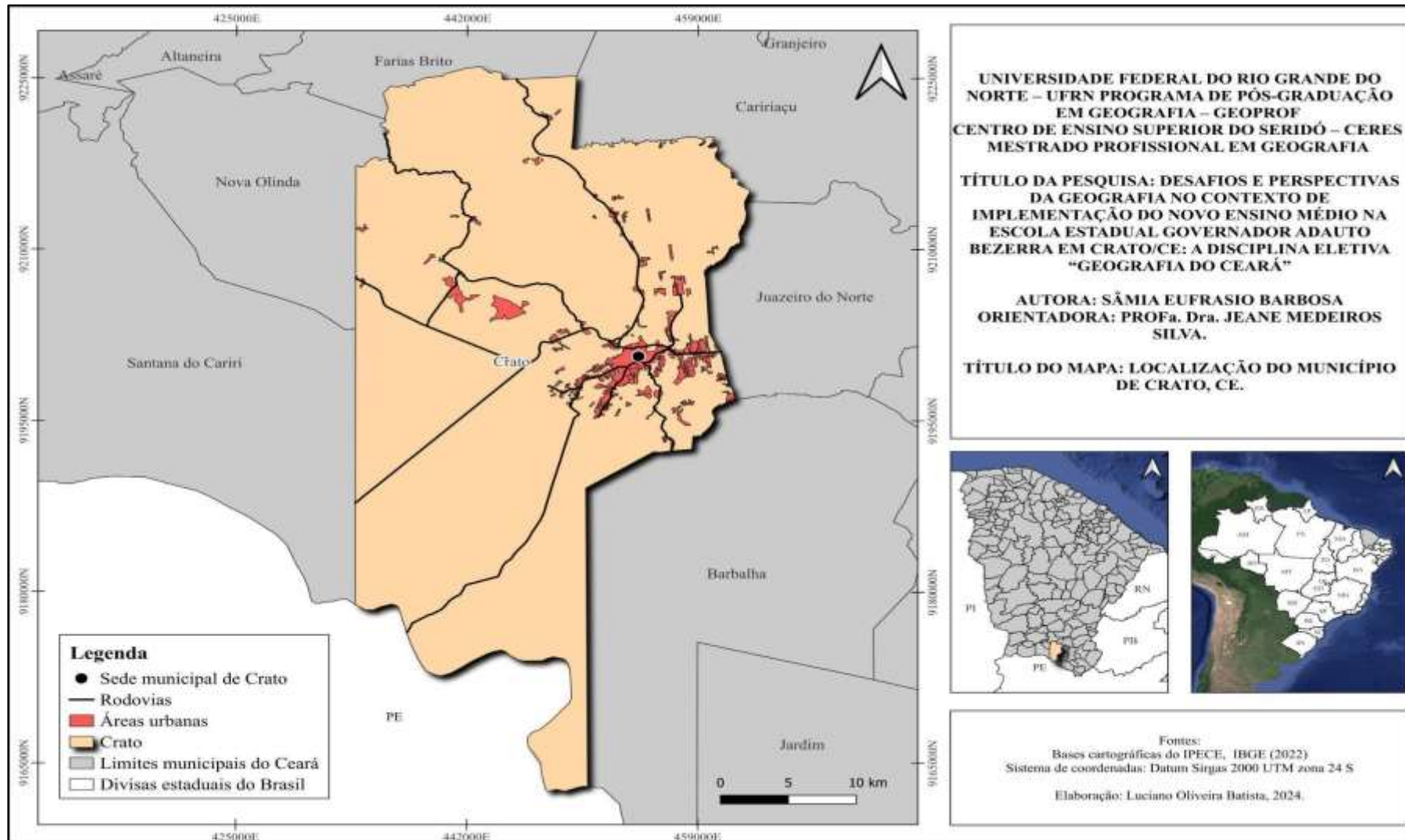
A partir dos objetos de conhecimento, o professor da área de humanas precisa levar o discente a reconhecer a importância de problematizar. Seja as diversas temporalidades; a constituição das paisagens e territórios de sociabilidade; o conhecimento como permanente construção de ideias e reflexões sobre o homem e o mundo; ou a cultura em sua realidade sincrônica e/ou diacrônica. Temas estes caros para cada um dos componentes da área: História, Geografia, Filosofia e Sociologia, respectivamente. Sempre sob o ponto de vista da alteridade, condição necessária para compreendê-los à luz do presente. (Ceará, 2021, p. 222).

O professor não é um simples repassador dos conteúdos, ele deve dar aos alunos a autonomia e o direcionamento correto para a construção do conhecimento, por meio da pesquisa, leituras, compreensão dos fatos e notícias, bem como, fazer uso de ferramentas que os auxiliem para/na construção do conhecimento. No contexto do Novo Ensino Médio, esse é o desafio.

3.2 A EEMTI Governador Adauto Bezerra

O município de Crato (Figura 4) está localizado ao sul do Estado do Ceará e faz parte da região denominada Cariri cearense. De acordo com os dados obtidos no censo realizado no ano de 2022, o município possui uma área territorial de 1.138,150 km² e cerca de 131.050 habitantes, com uma estimativa de 138.232 habitantes, nesse ano de 2024.

Figura 04 – Localização do município de Crato, CE.



Fonte: IBGE (2022); Google Earth Pro (2024). Elaboração: Barbosa e Batista (2024).

No âmbito educacional, no que corresponde ao Ensino Médio, no município de Crato-Ceará, totalizam 18 escolas de Ensino Médio, sendo distribuídas em: 10 estaduais, sete particulares e uma federal, localizadas em zonas rurais e urbanas deste município (Quadro 2).

Quadro 02 – Instituições que ofertam o Ensino Médio no Município de Crato - CE

Instituição	Localização	Caráter
EEMTI Governador Adauto Bezerra	Sede municipal	Estadual
Escola de Ensino Médio e Tempo Integral Estado da Bahia	Sede municipal	Estadual
Escola de Ensino Médio e Tempo Integral Juvêncio Barreto	Sede municipal	Estadual
Escola de Ensino Médio e Tempo Integral Prefeito Raimundo Coelho Bezerra de Farias	Sede municipal	Estadual
Escola de Ensino Médio e Tempo Integral Wilson Gonçalves	Sede municipal	Estadual
Escola de Ensino Médio Joaquim Valdevino de Brito	Distrito de Ponta da Serra	Estadual
Escola de Ensino Fundamental e Médio Teodorico Teles de Quental	Sede municipal	Estadual
Escola de Ensino Médio José Alves de Figueiredo	Sede municipal	Estadual
Escola Estadual de Educação Profissional Maria Violeta Arraes de Alencar Gervaiseau	Sede municipal	Estadual
Escola Estadual de Educação Profissional Governador Virgílio Távora	Sede municipal	Estadual
Academia de Ensino	Sede municipal	Particular
Colégio Ágape	Sede municipal	Particular
Colégio Pequeno Príncipe	Sede municipal	Particular
Colégio Paraíso da Cultura	Sede municipal	Particular
Colégio Diocesano do Crato	Sede municipal	Particular
Santa Teresa de Jesus Colégio	Sede municipal	Particular
Instituto Cysneilandia Educação Infantil Fundamental e	Sede municipal	Particular

Médio		
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - Campus Crato	Sede municipal	Federal

Fonte: Barbosa (2024).

Das escolas presentes no município de Crato-CE, enquanto recorte empírico, escolhemos a EEMTI Governador Adauto Bezerra (antigo Polivalente), localizada na Rua Marcos Macedo, s/n no bairro Seminário (Figura 5).

A criação da escola sobreveio em março de 1976, mediante a doação de um terreno na localidade acima mencionada, que, por meio de um convênio com o Estado do Ceará e a prefeitura Municipal do Crato, bem como através de um Programa de Expansão e Melhoria de Ensino-PREMEN, um órgão do governo federal, deu-se início a construção do prédio escolar.

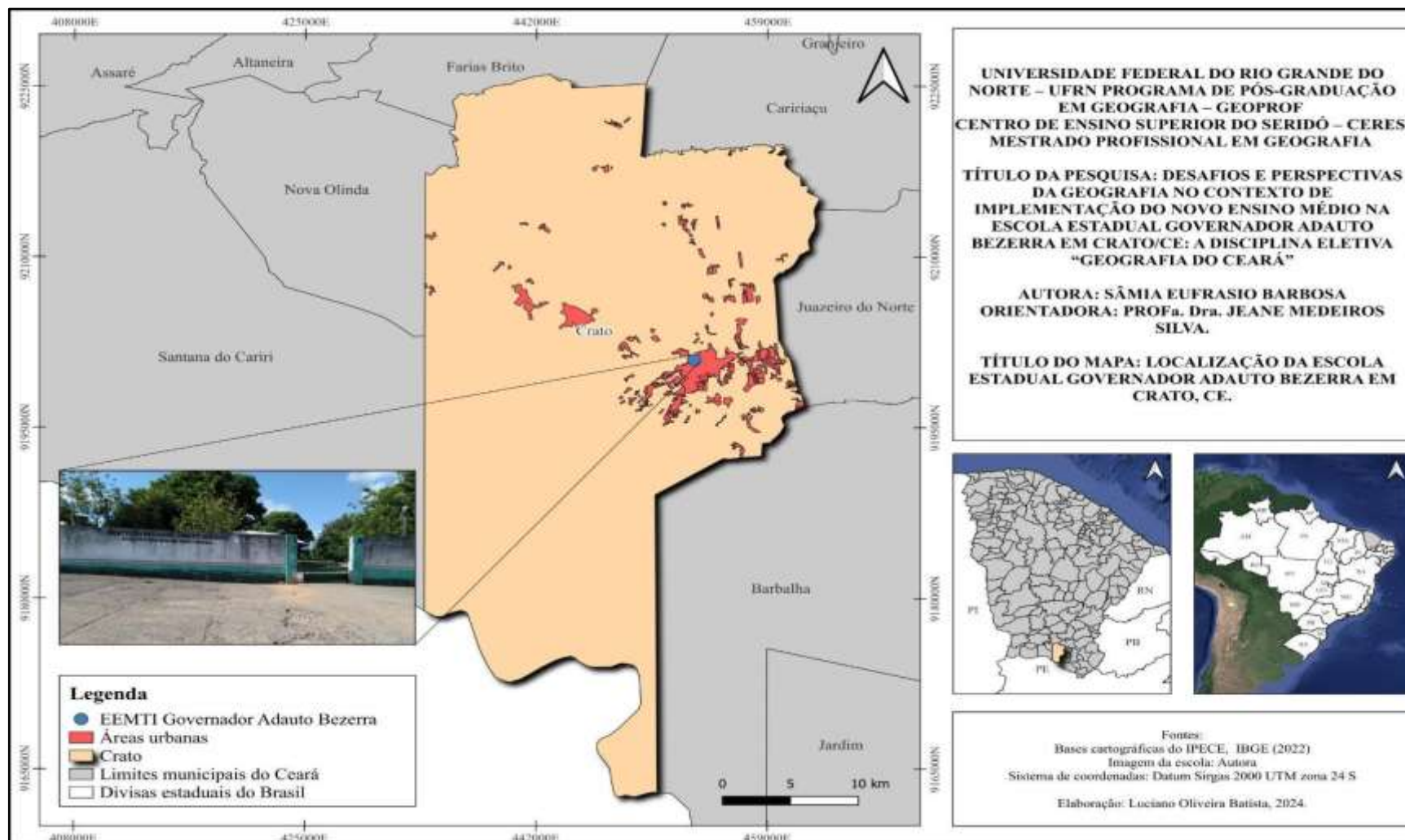
Em 14 de fevereiro de 1978, foi oficialmente inaugurada com denominação 'Escola de 1º Grau Polivalente Governador Adauto Bezerra'. A construção física da escola:

[...] se deu mediante a doação de um terreno, no bairro Seminário que se caracteriza como um bairro predominantemente residencial, de média densidade e padrão habitacional precário e possui a maior concentração da população da cidade do Crato, caracterizada por trabalhadores que vivem em uma área socioeconômica vulnerável, de baixa renda, cujos filhos adolescentes, muitas vezes, precisam trabalhar para contribuir com a renda familiar (Ceará, 2023, f. 14).

