
ENSAIO SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DA “REFORMA” DO “NOVO” ENSINO MÉDIO NO ESTADO DE SÃO PAULO E A DISCIPLINA DE GEOGRAFIA POR MEIO DA ANÁLISE SATISFATÓRIA

Renan Pessina Gonçalves de Lima

Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Instituto de Geociências.

renanpessina@hotmail.com

RESUMO

O presente ensaio buscou aproximar a Análise Satisfatória da “Reforma” do “Novo” Ensino Médio, tendo como objeto a disciplina escolar Geografia. Nesse sentido, colocou-se esta política educacional, alvo de críticas e controvérsias, sob a ótica da descrição inferencial, da busca por causalidades e da comparação, levando em conta também o papel do Estado e a globalização na implementação da mesma (bases da metodologia utilizada). A discussão dos resultados contribui para questionar e analisar as estratégias de implementação da reforma do novo ensino médio pautadas no neoliberalismo e na visão mercadológica de mundo, assim faz-se necessário nos posicionar em defesa da Geografia enquanto disciplina curricular escolar.

Palavras-chave: Geografia Escolar; Políticas Públicas; Papel do Estado; Globalização.

ESSAY ON THE IMPLEMENTATION OF THE "REFORM" OF THE "NEW" HIGH SCHOOL IN THE STATE OF SÃO PAULO AND THE GEOGRAPHY DISCIPLINE THROUGH A SATISFACTORY ANALYSIS

ABSTRACT

This essay sought to approach the Satisfactory Analysis of the "Reform" of the "New" High School, having as object the Geography school subject. In this sense, this educational policy, target of criticism and controversy, was placed under the viewpoint of inferential description, search for causalities and comparison, also taking into account the role of the State and globalization in its implementation (bases of the methodology used). The discussion of the results contributes to question and analyze the implementation strategies of the new high school reform based on neoliberalism and the market vision of the world, thus making it necessary to take a stand in defense of Geography as a school curriculum subject.

Keywords: School Geography; Public Policies; Role of the State; Globalization.

INTRODUÇÃO

Uma das fases cruciais das políticas públicas se dá na implementação, pois é neste momento que a política se materializa no espaço no qual ela agirá. Nesse sentido, as políticas educacionais têm sua atuação dentro das escolas, no cotidiano

dos professores, alunos e funcionários que a compõem e são atingidos diretamente por essas políticas.

A implementação das últimas “reformas” educacionais também está sendo colocadas em prática em um tempo-espaço de tensões e desconfianças por parte dos professores e alunos. Isto porque, essas “Reforma”, passaram e foram aprovadas sem quase nenhum debate com a sociedade civil e, em especial, com os agentes a serem afetados por essas políticas já citados anteriormente. A aprovação da Lei 13.415/2017, que institui o Ensino Médio em tempo integral e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) para o Ensino Médio, foi aprovada com pequenas alterações e com alguns acréscimos de quando foi apresentada à sociedade via Medida Provisória 746/2016.

Esse percurso nos faz questionar quais são os interesses dessa reforma e por que aprovar algo que altera todo o sistema educacional nacional de forma rápida e sem debater com os mais interessados nela. Com a Lei da “Reforma” do “Novo” Ensino Médio aprovada, houve a flexibilização do currículo para este nível de ensino, no qual a carga horária agora se dá a partir de dois “quadros” de disciplinas: A formação geral básica e os itinerários formativos.

A formação geral básica é composta por 1.800 horas e comum a todos os estudantes, e são as disciplinas escolares “tradicionais” e os itinerários formativos possuem 1.200 horas, composta por disciplinas diversificadas e flexíveis para “livre” escolha dos estudantes. Os arranjos das disciplinas são alterados e agrupados para possibilitar essa “flexibilidade”, portanto, a carga horária das disciplinas escolares específicas é reduzida para abrigar os itinerários formativos na grade curricular, com exceção de Língua Portuguesa e Matemática.

O estado de São Paulo foi o mais rápido a se articular em um “novo” currículo estadual e colocar em prática a “Reforma”, tanto na mobilização interna com o Conselho Nacional de Educação, como na sua aprovação e implementação. Isso se deu em agosto de 2020, o que permitiu algumas ações pilotos em determinadas localidades no início de 2021, para em 2022, ser efetivado com suas diretrizes, e até mesmo com os percursos formativos. Desconsiderando totalmente, que neste

período, 2020-2022, toda a sociedade estava sendo afetada pela pandemia de COVID-19.