Nessa data inicial de fundação da escola (Figura 6), eram oferecidos apenas os anos do Ensino Fundamental da 6ª à 8ª série, sendo que, em 1986, através do Decreto nº. 17.850 de 10 de abril, foi autorizado a funcionar o Segundo Grau. Por longo período, a escola funcionou oferecendo algumas séries dos anos finais do Ensino Fundamental.

Em 2016, o Governo do Estado do Ceará, juntamente com a Secretaria de Educação (SEDUC-CE), inicia a implantação do Ensino Médio Tempo Integral em todo Ceará, e, a partir do ano de 2021, a escola Governador Adauto Bezerra passou a atender somente os anos do Ensino Médio em Tempo Integral, e possui para este ano, 383 matrículas (Ceará, 2023).

Figura 05 – Mapa de Localização da Escola Estadual Governador Adauto Bezerra em Crato, CE



Fonte: IBGE (2022); *Google Earth Pro* (2024). Elaboração: Barbosa e Batista (2024).

Figura 06 – Fachada da EEMTI Governador Adauto Bezerra, 2024.



Fonte: Barbosa, 2024.

O quantitativo do público juvenil escolar matriculado nessa instituição, no final do ano de 2023, para cursar os anos finais do ensino básico referente ao Ensino Médio no ano seguinte (2024), corresponde a um total de 383 alunos. Estando, dentre esses, 144 alunos destinados para cursar os 1º anos do Ensino Médio, com uma organização entre as turmas de 1º A, 1º B, 1º C e 1º D, cada turma com uma média de 36 alunos por sala.

Ressaltamos que, no início do ano de 2024, esses dados mudaram, com a chegada de novos alunos, fora do esperado. Houve a necessidade de montar uma nova turma, conforme indicou a coordenadora: “em cima da hora, montamos a turma do 1º ano E”. Nesse sentido, para dar conta da dinâmica junto aos estudantes, a escola conta com um quadro de profissionais bem estruturado sendo distribuídos em: Administrativo, com 8 especialistas, divididos em cargos afins desse quadro; 33 professores, entre esses, 3 professores são da área de humanas, que atuam notadamente nas aulas de Geografia, 1 professora efetiva, 1 professor temporário e 1 desses está de licença para o doutorado; e a equipe técnica, que é composta por 18 profissionais, alocados em funções diferentes. Além de contar com a organização e distribuição das turmas (Quadro 03):

Quadro 03 – Organização e distribuição das séries, turmas, turnos e capacidade de atendimento da EEMTI Governador Adauto Bezerra, 2023

SÉRIE/TURMA	TURNO	CAPACIDADE DE ATENDIMENTO
1º ANO A	INTEGRAL	36
1º ANO B	INTEGRAL	36
1º ANO C	INTEGRAL	36
1º ANO D	INTEGRAL	36
2º ANO A	INTEGRAL	36
2º ANO B	INTEGRAL	36
2º ANO C	INTEGRAL	36
3º ANO A	INTEGRAL	37
3º ANO B	INTEGRAL	37
3º ANO C	INTEGRAL	37

Fonte: Ceará (2023, p. 09).

A escola conta com uma infraestrutura apta a receber o público escolar já atuante, sendo composta por áreas livres e locais para estacionamento de veículos, logo na entrada da escola (Figura 7).

Figura 07 – Área livre na entrada da Escola



Fonte: Barbosa, 2024.

Além disso, a escola também conta com outras áreas como: sala de direção, sala de financeiro; sala de xerox; sala de coordenação; sala de secretaria com sala arquivo; sala de multimeios; sala de atendimento psicológico; sala de vídeo; sala de recursos multifuncionais para o AEE; sala de dança; sala de música; sala com materiais de educação física. O pátio coberto e os jardins (interno e externo ao prédio) se destacam na paisagem da escola (Figura 8).

No entorno de toda delimitação escolar, identificamos, também, dez salas de aulas. Destacamos que todas são climatizadas, incluindo a sala de professores. Além disso, a escola possui laboratórios que facilitam os trabalhos e a produção do conhecimento escolar, laboratórios de: ciências, química, física e matemática, um laboratório de Ciências Humanas e dois laboratórios de informática. A escola ainda conta com depósitos com materiais pedagógicos, banheiros, cantina com dois depósitos e refeitório.

Figura 08 – Parte do jardim interno na Escola



Fonte: Barbosa, 2024.

O espaço escolar é amplo, arejado e composto de diversos ambientes (Figura 9) propícios ao bem-estar dos alunos. A indicação dessa estrutura nos permite perceber a adequação do ambiente para o funcionamento de uma escola em tempo integral.

Figura 09 – Ambientes da escola



Fonte: Barbosa, 2024.

A Escola encontra-se relativamente equipada para dar consecução às suas atividades educacionais, pois conta com diversos aparelhos e materiais didáticos indicados para auxílio na prática educacional e aprendizagem dos alunos. A biblioteca escolar (Figura 10) possui um acervo de livros a serviço e empréstimo aos alunos.

Figura 10 – Biblioteca Escolar



Fonte: Barbosa, 2024.

Neste ambiente, também são guardados todos os livros didáticos utilizados pelos alunos e entregues aos professores no decorrer das aulas. Tanto os sugeridos para o Novo Ensino Médio como os utilizados desde os anos anteriores à inserção do novo modelo de ensino, pois, conforme indicado pela Professora de Geografia: “foram entregues poucos exemplares e não supre o quantitativo de alunos matriculados na escola” (Entrevista, 2024). Desse modo, eles fazem a retirada antes e devolvem após cada aula.

Com essa infraestrutura, a EEMTI Governador Adauto Bezerra está apta a receber e contribuir com a formação escolar dos estudantes cratenses, sobretudo dos que moram em suas imediações e no Bairro Seminário, maior bairro da cidade, em que está situada. Conforme salienta no PPP escolar, o Bairro Seminário:

[...] se caracteriza como um bairro predominantemente residencial, de média densidade e padrão habitacional precário e possui a maior concentração da população da cidade do Crato, caracterizada por trabalhadores que vivem em uma área socioeconômica vulnerável, de baixa renda, cujos filhos adolescentes, muitas vezes, precisam trabalhar para contribuir com a renda familiar (Ceará, 2023, p. 14).

Nesse sentido, a EEMTI possui um papel significativo para o contexto desse bairro por se empenhar em alcançar suas metas educacionais imediatas. Conforme indicado no PPP escolar, essas metas correspondem a:

Diminuir a evasão escolar; Diminuir o índice de reprovação; Aumento da promoção satisfatória nas séries do Ensino Médio; Aumento no índice dos resultados oriundos das avaliações internas e externas (ENEM, SPAECE, Prova Brasil, PISA e Olimpíadas); Envolvimento e interação família, comunidade e escola, com vistas a uma participação ativa; Adequação da elevação a qualidade de ensino; Unificação de linguagens didáticas; Aumento do índice de aprovação nos vestibulares e concursos da nossa região. (Ceará, 2023, p. 18).

Assim, a escola vem trabalhando coletivamente para garantir uma formação de qualidade para os estudantes e para o fortalecimento da educação básica no município de Crato.

3.3 O Ensino Médio e o Ensino de Geografia na EEMTI Governador Adauto Bezerra

Por meio de entrevistas com os sujeitos participantes desta pesquisa (professores e coordenação escolar), obtivemos informações as quais respondem algumas indagações por nós levantadas. Por meio das falas, compreendemos que o modelo de implantação do Novo Ensino Médio ainda é um processo de ajustes e mudanças e que ainda está sendo um período de muitos desafios tanto para escola, como também para a SEDUC-CE, visto que, em vários momentos, são solicitados alguns esclarecimentos para o andamento das mudanças impostas para o Ensino Médio pela Lei 13415/2017 e os profissionais que atuam na instituição não conseguem dar um retorno positivo aos profissionais da escola, por não terem total conhecimento de como solucionar a proposta.

O ano de 2022 marca a chegada do NEM nas escolas brasileiras, bem como na EEMTI Governador Adauto Bezerra. Segundo Sampaio e Alves (2024, p. 340), “[...] o estado do Ceará implantou a reforma do Ensino Médio em janeiro de 2022. Porém, a chegada da reforma às escolas foi bastante problemática, uma vez que não ocorreram as discussões necessárias com a comunidade escolar”. Nesse sentido, o processo de recepção do Novo EM na escola Governador Adauto Bezerra, em muitos fatores, foi percebido como um desafio para o coletivo escolar. Esses desafios refletiram o medo do ‘novo’; e, ao ser indagada sobre “Como se deu a recepção do Novo Ensino Médio na Escola?”, a CA1 (2024) da escola relatou que:

Foi um período de muitos desafios e aprendizagem, era tudo novo. No princípio não recebemos nenhuma formação, nem materiais que pudessem ajudar no decorrer do processo, foi tudo um período de testes (CA1, entrevista, 2024).

Mediante sondagem com a Coordenadora CA1 (2024), de como a equipe escolar, de posse das suas responsabilidades, iniciou e organizou a implementação do “Novo Ensino Médio”, a profissional também nos relatou:

Organizamos a proposta, escolhemos as eletivas com o auxílio dos professores e as trilhas de aprendizagens, esta última fazia parte da proposta anterior e neste ano de 2024 foi retirada, por percebermos que não deu muito certo. No final do ano, no período de recesso, nós da coordenação, fizemos a lotação dos professores em seus respectivos horários e dias. Essa escolha é feita de acordo com sua carga horária destinada ao estado e os horários de atuação em outras instituições. (CA1, entrevista, 2024).

Assim, os encaminhamentos do NEM iniciaram pelos 1º anos, com as disciplinas obrigatórias e as Eletivas. Estas, por sua vez, figuram, no contexto do NEM:

[...] como uma formação complementar, a ser ofertada de acordo com a disponibilidade das redes de ensino. Sob esse viés, tais disciplinas, quando ofertadas, podem tratar de assuntos atuais e pertinentes ao contexto e interesse dos estudantes, representando, assim, uma alternativa para debater temas sociocientíficos, por exemplo (Sachinski, Kowalski e Torres, 2023, p. 732).

O modelo de ensino proposto pelo NEM explicita que todo processo sucederá de forma gradativa. Todavia, observamos que a única parte que vem acontecendo nesse padrão gradativo é a implementação quanto à turma/seriação. Todo processo de formulação do ensino e suas reformulações estão sendo implantadas abruptamente. Desse modo, questionamos sobre a recepção do NEM pelos estudantes. A esse respeito, a professora de Geografia P1A (2024) relatou:

No início foi muito desgastante, para os alunos e para nós professores, por causa das mudanças, os alunos também tiveram resistência ao modelo do novo ensino médio. Então veio o desafio de conscientização, a parte de explicar aos alunos como seria dividido toda a carga horária escolar, como seria todo processo até o final de sua formação e o que eles precisavam cursar para conseguir concluir a carga horária exigida para esse período da formação básica (Professora de Geografia, Entrevista, 2024).

Toda proposta colocada no papel, vista de fora da realidade, pode ser entendida por muitos como a solução para todos os problemas no campo do ensino. Porém, quando precisa ser implantada dentro da realidade dos protagonistas desses ambientes, sabem e sentem os verdadeiros impactos. Concordamos com Sampaio e Alves (2024, p. 333), quando analisaram que a Reforma do Ensino Médio foi realizada “[...] sem articulação com a maioria dos profissionais da educação, resolvida de cima para baixo desconsiderando as peculiaridades de cada estado e regiões”.

Desse modo, perguntamos à coordenadora CA1 (2024) se os professores receberam treinamento ou documentos que norteassem o modelo de ensino sugerido, quais? Como foi e/ou está sendo o processo?

No primeiro ano, não. Não recebemos nenhuma formação, fomos todos pegos de surpresa, por isso falo que está sendo um período de teste. Havia coisas que tínhamos dúvidas que nem a própria SEDUC conseguia nos orientar. Mas, para esse ano, os professores já fizeram algumas formações, muitas coisas estão sendo esclarecidas e melhoradas. (CA1, entrevista, 2024).

É mister destacar que, no início de 2022, a escola contava com duas professoras de Geografia. Uma delas¹, que nos concedeu entrevista, acompanhou o processo inicial de implementação, por trabalhar com os alunos dos 1º e 2º anos e, no contexto do NEM, elaborou disciplinas Eletivas, dentre elas a denominada ‘Geografia do Ceará’. A outra Professora atuava apenas nos 3º anos (isso permanece até o corrente ano - 2024), e não sentiu os efeitos iniciais da implementação do NEM de forma direta.

A professora PG1 (2024) acrescenta pontos que foram considerados desafiadores, no que diz respeito à prática didática e organizacional na perspectiva das aulas de Geografia:

O primeiro e maior desafio foi compreender o formato de ensino que eles estavam propondo, sem a gente ter nenhuma formação sobre o novo ensino médio; [...] Outro desafio, foi a redução da carga horária na disciplina obrigatória de Geografia e como funcionaria os Itinerários Formativos; [...] Outra coisa que nos trouxe muitas inquietações foi a compreensão da nova estruturação que vinha no livro didático. (Professora de Geografia, Entrevista, 2024).

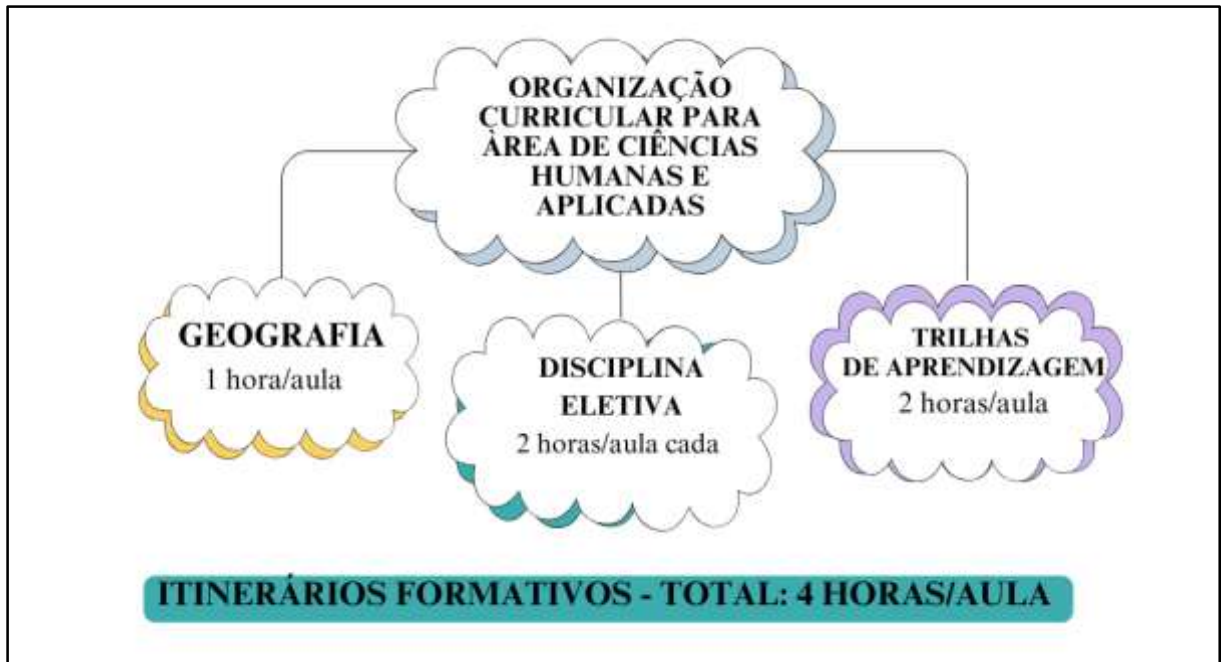
A partir dos relatos e apontamentos feitos pela professora no âmbito dos desafios enfrentados para o desenvolvimento da nova proposta de ensino estabelecida pelo NEM, outros pontos foram sendo colocados para conseguirmos entender todo o processo de implementação, pois, como nos relatam Vidal, Oliveira e Avelar (2022), a organização curricular das escolas do Ceará deveriam ofertar de um a quatro Itinerários Formativos e esses, selecionados pelas instituições de ensino, seguiriam normas:

No que se refere às Escolas Estaduais de Ensino Médio em Tempo Integral, haverá redução da carga horária até então vigente, para o desenvolvimento dos componentes curriculares, passando de 3 mil horas para 1.800 horas. No entanto, o rol de disciplinas eletivas já oferecidas terá continuidade. Somente a partir 2023, com a implantação das Trilhas de Aprofundamento, é que as disciplinas eletivas passarão a compor as Unidades Curriculares de Aprofundamento, organizando-se nos itinerários selecionados pela Seduc. Nesse sentido, será reduzida a diversidade de oferta presente nas propostas curriculares inicialmente previstas e que cabia a livre escolha da escola. (Vidal; Oliveira; Avelar, 2022, p. 351).

¹ Destacamos o trabalho desta Professora e sua atuação na recepção do NEM na escola e informamos ao leitor que, no início deste ano (2024), precisamente no mês de maio, esta saiu da escola para outra instituição de ensino, o que demandou a contratação de um outro professor para assumir o andamento do ensino.

Nesse período, aconteceu a seguinte organização curricular para área de Ciências Humanas e Aplicadas: 1 h/a de Geografia, 2 h/a para cada disciplina Eletiva e 2 h/a para as trilhas de aprendizagem, totalizando 4 h/a para os itinerários formativos, conforme ilustra a Figura 11.

Figura 11 – Organização curricular para área de Ciências Humanas e Aplicadas



Fonte: Barbosa, 2024.

No ano de 2023, aconteceu a inserção nos 2º anos, sendo acrescentadas as denominadas trilhas de aprendizagens. Estas sugerem uma variedade de disciplinas e atividades “diversificando o currículo e permitindo que os alunos desenvolvam conhecimentos em áreas específicas relevantes para suas vidas e futuras carreiras”². Ressaltamos que os 1º anos continuaram com o mesmo formato.

Ainda no ano de 2023, a fim de esclarecer e orientar as instituições escolares em relação à organização curricular, a CREDE-18 passou a ofertar encontros de formações aos professores por Áreas de Conhecimento, e, como nos relatou a professora PA1 (2024), “foram momentos muito intensos, com uma carga de

² Disponível em: <https://www.plataformaedusfera.com.br/itinerarios-formativos-trilha-de-aprendizagem/>. Acesso em: 23 nov. 2024.

informações grande e por ser todos os professores da área juntos, às vezes não conseguíamos tirar todas as dúvidas”.

No contexto das orientações, para o ano letivo de 2023, a SEDUC-CE disponibilizou um documento intitulado Matriz curricular de referência para as Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (Figura 12), contendo orientações quanto às disciplinas a comporem a Formação Geral Básica e os itinerários formativos.

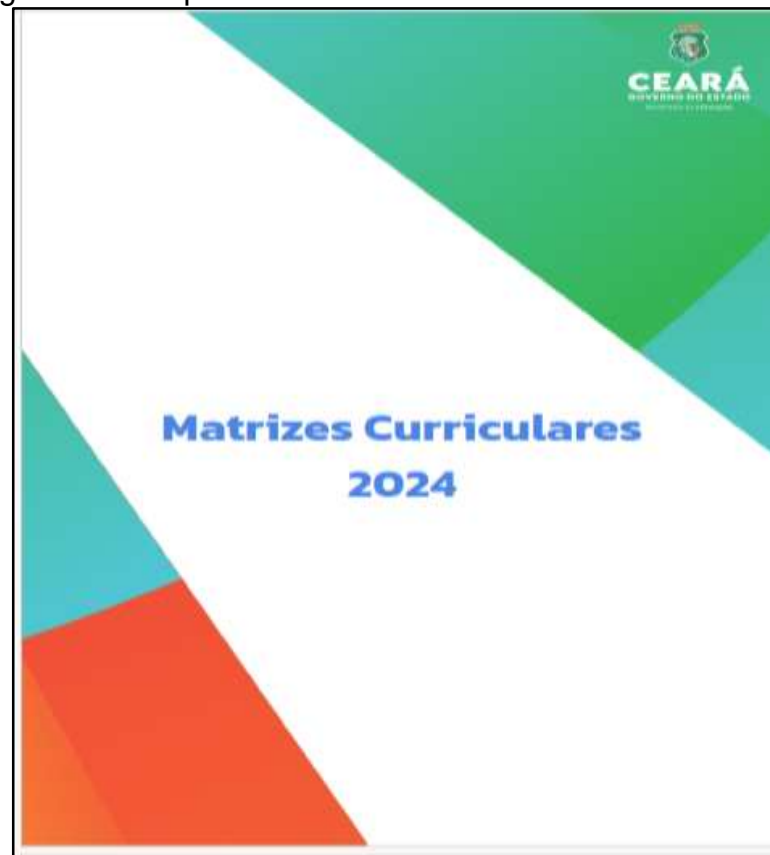
Figura 12 – Capa do documento Matriz curricular de referência para as Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, 2023



Fonte: Ceará (2023).

Do mesmo modo, para o ano letivo de 2024, a SEDUC também disponibilizou outro documento denominado Matrizes Curriculares (Figura 13). Nele, estão presentes as orientações necessárias quanto à divisão das disciplinas e suas respectivas cargas horárias em cada ano do Ensino Médio, para o ano letivo de 2024.

Figura 13 – Capa do documento Matrizes Curriculares 2024



Fonte: Documento disponibilizado pela gestão escolar.

Neste corrente ano de 2024, aconteceu a inserção do NEM nos anos finais da formação básica, e, mais uma vez, foram feitas algumas modificações para o currículo da escola: retiraram as trilhas de aprendizagens do cronograma de disciplinas, pois, como nos relatou a coordenadora escolar, estas “não surtiram o resultado esperado na aprendizagem”. Ademais, mantiveram as disciplinas Eletivas; a carga-horária da disciplina de Geografia voltou a ser 2 h/a e as disciplinas Eletivas com 2 h/a, a hora restante referente às trilhas de aprendizagens foram direcionadas a disciplinas obrigatórias de aprofundamento em Português e Matemática, 1 h/a para cada.

Dada a compreensão das orientações do documento supracitado, o coletivo escolar passou a colocá-lo em prática. Assim, todas as ementas das disciplinas construídas para cada ano letivo e da carga horária estipulada para cada componente curricular são organizadas pela coordenação e gestão escolar no período de recesso dos professores, nas férias de dezembro.

A coordenadora C1A (2024) justifica que “toda escolha e definições dos professores e carga horária feitas são vistas e pensadas também, levando em consideração o contexto escolar, tais como: carga horária de lotação do professor no estado, disponibilidade de horário, dentre outras”. Os professores selecionam a Eletiva que vão ministrar dentro da sua área de competência; depois, os alunos escolhem qual eletiva querem cursar e nela fazem a matrícula.

Como já mencionamos em momentos anteriores, o modelo de ensino agora vigente, NEM, apresenta alguns entraves, desafios e preocupações, pois Souza (2021) já havia discorrido em seus escritos que:

Num sistema complexo, como mostrou ser a rede estadual do Ceará, cujo diagnóstico dos desafios a serem enfrentados é grande e exige tempo, pôr em execução uma reforma no ensino médio que produz uma inflexão no modelo vigente, com redução de carga horária que assegure a formação básica comum e geral para todos/as os/as estudantes é, para dizer o mínimo, perigoso. Ela afeta o corpo docente com alterações relevantes nas suas atividades profissionais e pode significar um retrocesso nas conquistas tão duramente obtidas nesses últimos vinte anos (Souza, 2021, p. 354).

Há que se refletir tais alterações contidas na BNCC devido às resoluções explícitas em lei, visto que existem realidades e contextos com disparidades que necessitam de melhorias sociais e não apenas pensadas por uma visão trabalhista. Há que se pensar antes de implementar, pois como salientam Cássio e Goulart (2022, p. 290), “a reforma do ensino médio não é reformável. Seus efeitos perversos, que já estão sendo observados nas pesquisas, não são tratáveis ou corrigíveis por meio de ‘revisões’ da política educacional”. Percebamos a visão de Cássio e Goulart (2022) sobre o novo modelo de ensino, ainda, ao destacarem que:

O NEM aprofunda a fragmentação do ensino médio, expulsa setores da população jovem da educação básica, superficializa a formação escolar, intensifica drasticamente o trabalho docente, barateia a qualificação profissional da juventude, cria novas barreiras para o acesso ao ensino superior público – prejudicando especialmente estudantes que sempre tiveram as piores condições de escolarização –, e estabelece estruturas articuladas de privatização da educação, sobretudo com a ampliação do ensino a distância. É a reforma antipovo por excelência: aquela que oferece menos escola para quem mais precisa de escola (Cássio; Goulart, 2022. p. 290).