Com todas as mudanças previstas, a Geografia deixa de ser um componente curricular obrigatório para esse nível de escolaridade e passa a compor o conjunto de conhecimentos da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Nesse sentido, buscaremos entender como a Geografia está sendo afetada nesse contexto, em especial, nas escolas da Rede Pública do estado paulista, quais alunos do ensino médio estão tendo contato com ela, com qual frequência e como as escolhas dos itinerários formativos altera isso.

Partimos do entendimento que a Geografia escolar é uma das formas de pensar o mundo, na qual os alunos que aprendem a ler/compreender o mundo pelas lentes dessa disciplina podem, também, compreender o espaço que vivem de forma crítica e reflexiva, e portanto, se faz essencial para os jovens escolares.

Como metodologia de análise da política pública educacional utilizaremos a Análise satisfatória (AGUILAR, 2013), que permite partir das causas e zelando pelas inferências para explicar e buscar relações através de comparações, exibindo o movimento tanto micro quanto macro da política, tendo em vista o papel do Estado e a globalização, compreendendo assim, o sentido, a orientação e a abrangência desta política educacional.

METODOLOGIA – ANÁLISE SATISFATÓRIA

O presente ensaio busca iniciar uma análise da Reforma do Novo Ensino Médio por meio da Análise Satisfatória contida em Aguilar (2013). Esta análise foi escolhida por abordar aspectos muito interessantes para “desvelar” uma política pública ao olhar de uma ciência humana, pois tem como aportes teóricos-metodológicos a descrição inferencial, a causalidade e a comparação.

Aguilar (2013, p.12), diz que as Análises Satisfatórias são

aquelas que procuram ou exibem o trânsito entre macro dimensões e micro dimensões de análise que investigam as causas, cuidam da qualidade das inferências, buscam explicar e responder perguntas e utilizam a comparação como um instrumento de aprimoramento.

Esses três “pilares” da análise permitem-nos observar os movimentos que política educacional se insere na escola (implementação), assim como suas articulações de execução, interesses, objetivos e metas. O processo de descrição inferencial é fundamental para a descrição científica, ou seja, por meio delas existe uma captação de dados relevantes e se pode inferir aquilo que não se observou a partir do observado (AGUILAR, 2013). Esse processo requer uma grande capacidade de se inserir no meio pesquisado e questionar o óbvio para entender como a cultura ali produzida se deu por meio de políticas e legislações que norteiam o caminho a seguir.

A forma como se segue da Análise Satisfatória de observar e descrever, de certa forma, se assemelha muito no processo raciocínio de geógrafo, de acordo com Gomes (2017). Para este autor, o raciocínio geográfico acontece na produção de um quadro de análise, onde se observa, descreve e busca relações entre as coisas deste quadro, sendo um quadro geográfico quando este está fundado em um atributo locacional. No entanto, Aguilar (2013), não é um geógrafo, mas nem por isso ele ignora a localização, muito pelo contrário, outro fator muito interessante e rico que a proposta da análise satisfatória aborda e que dá luz à uma visibilidade muitas vezes ignorada por textos/obras europeias, é levar em conta a localização da política na América Latina, fato esse, que torna a globalização um meio importante na análise da política.

Gomes (2017) e Aguilar (2013) têm mais coisas em comum. Eles buscam uma metodologia dentro de um campo científico “tradicional”, campos que acabam perdendo sua força e representatividade na história, sendo muito criticado pelas áreas Críticas das ciências em questão, a Geografia Tradicional e o Positivismo. Porém, o que podemos notar e levar em consideração nas retóricas dos autores não é a busca pela promoção destes campos científicos, mas sim, a ideia de que nem tudo que eles utilizaram precisa ser esquecido e ignorado, assumindo os limites, a importância de algumas dessas metodologias e incorporação com práticas dos Campos Críticos, como o caso da descrição e da observação.