O contexto utilizado acima pelos autores vem sendo discutido em comum acordo com as falas das pessoas, no decorrer do texto, que atuam, notadamente, com a prática de ensino no chão da sala de aula, buscando aprender ao tempo que precisam ensinar, percebendo as falhas e retrocessos e estando ‘forçados’ a buscar

estratégias de ensino que auxiliem na construção do processo de aprendizagem, conciliando-o com as normativas propostas pelo NEM.

3.4 A reformulação do PPP da EEMTI Governador Adauto Bezerra e o novo currículo do Ensino Médio

O documento aqui analisado, Projeto Político Pedagógico (PPP), produzido e reformulado como referência para EEMTI Governador Adauto Bezerra, teve sua última alteração no corpo do texto no ano de 2023. Está, portanto, em vigência até o ano de 2026. Desde então, o núcleo gestor escolar vem trabalhando com informações necessárias ao contexto do Novo Ensino Médio.

O PPP foi disponibilizado pela escola no formato digital e indica que a escola tem como missão garantir Educação Básica com qualidade e foco no sucesso do aluno, estabelecendo valores respectivamente, como: respeito; equidade; dignidade; honestidade; responsabilidade; compromisso; transparência; diversidade; qualidade; eficiência; inclusão; criatividade e ética:

A proposta pedagógica da E.E.M.T.I. Governador Adauto Bezerra foi elaborada a partir de encontros para discussões e debates que envolveram o corpo docente, a direção e coordenação pedagógica, conforme previsto na Legislação Nacional: Lei de Diretrizes e Bases- LDB 9394/96. Tem como finalidade assegurar o desenvolvimento das habilidades e competências visando melhorar sua qualidade de ensino e fornecer meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. O Projeto Político Pedagógico tem como base a busca e a construção de uma educação plena com o envolvimento de educadores, pais, alunos e funcionários, pois sabemos que temos em nossas mãos cidadãos em formação e transformação, cabendo a nós garantir a qualidade dos serviços educacionais oferecidos a eles (Ceará, 2019, n/p).

O PPP, assim como citado acima, tem como pretensão fundamental assegurar aos estudantes, em consonância com todo quadro escolar e pais de alunos, uma educação de qualidade, capacitando-os para a vida em sociedade, para futuros estudos e o mundo do trabalho. Afinal, esse é o intuito proposto, também, pela BNCC.

Ao ler o documento, afirmamos que o planejamento dos professores e as aulas de Geografia têm comum acordo, no que se refere à proposta pedagógica da escola. O documento foi elaborado a partir de encontros para discussões e debates que envolveram o corpo docente, a direção, a coordenação pedagógica e os membros

da comunidade escolar, conforme previsto na Legislação Nacional: Lei de Diretrizes e Bases – LDB número 9394/96.

Pedimos para que a professora PG1 (2024) nos contasse um pouco sobre sua experiência didática com a inserção do NEM, no contexto do PPP vigente. Assim, solicitamos que a profissional fizesse um breve relato sobre os desafios e avanços no que concerne à aprendizagem dos alunos.

Na minha opinião a Geografia na disciplina obrigatória perdeu uma aula mas nas outras disciplinas nos outros espaços como na disciplina de optativa ela ganhou muito espaço e mais espaço ainda ela ganhou na parte das trilhas que não seguiram, porém as trilhas tinham um problema os alunos faziam a escolha quais trilhas queriam estudar e aí se eles escolhessem as trilhas voltada para português eles iam ficar com deficiência nas outras disciplinas em Geografia história e aí era onde eu percebia o problema. Por isso que eu falo que as trilhas ela tinha maior espaço ela tinha maior carga horária mas os alunos tinham perca na aprendizagem de ambas as disciplinas e aí eu vejo é melhor eles aumentando a carga horária das disciplinas obrigatórias como está agora e continuar com as eletivas porque o formato que estava com as trilhas de aprendizagem eles iam sair muito prejudicados em algumas das disciplinas, é tanto que eu não dou aula nos terceiros anos eu dava aula só nos primeiros e segundos mas o depoimento da professora de geografia dos terceiros anos é de que eles têm muito mais capacidade de leitura domínio de escrita do que aqueles outros alunos que não fizeram a opção pelas trilhas de aprendizagens voltadas para a área de português e em consonância eles tinham dificuldade nas outras disciplinas de geografia de matemática. (Professora de Geografia, Entrevista, 2024).

Todo processo de implementação, de acordo com as falas das pessoas/protagonistas do espaço escolar, nos alerta sobre os desafios enfrentados no decorrer desse processo. Hoje, já é possível uma clareza maior em relação à organização curricular, e, como ilustração, apresentamos a dinâmica organizativa dos 1ºs anos A e B da escola (Figura 14).

No intuito de entender como se deu o processo de escolha, criação e construção da ementa da disciplina Eletiva Geografia do Ceará no chão da escola, fizemos alguns questionamentos acerca, e a professora PG1 nos apresentou alguns esclarecimentos:

A Seduc manda um modelo de plano de aula já prontinho para Eletiva, porém eu preciso fazer todas as adaptações. Por que que eles mandam esse plano já pronto porque o professor não ia ter tempo de elaborar todo um plano para uma disciplina inteira, então eles mandam um roteiro e a gente faz as adaptações necessárias para aquela disciplina, tinha coisas que eu sentia necessidade de mudar e tinha coisas que eu achava que era preciso inserir para que eu pudesse adaptar para nossa realidade local. Todo modelo fica disponibilizado no site da SEDUC. (Professora de Geografia 1, Entrevista, 2024).

Figura 14 – Organização das aulas dos 1ºs Anos A e B, da escola para 2024

1ª Série A					
Aula	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
1ª aula	Filosofia	Geografia	NTPPS	Biologia	Redação
2ª aula	Aprof. Ling. Port.	Química	NTPPS	NTPPS	Redação
Intervalo					
3ª aula	Matemática	Arte	Aprof. Matemática	NTPPS	Matemática
4ª aula					Matemática
5ª aula					Aprof. Ling. Port.
Almoço					
6ª aula	Proj. Integrador	Inglês	Form. Cidadã	História	Geografia
7ª aula	Proj. Integrador	Língua Port.	Física	Educação Física	Aprof. Matemática
Intervalo					
8ª aula	Língua Port.	Est. Orientado	Sociologia	Espanhol	Cult. Digital
9ª aula	Língua Port.	Est. Orientado	Física	Espanhol	Cult. Digital

1ª Série B					
Aula	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
1ª aula	NTPPS	Química	Aprof. Matemática	Form. Cidadã	Redação
2ª aula	NTPPS	Aprof. Ling. Port.	Educação Física	Est. Orientado	Redação
Intervalo					
3ª aula	Inglês	Aprof. Ling. Port.	Matemática	Est. Orientado	Aprof. Matemática
4ª aula					Espanhol
5ª aula					Espanhol
Almoço					
6ª aula	Matemática	NTPPS	Arte	Língua Port.	História
7ª aula	Matemática	NTPPS	Geografia	Língua Port.	Sociologia
Intervalo					
8ª aula	Proj. Integrador	Cult. Digital	Filosofia	Biologia	Física
9ª aula	Proj. Integrador	Cult. Digital	Geografia	Língua Port.	Física

Fonte: Documento disponibilizado pelo professor de Geografia, 2024.

Do mesmo modo, apresentamos a organização das disciplinas eletivas na escola. Quanto a essas disciplinas, vimos que elas são organizadas em específicas e mistas, ou seja, há eletivas que são específicas para os 1º anos e as eletivas que são livres para os alunos das 3 séries do EM se maticularem. Eles escolhem de acordo com a afinidade, seja ela futuro profissional ou pessoal, de afinidade com os respectivos professores, o que consideramos não tão correto. A esse respeito, ressaltamos:

A opção dos jovens pelos itinerários formativos torna-se um engodo ao considerarmos que a definição da oferta dos itinerários pelas instituições será de responsabilidade dos sistemas de ensino conforme disponibilidade estrutural e de recursos humanos, o que restringirá a oferta e consequentemente a possibilidade de escolha dos estudantes. Assim, possibilitar diferentes percursos para o Ensino Médio, ao invés de possibilitar uma integração dos conhecimentos, a reforma contribui para a fragmentação e para o esfacelamento curricular, separando e hierarquizando ciências e

humanidades, trabalho e linguagem, ciências humanas e sociais e tecnologia. (Souza, 2021, n/p).

Consideramos o sistema de matrículas, a partir do qual os jovens fazem as escolhas das disciplinas eletivas que irão cursar, uma aproximação dos mesmos com a realidade futura em um mundo acadêmico. Porém, esse processo mostra-se um tanto dúbio, visto que são lhes dada uma responsabilidade de escolha para a qual eles ainda não têm a necessária maturidade, como eles mesmos tanto destacam ao falarem “que não sabem o que querem ser” profissionalmente, no futuro.

É notório perceber tais desvantagens e/ou problemas na construção do conhecimento por parte dos alunos, quanto à escolha dos Itinerários Formativos, pois, as aulas de Geografia dos 1º e 2º anos são ministradas por um professor, e as aulas com os 3º anos por outra professora. Essa Professora de Geografia (PG2, 2024), que atua apenas com os alunos dos 3º anos, relata em comum acordo com professores de Matemática e Português que:

Os alunos apresentam melhor aprendizagem apenas nas disciplinas que cursaram eletivas afins e, que apresenta nível de dificuldade relevante nas disciplinas que não tiveram Eletivas afins, se eles escolhem as Eletivas na área de Linguagens e suas Tecnologias, automaticamente terão maior desempenho na leitura e escrita e déficit nas outras áreas. (Professora de Geografia 2, Entrevista, 2024).

No que diz respeito às eletivas, a Professora destacou sua dinâmica de trabalho para que os estudantes pudessem compreender e dar conta dos conhecimentos propostos nessas disciplinas. De acordo com ela:

Nas eletivas eu me apeguei mais a parte prática e nas aulas com 50 minutos de aulas eu me apeguei mais a parte teórica, a parte de conteúdos, trazendo tudo de uma forma resumida para que eles pudessem dar de conta de todo conteúdo programático, buscando aplicar também mapa mental para que eles conseguissem assimilar melhor os conteúdos. (Professora de Geografia 1, Entrevista, 2024).

A Figura 15 apresenta a listagem e a organização das disciplinas eletivas, no contexto do ano letivo de 2024. Ressaltamos que, nas linhas seguintes, deteremos maior atenção à eletiva Geografia do Ceará, por ser, também, objeto deste estudo.

A disciplina Eletiva ‘Geografia do Ceará’ vem sendo ofertada desde o primeiro ano de implementação do NEM. Para tanto, perguntamos à professora PG1 (2024) como ela avalia/percebe a eletiva ‘Geografia do Ceará’ no âmbito do novo ensino

médio? Sobre esse ponto, a docente responde/justifica sua importância, pontuando que:

A disciplina Geografia do Ceará teve uma importância muito significativa para a vida dos alunos, aqueles que no princípio das aulas, no novo modelo de ensino, diziam que não iam ou não sabiam o que queriam ser quando terminassem o Ensino Médio, já passavam a dizer: “professora eu vou terminar o ensino médio e quero já logo trabalhar”, aí nós percebemos que a disciplina Geografia do Ceará ela aparece em vários âmbitos da vida social dos alunos, pois o Ensino Médio e a Geografia do Ceará está em todos os concursos do Ceará, concurso da polícia, concurso para professor, e também para algumas outras provas como para o vestibular da URCA. Se eles vierem a fazer, porque muitos desses alunos já tinham em mente que queriam seguir uma carreira de polícia (Professora de Geografia, Entrevista, 2024).

Figura 15 – Listagem das disciplinas eletivas para o ano letivo de 2024

Eletivas e salas – semestre 2024.2			
Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira
Atualidades para o Enem – 3° B	Educação emocional – 2° A	Redescobrimo a flora e fauna da caatinga – Laboratório de Ciências	Ciência através do cinema – Sala de vídeo
Biologia em Foco – Laboratório de Ciências	O consumo consciente – 1° C	Ciência e ficção científica – 2° A	História e literatura 1° C
Educação emocional – Sala de vídeo	Racismo, Desigualdade e Diversidade – 1° D	Comunicação e oratória – Sala de vídeo	Inglês básico – 1° D
Círculo de Diálogo e Cultura da Paz – 2° B	Introdução ao Direito – 3° B	Dança – Sala de dança	Iniciação à Astronomia – 2° B
Gramática através de jogos – 3° C	Identidade Cultural Afro-Indígena – 2° B Multimeios	Literatura inglesa e cinema – 1° B	Jovem empreendedor II – 2° C
Geometria III – 1° A	Geometria I (Plana) – 2° C	Informática básica – Laboratório de informática	Matemática básica I – 1° A
Francês básico – 2° C	Matemática para o SPAECE – 3° A	Desenho geométrico – 1° C	Matemática básica II – 2° A
Geografia do Ceará – 1° D	Transformando lixo em arte (AEE) – Laboratório de Humanas	Dialética da poesia através da música – 2° B	Matemática para concurso – 1° E
Matemática para o Enem – 3° A	Química para o Enem – 3° C	Música – Multimeios	
Leitura e produção textual – 1° C	Yoga e Desenvolvimento – Sala de Dança	Textos multimodais – 2° C	
Desenho e pintura – 2° A	Pioneiros: construção, formação e produções científicas – Sala de vídeo	Análise de fontes históricas – 1° A	
Futsal – 1° B Quadra	Profissão e carreira – 1° A	Geometria II (Espacial) – 1° D	

Informações complementares:
 Duração da aula: 50min
 Horário de aula das eletivas: 4ª e 5ª aulas, a partir das 10h às 11h40min
 Horário e duração do Intervalo: *Manhã* – 8h50min às 9h10min (20min) e *Tarde* – 14h50min às 15h10min (20min)
 Horário e duração do Almoço/descanso: a partir das 11h40min às 13h10min (1h30min)

Fonte: Documento disponibilizado pelo professor de Geografia, 2024.

Ao cursarem a disciplina ‘Geografia do Ceará’, os alunos adquirirão uma bagagem de conhecimentos significativos no que tange os conceitos geográficos da

nossa região, como: formação; território; relevo; paisagem; clima; região; cultura; turismo e religiosidade. Essas aprendizagens tornam-se diferencial em um possível momento de testagem em provas para uma carreira profissional e/ou na formação continuada, com o perigo, no entanto, de ser um recorte reingressado em momentos históricos anteriores à renovação do Ensino de Geografia, em que predominava certa fragmentação dos conteúdos.

Percebemos, também, e destacamos que, para além de todo o material construído pelos alunos nas aulas da disciplina Eletiva 'Geografia do Ceará', eles também participaram da produção de resumo para apresentar em um evento em formato de banner, participaram de um projeto que aconteceu em parceria com a Universidade Regional do Cariri-URCA juntamente com os docentes da referida instituição envolvidos no projeto. Para tanto, eles auxiliaram na parte de mapeamento de áreas de risco na cidade do Crato, sendo eles contemplados com uma bolsa de Iniciação Científica-IC, com um valor simbólico, mas que trouxe uma contribuição financeira para os estudos deles.

Alguns alunos da escola participaram do Programa Residência Pedagógica, que também compreende um vínculo entre a escola e a universidade. Os discentes da URCA vieram até a escola solicitar que eles pudessem desenvolver, observar e aprender mais sobre a prática docente, fazendo parte da mediação didática no chão da sala de aula. Eles passaram um ano e seis meses na escola, ajudaram, levaram muita prática positiva, e o vínculo entre escola e universidade trouxe muitos resultados positivos; foram ministradas oficinas de trabalhos para que os alunos mantivessem a interação.

4 ENSINAR GEOGRAFIA, ENSINAR A REGIÃO: A ELETIVA ‘GEOGRAFIA DO CEARÁ’, SEUS LIMITES E POTENCIALIDADES

Neste capítulo, abordamos o campo das ciências sociais nas quais se insere, de forma interdisciplinar, a Geografia. Com o intuito de fortalecer o Ensino de Geografia e pensando na redução da carga horária da referida disciplina, analisamos a inserção ao currículo escolar, da disciplina Eletiva ‘Geografia do Ceará’ que busca apresentar aos alunos as características físicas, biológicas, estruturais, naturais e culturais da nossa região. Essa disciplina que, em nossa compreensão, se revela pertinente, contudo, é questionada em termos de suas potencialidades e limites para uma educação geográfica formal.

4.1 Região como conceito/programa em evidência para a formação discente no Ensino Médio do Ceará

Região é uma área que apresenta características próprias ou afins, que variam de acordo com vários fatores, dentre eles, cultura, relevo, economia e as atividades turísticas desenvolvidas, ao tempo que salientamos que o protagonismo da sociedade modela o espaço de vivência e suas nuances. Desse modo, Bezzi (2002, p. 8), em consonância, salienta que “as regiões não podem ter uma única definição, pois não se poderia ter um único modelo regional, uma vez que o espaço vivido é definido de acordo com a percepção, e esta é distinta para cada indivíduo”. Nessa linha, Silva (2018, p. 73) também nos diz que:

A região e a sua existência é uma simbiose entre a natureza e a cultura, que ganha sentido a partir da interpretação e das vivências do sujeito, mas que também ensina, sendo um desafio para o professor saber transformar o conteúdo a ser ensinado ao que pulsa nas relações que estão impregnadas no dia a dia.

Os professores de Geografia, em sua prática didática, carecem de conhecimentos no que tange à realidade local e às múltiplas facetas da referida Região, para que possam ampliar suas explicações e atender o conhecimento esperado. Bezzi (2002, p. 7) salienta que “a região passa a ter nova interpretação e

importância, sendo vista como um conjunto de percepções vividas e estabelecidas a partir de apreensões, valorações, decisões e comportamentos coletivos”.

As relações sociais estabelecidas pelas pessoas, seja de afeto, trabalho e lazer, que compõem o aparato cultural construído em um determinado lugar, compõem as características de uma dada Região. Vejamos a constituição, como é retratada no site do governo do Estado do Ceará, na parte das Secretarias das Cidades:

A Região Metropolitana do Cariri foi criada tanto para reduzir as disparidades econômicas e sociais entre a capital e o interior, como para minimizar o desenvolvimento desigual do triângulo CRAJUBAR em relação aos municípios vizinhos e foi idealizada pelo governo estadual visando a criação de um novo polo de desenvolvimento socioeconômico que pudesse dividir com a Região Metropolitana de Fortaleza a atração de investimentos e ampliar a qualidade de vida de sua população. O Cariri se constituiu como região metropolitana em virtude de ser a segunda região urbana mais expressiva do estado, dada com a conurbação formada pelos municípios de Crato, Juazeiro do Norte e Barbalha, denominada de CRAJUBAR. Essa região metropolitana é, atualmente, composta por nove municípios: Juazeiro do Norte, Crato, Barbalha, Jardim, Missão Velha, Caririçu, Farias Brito, Nova Olinda e Santana do Cariri. A RM do Cariri possui uma área total de 5.456,01 Km² (IBGE, 2010)³.

A Região caririense apresenta um polo econômico estruturado para atender a população local e circunvizinhas, bem como atrair milhares de romeiros e visitantes por sua cultura religiosa e de turismo. A BNCC, em suas Competências Específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas exigidas para o Ensino Médio, orienta, em sua 1ª Competência, que os alunos precisam nessa fase da formação básica:

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, **regional**, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles. (Brasil, 2018, p. 558, grifo nosso).

No intuito de entender se as orientações sugeridas pela BNCC são atendidas e dialogadas em sala de aula no decorrer do processo de ensino, indagamos à professora PG1 sobre quais conceitos, metodologias e materiais didáticos vêm sendo utilizados na disciplina para a construção de uma Geografia do Ceará no Ensino Médio?

³ Secretarias das Cidades-SCIDADES – Governo do Estado do Ceará. Disponível em: <https://www.cidades.ce.gov.br/regiao-metropolitana-do-cariri/>. Acesso em: 03 dez. 2024.

Sempre fiz abordagens nesse sentido porque algumas categorias que eu não conseguia trabalhar lá na disciplina obrigatória de geografia eu trazia para a disciplina geografia do Ceará, porque a gente nessa disciplina trabalha território, cultura, período histórico, cartografia, espaço, região, paisagem. Todas as partes das categorias de análise da geografia a gente consegue trabalhar muito bem na ementa da disciplina eletiva, aí toda parte que eu não conseguia trabalhar direito lá na disciplina obrigatória de geografia eu trazia para fazer uma abordagem mais adaptada na disciplina eletiva, é nesse ponto que a gente precisa ter muito cuidado, pois é necessário que exista coerência. (Professora de Geografia, Entrevista, 2024).

Pontuando aspectos positivos para o decorrer do processo de ensinagem na disciplina eletiva Geografia do Ceará, vista na fala da professora, é quando em meio às explicações a mesma consegue apresentar as categorias da Geografia aproximando a realidade dos alunos, pois quando os conteúdos dialogados apresentam fatos da realidade local a aprendizagem torna-se melhor compreensível.

4.2 Os materiais didáticos e metodologias em uso atualmente no Ensino Médio e na eletiva Geografia do Ceará

Os livros didáticos, assim como nos orientam as autoras Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009, p. 339),

continuam a ser o grande referencial na sala de aula para alunos e professores das escolas públicas e privadas do país”. De igual modo, salientam que esse o livro didático é um recurso e “este apresenta múltiplos aspectos, sendo uma produção cultural e, ao mesmo tempo, uma mercadoria, devendo, portanto, atender a determinado mercado.

Os livros ofertados pela SEDUC para as escolas estaduais do Ceará, nos anos finais da educação básica, no Ensino Médio, precisamente nos 1º anos na qual estamos desenvolvendo o estudo, são distribuídos em dois exemplares para cada série, sendo um para cada semestre, sem conter nenhuma identificação da série a ser utilizada, atribuindo ao professor fazer a separação dos dois volumes para cada seriação. Ao perguntarmos à professora PG1 se os livros didáticos utilizados no processo de mediação didática apresentam assuntos necessários e pertinentes para aprendizagem dos alunos sobre as categorias da Geografia nesta etapa da formação, a docente nos informa que:

São dois livros para cada série, semestrais, um para cada semestre e divididos por áreas de conhecimento. O livro direcionado a nossa área continha os conteúdos referentes às disciplinas de Geografia, Sociologia,

Filosofia e História, um livro só para todas as disciplinas, bem fininho e dentro dele não continha separações de conteúdos ou de disciplinas eram tudo misturado. Foi uma confusão porque a gente pegava esses livros, viravam de cabeça para baixo, paginava e repaginava e, não conseguia entender nada, a gente não conseguia identificar onde estavam a separação de cada disciplina, onde estava o conteúdo em si para que pudéssemos ministrá-las. Percebemos que não existe no livro nem a disciplina, nem os conteúdos de forma coerente para nós e para os alunos, existe a área de formação. Para tanto, decidimos não adotar o livro didático sugerido para o novo ensino médio na íntegra, utilizamos o livro antigo e o novo em algumas ocasiões. As categorias de análise da Geografia no novo livro praticamente elas não existem, nós professores não conseguimos visualizar, imagine bem os alunos. Pela nossa interpretação, aparecem muitos temas transversais, mas as categorias da Geografia são muito difíceis de perceber, tipo a paisagem, a parte do espaço geográfico, não tinha, não é nítido. (Professora de Geografia, Entrevista, 2024).

Ressaltamos que, os livros são elaborados para/com todas as disciplinas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas em uma só obra. A proposta desse livro didático não foi feita mediante escolha e avaliação dos professores e gestores escolares, como é de costume; trata-se do livro enviado pela SEDUC para o uso e auxílio didático nas aulas.

Como já evidenciado pelos professores da escola que não adotam esses livros na íntegra em sua prática cotidiana, salvo algumas poucas exceções, justificando-se os professores, por encontrarem dificuldades para dialogar com os alunos sobre a maneira com que os assuntos estão inseridos. A esse respeito, Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009, p. 343), explicam que “o livro didático deveria configurar-se de modo que o professor pudesse tê-lo como instrumento auxiliar de sua reflexão geográfica com seus alunos, mas existem fatores limitantes para tal”.

Mediante as dificuldades encontradas para trabalhar com o livro didático escolhido pela SEDUC-CE, os professores de Geografia buscam adotar o livro anterior, artigos, vídeos e outras ferramentas didáticas que auxiliem a prática do professor em sala de aula e em comum acordo a aprendizagem dos alunos.