O que deve ser incorporado, neste caso, o exercício de causalidade das descrições e das inferências, isso fornece um arcabouço de conexões que permite

identificar diversas relações que anteriormente estavam separadas, fazendo também uma junção da teórica e da prática da política educacional, ou seja, do “chão” da escola à própria Lei. Nosso enfoque será as relações macro-causais devido a impossibilidade de abordar toda essa totalidade no presente ensaio, para tanto Aguilár (2013), elenca quatro determinantes para a análise da melhoria da educação no Estado:

O impacto das avaliações internacionais e nacionais nesta ordem; as políticas de institucionalização de processos de *McDonaldização* na Educação; as políticas de ressignificação dos conceitos de qualidade na educação se assemelhando ao mercado e as políticas de ressignificação do conceito de desempenho e remuneração (AGUILAR, 2013, p.153).

Para abordar essas questões, o Papel do Estado e a Globalização se tornam dois componentes eminentes para se relacionar com as políticas e seus objetivos. Ao se ater a Análise Satisfatória em países da América Latina, Aguilár (2013) localiza a diferença, a influência e a dependência entre o Norte e o Sul econômico em uma sociedade de mercado como a que estamos inseridos.

Essa globalização perversa (SANTOS, 2001) afeta também a educação, e isso tem se intensificado nos últimos anos. As reformas educacionais não escapam ilesas do mundo empresarial liberal que vivemos, a própria “Reforma” do Ensino Médio que vamos discutir apresenta diversos atores de entidades privadas e do terceiro setor que influenciam e usam sua força política para demandar ações e requisitar participação no ideário do que se deve seguir.

Além disso, outro fator da neoliberalização do mundo se dá também pela importação e padronização de modelos para a educação. Uma das principais justificativas das mudanças e reformas educacionais se apoia nas reformas mundo afora, em especial na Europa e nos Estados Unidos. Esse processo, escancara a relevância da globalização para o estudo das políticas educacionais vigentes, assim como a posição do nosso país e o papel do nosso Estado enquanto receptor de ideias, fórmulas e projetos internacionais.

A Análise Satisfatória, portanto, será um guia que possibilitará olhar para a implementação da “Reforma” do “Novo” Ensino Médio por uma ótica diferente, buscando por meio da observação, descrição inferencial por meio de causalidades e tendo a globalização como potente mobilizador de análise do papel do Estado,

verificar os interessantes e onde estão ancorados os objetivos desta política pública, com a Geografia sendo o objeto de explicação das mudanças.

A "REFORMA" DO "NOVO" ENSINO MÉDIO EM SÃO PAULO E A GEOGRAFIA ESCOLAR

A "Reforma" do "Novo" Ensino Médio se materializa na legislação nacional através da Lei nº 13.415/2017 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e passa a estabelecer uma forma diferente de organização estrutural do ensino médio, tanto na quantidade de horas como na organização curricular por meio da "flexibilidade" do currículo pela "escolha" dos alunos.

Essa nova estrutura de organização do currículo contém dois grandes grupos estruturais, a saber: os itinerários formativos e a formação básica geral, a partir dos itinerários que estão o "protagonismo" dos alunos e suas opções de escolha. Esta reforma também leva em conta a contemplação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a formação técnica e profissional.

Segundo Brasil (2022), os itinerários formativos são

o conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras situações de trabalho, que os estudantes poderão escolher no ensino médio. Os itinerários formativos podem se aprofundar nos conhecimentos de uma área do conhecimento (Matemáticas e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e da formação técnica e profissional (FTP) ou mesmo nos conhecimentos de duas ou mais áreas e da FTP. As redes de ensino terão autonomia para definir quais os itinerários formativos irão ofertar, considerando um processo que envolva a participação de toda a comunidade escolar (BRASIL, 2022, s/p).

Com essa promoção federal da política educacional, coube a cada unidade federativa propor seu currículo dentro das prescrições que levem a garantir, pelo menos, 1.800 horas para a Formação geral básica e 1.200 horas para os itinerários formativos, somando ao final dos 3 anos do ensino médio 3.000 horas. O estado de São Paulo foi o primeiro a apresentar seu currículo e prescrições para essa nova política em forte articulação do Conselho Estadual de Educação com o Conselho Nacional de Educação.

Sua implementação se deu por meio da Resolução SE 2/2019, no dia 12 de janeiro de 2019, pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC),

que ocorreu apenas um mês depois da homologação da BNCC do Ensino Médio pelo Ministério da Educação (MEC), no qual, houve a retirada de todas as disciplinas escolares em algum dos anos do ensino médio, com exceção de Matemática e Língua Portuguesa. No qual, essa carga horária "perdida" foi reajustada para os itinerários formativos, que engloba as disciplinas de formação técnica e profissional e o Inova Educação.

De acordo com o portal do Novo Ensino Médio SP, essa proposta "aproximará o estudante das transformações da sociedade e do mundo do trabalho, permitindo ter todos os conhecimentos básicos, e ainda poder escolher as áreas de maior interesse, para aprofundar e ampliar seus estudos, sem precisar ficar mais tempo na escola" (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2021a, s/p.).

Os itinerários formativos estão organizados em duas partes: (1) aprofundamento curricular e (2) componentes específicos (Eletiva, Projeto de Vida, Tecnologia e Inovação, Orientação de Estudos, Práticas Experimentais). Estes componentes específicos variam de acordo com o turno e a carga horária da turma (as PEI de 9 horas, por exemplo, são as únicas que contam com Práticas Experimentais). Foram criados 11 itinerários formativos pela SEDUC, no qual os alunos têm “livre” escolha, esses aprofundamentos permitem com que uma ou duas áreas do conhecimento se privilegiam na carga horária dos alunos.

A Geografia vai aparecer como habilitação primária ou alternativa em cinco destes aprofundamentos, ou seja, se os alunos optarem por outro aprofundamento curricular, não haverá Geografia para este aluno nos itinerários formativos durante o ensino médio, ficando apenas com a carga da Formação Básica que acabou por ser reduzida.

Os aprofundamentos em que a Geografia está presente, são: Aprofundamento curricular área de ciências humanas e sociais aplicadas (CHS); Aprofundamento curricular área de matemática e suas tecnologias (MAT); Aprofundamento curricular área de ciências humanas e sociais aplicadas e ciências da natureza e suas tecnologias (CHSCNT); Aprofundamento curricular área de ciências humanas e sociais aplicadas e linguagens e suas tecnologias (CHSLGG) e Aprofundamento

curricular área de ciências humanas e sociais aplicadas e matemática e suas tecnologias (CHSMAT).

Sendo que em alguns destes, a Geografia aparece apenas como habilitação alternativa, não sendo a disciplina “principal” do conteúdo. Nesta formação curricular, a Geografia fica como obrigatória na sua primeira metade dos anos escolares desse nível, já na segunda metade aparece apenas como integrante dos itinerários formativos específicos supracitados. Segundo Ribeiro e Ribeiro (2020), o percurso da Geografia enquanto disciplina escolar, se encaminha para seu desaparecimento como componente curricular do ensino médio das escolas, pois no início desse percurso, a Geografia possuía uma forte articulação e interesses estatais e elitistas, muito diferente da "Reforma" atual que fragiliza cada vez mais a Geografia e demais disciplinas das Ciências Humanas.

De acordo com Callai (2010), a Geografia escolar e a ciência geográfica têm o objetivo de

estudar, analisar e buscar explicações para o espaço produzido pela humanidade. Enquanto a matéria de ensino cria as condições para que o aluno se reconheça como sujeito que participa do espaço em que vive e estuda, compreendendo que os fenômenos que ali acontecem são resultado da vida e do trabalho dos homens em sua trajetória de construção da própria sociedade demarcada em seus espaços e tempos (CALLAI, 2010, p.17).

Nesse sentido, observamos que a retirada da Geografia enquanto componente curricular obrigatório e toda essa flexibilização de oferta desta disciplina escolar pode acarretar um cidadão sem reflexão do seu espaço, dos fenômenos a sua volta e acrítico de análises de questões sociais e naturais por meio do espaço.

ANÁLISE SATISFATÓRIA DA “REFORMA” DO ENSINO MÉDIO: PENSANDO A DISCIPLINA DE GEOGRAFIA

Partiremos da Análise Satisfatória para pensar e aproximar questões do papel do Estado e das relações de globalização. Nesse sentido, podemos dizer que um dos papéis do Estado Liberal é a produção de um Estado desertor.