Dado esse desafio apresentado pelos professores em trabalhar com o livro didático, perguntamos à professora PG1, quais recursos didáticos abaixo ela utilizava para trabalhar os conteúdos na disciplina de Geografia e nas eletivas. Obtivemos o seguinte relato:

Na aula da disciplina obrigatória de Geografia com 50 minutos de duração, que era uma aula semanal, eu não consegui trabalhar com o livro na íntegra porque o tempo que eles dedicavam para ir buscar o livro, voltar e se organizar para aula já era mais de 10 minutos, então eu comecei a tirar xerox

do livro para fazer leitura compartilhada e trabalhava com aquela parte do livro que tinha maior ênfase nos conceitos, alguns dias isso não surtia efeito satisfatório por conta da quantidade de alunos, então eu comecei a trabalhar com resumo, eles fazendo o resumo, utilizava atividades com música, vídeos curtos, porque vídeos longos não funcionava e não dava tempo. Já nas eletivas como eram 2 h/a eu conseguia executar as aulas de forma melhor, porque eu tinha mais tempo, então eu levava tudo pronto já que todas as salas tinham projetor, - a escola passou por uma reforma e todas as salas ficaram com projetor - e todos os professores receberam um notebook, essas aquisições facilitaram muito o trabalho da gente nas aulas. Comecei planejar minhas aulas de uma forma que conseguisse trabalhar os conteúdos, então, em uma semana eu trabalhava todo o conteúdo e na outra semana eu começava a trabalhar as atividades, levando ferramentas didáticas que auxiliasse na compreensão dos conteúdos. Nas aulas tinha questionamentos, perguntas, intervenções e sem contar que eu sempre tinha que retornar o conteúdo da aula anterior, falar sobre o conteúdo que discutimos na aula anterior, porque às vezes os alunos esquecem, precisam que a gente reforce mais um pouco, desse modo já tomava muito tempo da aula. Comecei adotar algumas estratégias, fazendo seminários, nas eletivas eu trabalhei muito com aulas de campo e percebemos que ajudava na assimilação e entendimento por parte dos alunos, fizemos também muitas oficinas, de fotografias, Geozine, réplica de fósseis e muitas produções de material feitas por eles mesmos, e consegui visitação com eles em várias instituições. (Professora de Geografia 1, Entrevista, 2024)

Diante de toda dificuldade apresentada em trabalhar com o livro didático nas aulas de Geografia, bem como na disciplina Eletiva Geografia do Ceará, decidimos realizar uma análise dos dois exemplares de livros didáticos destinados aos 1º anos do EM. Destacamos que a análise aqui desenvolvida contou com um aporte teórico embasado nos estudos das autoras Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009) e seguiu os critérios de avaliação por elas sugeridos no decorrer da escrita.

Os dois exemplares supracitados fazem parte de uma coletânea produzida pela Editora do Brasil, com a coordenação da autora Judith Nuria Maida. A referida profissional é Graduada em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP); Professora da Educação Básica; Formadora de professores e assessora pedagógica na Educação Básica; Elaboradora de currículos nas redes estaduais e municipais de ensino; Consultora para implementação da BNCC em escolas e para construção de Objetos Educacionais Digitais (OED); Autora e coordenadora de Literatura Infantojuvenil e coleções didáticas de Humanidades (Natureza e Sociedade, História e Geografia, Educação do Campo) da Educação Básica e EJA. A autora coordenadora tem uma carreira voltada ao campo de humanas, bem como para construção do livro didático. Do mesmo modo, os demais autores que fizeram parte da preparação dessas obras, estão todos citados e apresentados em suas respectivas e breves bibliografias, na primeira página do livro.

A capa dos livros analisados, indicados para os 1º anos do Ensino Médio, conforme exposto na Figura 16, tem os tons de rosa ao roxo do claro ao médio que representam delicadeza e ousadia e significam magia e mistério; traz o nome da obra em destaque ao centro do livro e, nos cantos, o tema central que será abordado no decorrer da proposta didática; apresenta os nomes dos autores, o selo do PNLD e o nome da editora. Como pano de fundo, visualizamos alguns objetos e linguagens, indicando os conteúdos de uma forma leve e sucinta, a serem explanados no decorrer do livro.

Figura 16 – Livro didático 1º ano do Ensino Médio (Volume 1)



Fonte: Barbosa, 2023.

O tema central do livro didático apresentado acima, logo na capa, “A formação das sociedades e das civilizações no Brasil e no Mundo”, faz uma abordagem conteudista, apresentando os conteúdos geográficos de forma minguada e com poucas orientações didáticas à disciplina de Geografia.

Nas páginas iniciais (3 e 4), os autores fazem uma apresentação pertinente às mudanças e orientações feitas ao Novo Ensino, dando ênfase ao contexto sugerido pela BNCC. Do mesmo modo, faz uma ressalva sobre qual o propósito desse

documento norteador. Faz, também, uma rápida introdução sobre os itinerários formativos e a carga horária estipulada ao cumprimento do Ensino Médio. Em seguida, apresenta os objetivos e justificativas da obra.

Cada livro didático direcionado ao ensino das Ciências Humanas Sociais e Aplicadas está estruturado em 3 unidades. Dentro dessas unidades, são definidos dois percursos em que estão identificados os conteúdos para análise e explanação no decorrer das aulas (Quadro 04).

No Quadro 04, é notável que os temas postos com maior frequência para estudo são os relacionados à sociedade, à civilização e aos povos indígenas; dentro desses temas, são feitas algumas explanações. Para tanto, faz-se necessário a indagação quanto aos conteúdos voltados à Geografia. Nesse sentido, percebemos uma leve pincelada nos conteúdos para análise dos percursos 1, 4 e 5, estando estes, anárquicos com os demais.

Na Unidade 1: “Que brasis formam o Brasil?”, no Percurso 1: “Saberes e fazeres”, observamos nesse momento da análise que, as orientações apresentadas no tocante aos biomas brasileiros nas páginas 14 e 15, que estes refletem sobre diversidades, diferenças e ecossistema, apresentando, também de forma sucinta, um apanhado sobre os marcos históricos de cada região localizada nestes biomas e os elementos culturais, estruturais, políticos e/ou econômicos. Na parte direita da página 15, o aluno poderá identificar a numeração dos biomas e apresentação do clima, relevo, vegetação e bacia hidrográfica de maior influência contida em cada um destes, como é exposto na Figura 17.

Seguindo a análise, indicamos que, a Figura 18 contém a apresentação de um bioma, no qual nossa região está inserida. Para o decorrer desse conteúdo, na página 25, na parte superior da página, são abordadas as problemáticas enfrentadas em algumas partes desse bioma. Logo em seguida, apresenta um breve conceito sobre a caatinga. Neste ponto, a professora tem a oportunidade de falar da flora e da fauna que compõem essa região, bem como, apresentar as que são endêmicas, como o Soldadinho do Araripe⁴ e suas especificidades.

⁴ O soldadinho-do-araripe (*Antilophia bokermanni*) é uma ave que ocorre exclusivamente no Ceará, na Chapada do Araripe. Habita locais úmidos com presença de florestas consideradas como Mata Atlântica. No entanto, esses ambientes são como os oásis no deserto, uma vez que se encontram encravados no semiárido bioma Caatinga. Disponível em: <https://www.gov.br/icmbio/pt->

QUADRO 04 – Indicações para estudo do livro didático, vol. 1

TÍTULO DO LIVRO: INTER AÇÃO HUMANAS		
AUTORES JUDITH NURIA MAIDA; ADHEMAR MARQUES; AMARILDO DINIZ; FLÁVIO BERUTTI; JULIA O'DONNELL; MAURÍCIO PARADA; PAULO CRISPIM ALVES DE SOUZA; PAULO EDISON DE OLIVEIRA; PEDRO M. C. FERREIRA; SILVIA PANAZZO E VITOR H. SCHVARTZ		
PNLD: 2021		
SÉRIE: 1º ANO DO ENSINO MÉDIO		
SEMESTRE LETIVO: 1º SEMESTRE		
ANO DE EDIÇÃO: 2020		
EDITORA: EDITORA DO BRASIL		
UNIDADE	PERCURSO	ANÁLISE/CONTEÚDOS
Unidade 1: Que brasis formam o Brasil?	Percurso 1: Saberes e fazeres.	Brasil diversidade e diferenças; as ameaças à diversidade ambiental e cultural do cerrado; grande porto digital do Recife, (dentro de cada ponto faz uma explanação referente aos biomas brasileiros).
	Percurso 2: Relação étnicos-raciais na sociedade brasileira.	Povos indígenas no Brasil atual, rádio Yandê, o Brasil africano, escravidão e racismo, Comércio negreiro e a Lei Eusébio de Queiroz, as lutas de classe racial, Democracia racial para Gilberto Freyre, Desigualdades sociais no Brasil.
Unidade 2: O que é ser civilizado?	Percurso 3: Civilizações por toda parte.	Os estudos das civilizações, selvageria e barbárie, Etnocentrismo e civilização, Comunidades isoladas, Progresso pra quem? Costumes diferentes, Aos olhos de quem?, A polêmica da burca, Matriz africanas.
	Percurso 4: Civilizações e transformações nas paisagens.	Natureza, paisagem e civilização, ilhas construídas, zonação atitudinal da vegetação e Humboldt, paisagens modificadas, Amazônia paisagem antropomorfizada, civilização paisagem e o futuro da humanidade.
Unidade 3: O Estado me controla?	Percurso 5: A institucionalização da sociedade.	Primeiras civilizações, origens do estado, papel do estado, participação política, a importância do senado, dor e perplexidade, o início do feudalismo, leviatã, a declaração de direitos como conquista da Revolução Gloriosa, a atualidade da Revolução Francesa, Max Weber e o monopólio.
	Percurso 6: As sociedades e suas formas de desenvolvimento científico-tecnológico.	Cosmovisão, indígenas e o capitalismo, Tecnologias sociais, Tecnologia nos awá-gujá, Poder das sociedades, A tragédia de Brumadinho, Utilização de dados dos cidadãos pelo Estado.

Fonte: Barbosa, 2023.

Figura 17 – Livro didático 1º ano do Ensino Médio (Biomias brasileiros)



Fonte: Barbosa, 2024.

Nesta mesma página 25, que está determinada ao Bioma Caatinga, destacamos alguns pontos pertinentes para estudo da região de inserção, a saber: uma breve explanação sobre a Chapada do Araripe, o GeoPark Araripe e os Sítios Geológicos existentes presentes no território cariense. Esses assuntos são partes contidas na ementa da disciplina Eletiva 'Geografia do Ceará' e são primordiais para contextualização no decorrer desta disciplina.

O tema religiosidade, apresentado em uma breve contextualização referente ao Padre Cícero, acompanhado de uma fotografia para identificação do mesmo, traz uma abordagem conceitual sobre o tipo de religiosidade envolto ao "padim" e os seus devotos, identificada por "sebastianismo". Ademais, enfatiza a sua representação cultural, como está colocado na Figura 19, logo abaixo. Ressaltamos que essa contextualização faz parte da constituição histórica do Padre Cícero nas aulas disciplina Eletiva 'Geografia do Ceará', como também, toda representação de fé que movimenta o turismo e a economia do Cariri.

Figura 19 – Livro didático 1º ano do Ensino Médio (Historicidade de uma sociedade)

A religiosidade

Continuando nosso trajeto pela Caatinga, vamos conhecer um pouco o elemento religioso construído ao longo da história e que faz parte do imaginário do sertanejo.

Nesta região viveu Padre Cicero, figura marcante da cultura popular brasileira, vinculada à devoção e à religiosidade da região, de inspiração sebastianista. "Padim-Cicco" influenciou e continua influenciando inúmeros personagens de cordéis, músicas, poesias, pinturas, esculturas que sintetizam muitas passagens da História do Brasil e da região.

O sebastianismo é uma herança das crenças populares herdadas dos portugueses que se originou após o desaparecimento do rei Dom Sebastião, no século XVI. O desaparecimento gerou uma expectativa, no imaginário dos lusitanos, da volta triunfal e salvadora do rei a qualquer momento. Esse imaginário atravessou o Atlântico e se instalou em nosso território, principalmente no sertão do país. A crença em um messias salvador e redentor de um povo é parte central da religiosidade popular do Brasil, e figuras como Padre Cicero são representativas dessa crença que assumiu características próprias em simbolismos como vestimentas, crucifixos, cantos religiosos, rezas etc.

Luta no sertão

Com o declínio da agromanufatura açucareira, as questões econômicas e sociais tornaram-se mais difíceis no Nordeste brasileiro. Com o caos econômico e social surgido durante a Primeira República (1889-1930), uma forma de política **clientelista** e **coronelista**, uma relação de dependência direta entre a população humilde e os grandes proprietários de terras dessa região. Nas décadas de 1920 e 1930 diversas reações ao sistema coronelista ocorreram no Nordeste; e o cangaço foi uma delas.

A imagem dos cangaceiros está associada à valentia, pessoas que lutavam contra o poder político e a elite agrária. Os feitos e as lendas envolvendo o cangaço serviram de inspiração para histórias contadas na literatura de **cordel**, no cinema e na teledramaturgia.

Pensamos sobre a ocupação humana e a transformação de parte do território brasileiro – como a Caatinga – em diferentes contextos, nos ajuda a identificar e compreender a presença da religiosidade nas festas, na linguagem e nos símbolos sertanejos. Observamos também a luta social representada pelo movimento do cangaço nesta região que, de certa maneira, é a representação estética e política de um desdobramento histórico vinculado às enormes desigualdades sociais, ao modelo econômico excludente, à estrutura e herança escravocrata. É forte também a herança estética que os cangaceiros carregavam em suas vestimentas e a religiosidade, presentes no imaginário nacional até os dias atuais.

Cordel: parte da diversidade nordestina e meio de sobrevivência de inúmeros poetas e poetasas brasileiros. Os textos de cordel costumam ser vendidos em grandes feiras pelo interior do Nordeste e pelo sertão. A métrica, rima e oração do cordel estão associadas à tradição oral dos povos indígenas, africanos, europeus e árabes. É uma expressão artística de enorme resiliência cultural para o entendimento da colonização europeia e do processo de formação do território que hoje é o Brasil.

Lampião e Maria Bonita no sertão pernambucano, por volta da década de 1930.

1. Na região em que você vive há elementos culturais como os abordados no texto?
2. Em grupo, realize uma pesquisa sobre como o cangaço ameaçou a estrutura social e política do sertão brasileiro.

26

Fonte: Barbosa, 2024.

A partir das questões apresentadas anteriormente pela análise no âmbito do livro didático, e do mesmo modo, conciliando com as falas da professora de Geografia PG1, podemos salientar que são esses recortes de conteúdos que estão sendo trabalhados com maior ênfase. Para tanto, são mais bem explicados nas aulas da disciplina Eletiva 'Geografia do Ceará', visto que apresenta temas relevantes da história e da cultura regional e, também, pela quantidade de h/a seguidas (2 h/a) dedicadas a essa disciplina.

Salientamos que, no decorrer da contextualização dos conteúdos no livro didático, os temas voltados à área da Geografia, são disponibilizados alguns mapas, os quais contêm itens necessários à interpretação e entendimento dos alunos, como: título, legenda, localização, escala e fonte.

Em algumas partes do livro, também são apresentados gráficos e imagens, no intuito de representar os dados quantitativos referente ao conteúdo trabalhado,

complementar os assuntos postos em cada análise e oferecer interação e reflexões sobre outras localidades.

No decorrer do livro, são feitas explanações de conteúdos e, posteriormente, estão disponibilizadas questões pertinentes a cada assunto, como é possível perceber nas Figuras 19 e 20. De igual modo, ao final de cada percurso, estão postas atividades sobre todo conteúdo trabalhado, com algumas questões do Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM; estas sugerem aos alunos refletir e expor seus próprios conhecimentos adquiridos no decorrer do estudo, bem como direciona-os à pesquisa no intuito de que os discentes obtenham mais informações sobre os temas contextualizados.

A Figura 20 faz referência ao livro didático estabelecido para o segundo semestre do ano letivo do 1º ano do Ensino Médio.

Figura 20 – Livro didático 1º ano do Ensino Médio (Volume 2)



Fonte: Barbosa, 2023.

No Quadro 5, apresentamos as informações referentes ao 2º livro didático estabelecido para o uso dos alunos e professor como ferramenta didática e auxílio para a construção do conhecimento. Do mesmo modo como citado na análise do 1º livro, são detectados desafios para trabalhar os conteúdos e categorias da Geografia, visto que são colocados indiscriminadamente, contíguos às outras disciplinas que compõem as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Em algumas partes dos livros didáticos aqui analisados, aparecem leituras bem densas, que exigem do aluno uma maior concentração; o tamanho da fonte utilizada para escrita é bem pequena (08), o que cansa a visão com facilidade e pode causar desconforto.

Dos dois livros analisados, ambos possuem um quantitativo de 160 páginas ao todo, tendo uma divisão em: 1º página: apresentação dos autores; 2º página: a referência da obra, 3º e 4º página: a apresentação da nova proposta para o Novo Ensino Médio de acordo com a BNCC; na 5ª página, é feito um plano de curso para o decorrer do semestre, sendo inseridas as unidades e os percursos a serem dialogados com o auxílio do livro, os objetivos a serem alcançados, as justificativas, competências e habilidades a serem desenvolvidas de acordo com a BNCC; nas páginas 3 e 4, está posto o sumário; e, a partir da página 8, começam a ser trabalhados os conteúdos.

Para contextualização de todos os assuntos pertinentes à área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, à qual destacamos ser composta pelas disciplinas História, Geografia, Sociologia e Filosofia. O livro didático, assim, sugere, que ambas estabelecem relações nos ramos do conhecimento e que estes serão construídos sem a necessidade de identificação da disciplina e nos apresenta que

Na abordagem interdisciplinar, as diversas disciplinas interagem para construir um conhecimento que não se detenha nas fronteiras do que é estudado em cada uma delas. Essa abordagem nos capacita a compreender os problemas da realidade recorrendo a conhecimentos desenvolvidos em diversas áreas, de maneira complexa. (PNLD, 2021, p. 3).

Para tanto, no que se refere às mudanças impostas de forma atropelada, com a implementação do NEM, demandamos em falar sobre quais formações foram estabelecidas para o uso do livro didático agora vigente? O professor que tem a formação na área de Geografia ministrará as aulas de História, Sociologia e Filosofia? Para que assim aconteça, qual formação será ofertada aos professores que abarquem

todo leque de informações conteudistas? Destacamos tais indagações, visto as falas dos professores, bem como toda análise aqui discorrida.

Quadro 05 – Indicações para estudo do livro didático vol. 2

TÍTULO DO LIVRO: INTER AÇÃO HUMANAS		
AUTORES JUDITH NURIA MAÍDA; ADHEMAR MARQUES; AMARILDO DINIZ; FLÁVIO BERUTTI; JULIA O'DONNELL; MAURÍCIO PARADA; PAULO CRISPIM ALVES DE SOUZA; PAULO EDISON DE OLIVEIRA; PEDRO M. C. FERREIRA; SILVIA PANAZZO E VITOR H. SCHVARTZ		
PNLD: 2021		
SÉRIE: 1º ANO DO ENSINO MÉDIO		
SEMESTRE LETIVO: 2º SEMESTRE		
ANO DE EDIÇÃO: 2020		
EDITORA: EDITORA DO BRASIL		
UNIDADE	PERCURSO	ANÁLISE/CONTEÚDOS
Unidade 1: Existe a verdade?	Percurso 1: Ciência e sociedade.	Geopolítica e ciência, Observatório solar, A ciência é julgada pela religião, Lixo espacial, Duas narrativas sobre o surgimento da humanidade, a relatividade da teoria, Resistência à ciência, Arcando com os custos, Ciência e tradições.
	Percurso 2: Desafios éticos da humanidade.	A filosofia pensa a ética, Códigos de ética, o homem como lobo do próprio homem, Não há bem sem o mal, A justiça é para todos.
Unidade 2: Eu consigo conviver com o diferente?	Percurso 3: A diversidade no mundo contemporâneo.	Quem é essa humanidade do Novo Mundo? A voz das mulheres negras, Branqueamento e miscigenação.
	Percurso 4: Preconceito, discriminação e forma de combate-los.	No jogo das (In)tolerâncias, O que é a verdade? A criminalização da homofobia, O direito à pessoa com deficiência, Segregação urbana, Diversidade, diferença e desigualdade – E eu com isso?
Unidade 3: O desenvolvimento sustentável é possível?	Percurso 5: Desafios do século XXI.	Afinal de contas, o que é o antropoceno? As consequências das mudanças climáticas nos municípios, Mudanças climáticas afetam a cultura Waurá, Pimp My carroça, Acordos internacionais sobre biodiversidade.
	Percurso 6: Povos tradicionais: modos de vida, sustentabilidade e resistência.	As escolas ribeirinhas, Os caiçaras e a preservação ambiental, Uma mãe de família, Tradição e preservação, Aldeias como cidades.

Fonte: Barbosa (2024).

A BNCC e os documentos que regem o ensino/aprendizagem, bem como o livro didático, aparentemente, sugerem que os professores de uma única formação

superior estejam aptos para ministrar todas as disciplinas incluídas na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

A análise dos dois exemplares dos livros didáticos indicados para uso no decorrer do ano letivo dos 1ºs anos do Ensino Médio tem como pretensão apresentar as informações contidas no livro, a organização e distribuição dos conteúdos em alguns momentos da obra aqui elencada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Ensino de Geografia é uma área consolidada, no Brasil, em termos de experiência e pesquisa. Por meio de documentos institucionais, metodologias e ferramentas didáticas, bem como considerando o currículo e o direito à educação escolar, podemos elaborar um planejamento que atenda às necessidades formativas de nossos alunos. Diante dos desafios recentes do Novo Ensino Médio, nossa tarefa é fazer essa reflexão.

Neste trabalho, buscamos analisar como a disciplina eletiva Geografia do Ceará se inseriu na estrutura curricular do Novo Ensino Médio-NEM, a partir do estudo de caso desenvolvido na EEMTI Aduino Bezerra, no intuito de compreendermos este contexto de desafio e quais as perspectivas para o Ensino Médio de Geografia. De igual maneira, refletimos sobre os documentos que regem e orientam o ensino dessa instituição e da educação em geral do Brasil, ouvimos pessoas/protagonistas deste ambiente voltado à educação, para obtermos a compreensão deste contexto.

A fala das pessoas protagonistas desta pesquisa introduz suas vivências e práticas, do mesmo modo que nos incita a pensar as políticas de educação que necessitam de melhorias. Para tanto, percebemos que o Novo Ensino Médio-NEM vem se constituindo neste ambiente escolar em um período de testes. Nele, muitas das normas foram estabelecidas, testadas e não foram obtidos resultados positivos. Desse modo, foram feitas novas mudanças e adaptações com o intuito de surtir bons resultados para a aprendizagem dos alunos.

O NEM surge em um período 'estratégico' de pós pandemia, advindo de um processo já articulado outrora muitos anos passados. Estratégico no sentido de pegar pesquisadores, professores, estudiosos e outros tantos de surpresa; trata-se de uma Lei com aprovação de empresários e Senado, esquecendo de ouvir os seres envolvidos, aqueles que verdadeiramente atuam no chão da escola e sentem os impactos causados pelas alterações estabelecidas neste formato de ensino.

Desta feita e analisando as falas dos seres envolvidos neste processo de ensino, por meio das entrevista semi-estruturadas, bem como nos encontros e visitas a escola, percebemos que a disciplina Eletiva 'Geografia do Ceará' constituiu-se no intuito de abrir oportunidades para trabalhar os conceitos da Geografia e seus

objetivos de aprendizagem estabelecidos pela BNCC nessa fase da formação básica, visto que a redução da carga horária na disciplina obrigatória de Geografia trouxe perdas e entraves para a explanação dos conteúdos programáticos e essenciais à formação dos alunos. Desse modo, a professora com a maior carga horária, advinda da junção disciplina obrigatória e disciplina eletiva, fez as necessárias adaptações na ementa de ambas disciplinas, planejando os materiais e propostas metodológicas possíveis para dinamizar as aulas e melhorar a aprendizagem dos alunos, ao tempo que associava os conteúdos geográficos em maior escala, aproximando a realidade local da região de vivência.

Das aulas ministradas na disciplina Eletiva 'Geografia do Ceará', percebemos que a professora conseguiu apresentar resultados positivos referentes ao decorrer das explicações, na construção da ementa e dos materiais a serem utilizados em sua prática didática, no processo de aprendizagem dos alunos, e, também, com os vínculos estabelecidos entre escola e instituições de ensino superior com projetos de extensão e residência pedagógica, visto que esse será um futuro próximo para os alunos que desejam seguir esse trajeto.