Segundo Aguilar (2000), o Estado desertor acontece, principalmente, nas economias capitalistas de Terceiro Mundo, no qual o público e privado vão se

confundir e o Estado acaba por ir ficando mais burocrático para sua própria exclusão do sistema de decisões.

O Estado desertor pode ser verificado através da dualidade público- privado, principalmente porque o espaço público como um valor que caracteriza a democracia, adquire um significado carregado que, progressivamente, vai sendo menor a medida que o Estado vai se fazendo mínimo e retirando-se dos setores sociais essenciais (AGUILAR, 2000, p.47).

Para tanto, ao olharmos para o contexto histórico-político-econômico que vivemos, há uma ascensão cada vez maior de uma economia voltada ao mercado, diminuindo a abrangência do Estado e colocando em mãos privadas, tomadas de ações que deveriam servir a setores sociais. E isso ocorre no campo da educação também, aliás, este é o local de grandes investidas do mercado financeiro nos últimos anos.

Isso significa que o Estado desertor é legitimado pela democracia e tem como característica muito presente, a grande tendência de implementação de modelos e padrões em moldes totalmente diferentes de onde foram aplicados com relativo sucesso (AGUILAR, 2000). E uma das justificativas mais utilizadas para o apelo dessas políticas educacionais recentes se dá a partir de outras reformas em outros lugares do mundo que tem culturas escolares e diversas outras questões diferentes do nosso país, e acaba sendo encabeçada, nas tomadas de decisões por agentes privados no setor público.

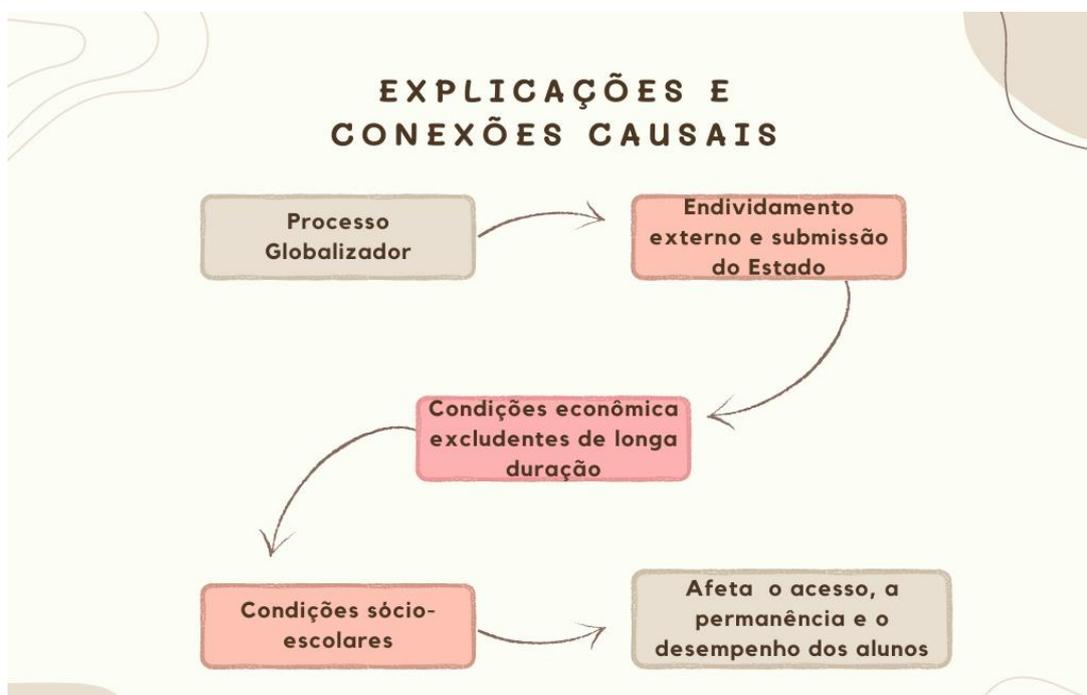
Esta característica emerge como um dos fatores de sucesso ou fracasso da implementação da política educacional e a globalização torna-se um conceito/análise importante, pois começamos a perceber que o encontro das conexões (causais) acontece em uma escala de análise internacional e não apenas nacional.