O livro didático indicado para uso nos primeiros anos do Ensino Médio, o qual realizamos a análise, apresenta aspectos que dificultam o uso por parte dos professores e alunos, no contexto de ensino/aprendizagem, visto que, estão disponibilizados em uma obra, de forma sintetizada e conturbada, as informações necessárias à explanação dos conteúdos indicados para esta etapa da aprendizagem de todos os componentes curriculares estabelecidos na área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, entre estes, a Geografia. Levando em consideração tais contrariedades, os professores decidiram não fazer o uso do Livro Didático na íntegra.

No decorrer da discussão apresentada pelos professores mediante as indagações levantada nesta pesquisa, pontuamos alguns desafios enfrentados pelas pessoas que fazem a escola (alunos, professores, coordenação...), os quais foram vivenciados em meio ao processo de implementação do NEM e suas alterações, para tanto, tomamos a liberdade em apresenta um notório desafio, compreendido por nós pesquisadores como o desafio teórico, é nesse sentido, que nos perguntamos se o Itinerário Formativo da Formação Técnica e Profissional apresenta uma formação que atenda as demandas exigidas pela sociedade? Esta formação aparece via parceria público privada? Esta etapa compreende uma formação mais barata, mais barata e

aligeirada? É como se fizéssemos uma releitura na LEI 5692/1961 da educação profissional militar.

Dos questionamentos levantados no início da pesquisa para desenvolvimento no decorrer dos estudos, podemos dizer que obtivemos os esclarecimentos satisfatórios, levando em consideração o que foi proposto.

6 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosângela Doin de; PASSINI, Elza Yasuko. **O espaço geográfico: ensino e representação**. 15. ed., 8ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2022.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. O que é um Estudo de Caso Qualitativo em Educação? **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.

BEZZI, Meri Lourdes. Região como foco de identidade cultural. **GEOGRAFIA**, Rio Claro, vol. 27, n. 1, p. 5-19, abril, 2002. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/citations?user=ZoAgBXEAAA&hl=pt-BR>. Acesso em: 15 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**, Educação é a Base. Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Legislação Informatizada - **LEI Nº 13.415**, DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017 - Publicação Original. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>. Acesso em: 07 ago. 2023.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia no Ensino Médio. **Terra Livre**, [S. l.], v. 1, n. 14, p. 60–99, 2015. DOI: 10.62516/terra_livre.1999.375. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/375>. Acesso em: 15 fev. 2024.

CALLAI, Helena Copetti. Educação geográfica: ensinar e aprender Geografia. In: MUNHOZ, Gislaire; CASTELLAR, Sônia Vanzella (Org.). In.: **Conhecimentos escolares e caminhos metodológicos**. São Paulo: Xama, 2012. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5703409/mod_resource/content/0/Texto%205b_%20Conhecimentos%20escolaresfinal.pdf. Acesso em; 25 ago. 2022. p. 73-87.

CÁSSIO, Fernando; GOULART, Débora Cristina. A implementação do Novo Ensino Médio nos estados: das promessas da reforma ao ensino médio nem-nem. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 16, n. 35, p. 285-293, mai./ago. 2022. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em: 18 out. 2024.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Ensino de Geografia e demandas contemporâneas: práticas e formação docentes. In: ALVES, Adriana Olivia; KHAOULE, Anna Maria Kovacs. (Org.). **A Geografia no cenário das políticas públicas educacionais**. Goiânia: C&A Alfa & Comunicação, 2017, p. 15-32.

CEARÁ. Escola Estadual Governador Adauto Bezerra. **Projeto Político Pedagógico**. 2023 - 2026. Crato: EEMTI, 2023.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Catálogo**. Unidades curriculares eletivas. Fortaleza: Secretaria de Educação, 2023. 92 f. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/wp->

content/uploads/sites/37/2023/03/catalogo_unidades_curriculares_eletivas_2023.
Acesso em: 18 nov. 2024.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Documento Curricular Referencial do Ceará-DCRC**. Fortaleza: Secretaria de Educação, 2021. 411 f. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2022/01/dcrc_completo_v14_09_2021.pdf. Acesso em: 18 nov. 2024.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Matriz Curricular Referencial do Ceará-DCRC**. Fortaleza: Secretaria de Educação, 2023. 411 f. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2022/01/dcrc_completo_v14_09_2021.pdf. Acesso em: 18 nov. 2024.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 51-66.

DAGNINO, Evelina. ¿Sociedade civil, participação e cidadania: de que estamos falando? In: MATO, Daniel. (Org.). **Políticas de ciudadanía y sociedad civil en tiempos de globalización**. Caracas: FACES, Universidad Central de Venezuela, 2004. p. 95-110.

HADDAD, Sérgio. Direito à educação. In: CALDART, Roseli Salette; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 215-222.

KAERCHER, Nestor André. A GEOGRAFIA SERVE PARA ENTENDER A ÁGUA, O SANGUE, O PETRÓLEO... SERVE PARA ENTENDER O MUNDO, E, SOBRETUDO, A NÓS MESMOS!. In: FARIAS, Paulo Sérgio Cunha; OLIVEIRA, Marlene Macário de. **A formação docente em Geografia: teorias práticas**. Campina Grande: EDUFCEG, 2014.

MAIDA, Judith Nuria (coordenação). **Interação humanas: a formação das sociedades e das civilizações no Brasil e no mundo**. 1. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 33. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, p. 09-29.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 4. ed. São Paulo: Cortez. 2000.

OLIVEIRA, Fabiano Custódio de. Ensino de geografia contextualizado e educação do campo no semiárido. In.: OLIVEIRA, Fabiano Custódio de. (Org.). **Ensino de geografia e educação do campo: experiências de metodologias e práticas contextualizadas nas escolas do semiárido**. João Pessoa: Ideia, 2019, p.1-11.

PERES, R. S.; SANTOS, M. A. Considerações gerais e orientações práticas acerca do emprego de estudos de caso na pesquisa científica em Psicologia. **Interações**, v. X, n. 20, p. 109-126, jul./dez. 2005.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender geografia**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. A Geografia como ciência da sociedade e da natureza. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

SACHINSKI, G.; KOWALSKI, R. P. G.; TORRES, P. L. As disciplinas eletivas no Novo Ensino Médio: um possível caminho para a Escolarização Aberta. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba: Editora PUCPRESS, v. 23, n. 77, p. 730-745, abr./jun. 2023.

SAMPAIO, Joana Jakeline; ALVES, Cícera Cecília Esmeraldo. Questão curricular do Novo Ensino Médio: ensino por áreas do conhecimento – fim das disciplinas escolares? In: FARIAS, Paulo Sérgio Cunha; MORAIS, Luiz Gustavo Bizerra de Lima; KATUTA, Ângela Massumi; MEDEIROS, Carlos Augusto de. (Org.). **Geografia escolar em disputa: políticas, teorias e histórias curriculares**. Campina Grande: EDUFPG, 2024, p 331-350.

SILVA, Antonio Marcos Gomes da. **Geozine: linguagem para o ensino do conteúdo de região na geografia escolar**. 2018. 121 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Geografia) – Centro de Ensino Superior do Seridó, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/26180>>. Acesso em: 10 ago. 2022.

SILVA, Antonio Marcos Gomes da; DANTAS, Eugênia Maria. **Geozine: Linguagem para o Ensino de Geografia, Ateliê de Pesquisas e Práticas em Ensino de Geografia**, [s/l], ed. especial, p. 1698-1710, 2019. Disponível em: <<https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/article/view/3005>>. Acesso em: 23 nov. 2021.

SOUZA NETO, Manoel Fernandes. A aula. **Revista Geografares**, Vitória, n. 2. p. 115-120. jun. 2001.

SOUZA, Fernanda de. **Estado, Políticas Educacionais e a Contrarreforma na Educação: um olhar sobre a Reforma do Ensino Médio**. In: XV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, online. Anais... n. 1, set. 2021.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. As interfaces da pesquisa etnográfica na educação. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 5, n. 1, p. 1-17, 2007. Disponível em: <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1237>. Acesso em: 2 dez. 2024.

VIDAL, Eloisa Maia; OLIVEIRA, Ana Gardennya Linard Sirio; Davi Miranda Lucena de Avelar. A reforma do ensino médio no Ceará. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 16, n. 35, p. 337-356, mai./ago. 2022. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em: 05 out. 2024

**APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA –
PROFESSOR DE GEOGRAFIA**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA – GEOPROF
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO SERIDÓ – CERES
MESTRADO PROFISSIONAL EM GEOGRAFIA**

Prezada professora de Geografia, gostaria que você respondesse esta entrevista que será utilizada na pesquisa “Desafios e perspectivas da Geografia no contexto de implementação do Novo Ensino Médio na Escola Estadual Governador Adauto Bezerra em Crato/CE: a disciplina eletiva “geografia do Ceará”. O estudo objetiva analisar a disciplina Geografia do Ceará e sua inserção na estrutura curricular do novo ensino médio, considerando a experiência da Escola Estadual Governador Adauto Bezerra em Crato/CE. No sentido de garantir o anonimato das informações, não solicito sua identificação nominal. Agradeço, desde já, a sua colaboração.

Nome da escola:

1. Quais os desafios em trabalhar a Geografia nos 1ºs anos, mediante a nova reestruturação do Ensino Médio?
2. Quais posicionamentos e direcionamentos foram estabelecidos pela SEDUC-CE para os professores de Geografia?
3. Os livros didáticos apresentam assuntos necessários e pertinentes para aprendizagem dos alunos sobre as categorias da Geografia nesta etapa da formação?
4. Conteúdo específico:

4.1 Dos recursos didáticos abaixo, qual(ais) você utiliza para trabalhar os conteúdos na disciplina de Geografia e nas eletivas?

a) Livro didático do MEC

b) Textos científicos (Artigos, relatórios técnicos, teses, monografias, livros). c) Livros locais

d) Audiovisuais

e) Outros. Quais?

5. Em caso de assinalar o item “b” na questão anterior, poderia descrever qual(is) são os mais consultados/utilizados?

6. Você como professor de Geografia, sente falta nos livros didáticos, de assuntos que abordem as questões relacionadas a Geografia do Ceará, aproximando mais o aluno da realidade local? Deixe seu comentário.

7. Você trabalha os conteúdos de Geografia indicados nos livros didáticos relacionando com a Geografia do Ceará, quais meios didáticos você percebe ter maior nível de interação e aprendizagem por parte dos alunos?

8. Como foi o processo de criação e construção da eletiva Geografia do Ceará?

9. Quais conceitos, metodologias e materiais didáticos vem sendo utilizados na disciplina para a construção de uma Geografia do Ceará no Ensino Médio?

10. Conte-me um pouco da sua experiência didática com a inserção do Novo Ensino Médio-NEM, os desafios e avanços. Quanto a aprendizagem dos alunos, o que você percebe?

11. Como você avalia/percebe a eletiva Geografia do Ceará no âmbito do novo ensino médio?

Atenciosamente, eu Sâmia Eufrazio Barbosa (Mestranda/Pesquisadora).

**APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA –
COORDENAÇÃO/GESTÃO ESCOLAR**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA – GEOPROF
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO SERIDÓ – CERES
MESTRADO PROFISSIONAL EM GEOGRAFIA**

Prezada(o) Coordenador(a)/Gestor(a), gostaria que você respondesse esta entrevista que será utilizada na pesquisa “Desafios e perspectivas da Geografia no contexto de implementação do Novo Ensino Médio na Escola Estadual Governador Adauto Bezerra em Crato/CE: a disciplina eletiva “geografia do Ceará”. O estudo objetiva analisar a disciplina Geografia do Ceará e sua inserção na estrutura curricular do novo ensino médio, considerando a experiência da Escola Estadual Governador Adauto Bezerra em Crato/CE. No sentido de garantir o anonimato das informações, não solicito sua identificação nominal. Agradeço, desde já, a sua colaboração.

Nome da escola:

1. Como se deu a recepção do Novo Ensino Médio na Escola?
2. Como a equipe escolar, de posse das suas responsabilidades, iniciou e organizou a implementação do “Novo Ensino Médio”?
3. Os professores receberam treinamento ou documentos que norteassem o modelo de ensino sugerido, quais? Como foi e/ou está sendo o processo?

Atenciosamente, eu Sâmia Eufrasio Barbosa (Mestranda/Pesquisadora).