Um outro fator explícito deste governo paulista acontece na publicização das políticas públicas, o próprio caso da “Reforma” do “Novo” Ensino Médio, que aparece como a política educacional com mais gastos de propaganda na TV e afins. Este processo, de acordo com Aguilar (2017), tem tendências a se denominar Poder de fato, isto porque, para o autor o poder que as mídias detêm fornecem uma visualização para a população de como e em o que o governo/autoridades estão trabalhando, ou melhor, como os agentes do governo querem que as pessoas

tenham que eles estão agindo. Nessa perspectiva, a partir de agências de marketing com propagandas bem elaboradas, as políticas ganham adeptos e apoiadores. Na própria implementação, Sabatier e Mazmanian (1996) discorrem da importância da opinião pública para o sucesso desta.

Para tanto, as causalidades já encontradas nessa descrição ainda tornam clara como esse processo de implementação da reforma em questão pode ser explicado e como afeta as pessoas de classe médias mais baixas. Na obra de Aguiar (2013), há um ensaio sobre as explicações e causas que cabe muito bem para falarmos sobre as políticas do ensino médio.

Figura 1 – Explicações e Conexões Causais da Análise Satisfatória para investigação das Políticas públicas escolares



Fonte: Adaptado de Aguiar (2013, p.69).

O processo globalizador se intensifica com um governo mercadológico que busca sempre padrões “de qualidade”, e nessa tentativa de transposição de modelos educacionais se constrói um endividamento externo e a submissão do Estado tanto as políticas a serem implementadas quanto aos organismos credores que terão participação ativa na atuação destas políticas. Esse movimento de endividamento gera uma condição econômica excludente por tempo indeterminado, o que vai afetar

diretamente as condições sócio-escolares, nesse sentido, quem mais precisa, ou seja, as políticas de acesso, permanência e desempenho dos alunos.

A reforma aqui debatida tem uma aspiração de ideário do Norte econômico, fazendo parcerias privadas não só para a implementação, mas para a própria elaboração. Um dos braços da do “Novo” Ensino Médio no estado de São Paulo são as PEIs (Programa de Ensino Integral), programa que não nasce com a reforma, datado de 2012, mas acaba sendo ressignificado com estas mudanças políticas. As PEIs ao serem colocadas em prática em larga escala como tem sido feito em São Paulo, elimina-se o ensino noturno das escolas, o que prejudica o acesso, a permanência de jovens de classes baixas que precisam trabalhar durante o dia.

Para tanto, se aproximar dessas questões que afetam o dia a dia escolar também são relevantes na Análise Satisfatória, por exemplo, saber quais os objetivos e a clareza deles são fatores relevantes para o sucesso da implementação (SABATIER e MAZMANIAN, 1996; VAN METER e VAN HORN, 1996). E para a presente reforma, não há sequer o estabelecimento do quadro de disciplinas que devem compor o ensino médio, apenas aponta nos parágrafos 2 e 3 do artigo 35-A da LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que:

§ 2o A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.

§ 3o O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas (BRASIL, Lei n 13.415/2017).

Dois movimentos que interagem na implementação, são: as existências de medidores internacionais de qualidade da educação por meio de provas e demais instrumentos de controle, assim como a normatização do plano de carreira dos agentes que diretamente se envolvem com a implementação das políticas, segundo Van Meter e Van Horn (1996), são as punições e bonificações. Não obstante, nos últimos meses (primeiro semestre de 2022), o governo do Estado de São Paulo lançou um novo plano de carreira para os professores da rede, no qual, a propaganda diz que o piso salarial chegará a 5 mil reais, no entanto, sem muitos detalhes de como funcionará ainda.

Mas podemos esperar que esse professor (agente de implementação) terá de ser um aliado da política, cumprindo metas e objetivos a serem traçados, não

obtendo uma estabilidade e sempre precisando percorrer uma jornada grande e trilhada pela política em si.

No que tange a Geografia e o professor desta disciplina, entendemos a Geografia uma forma singular de compreender os fenômenos e eventos da realidade, ou como prefere Gomes (2017, p. 13) uma “forma de pensar [...] uma maneira original e potente de organizar o pensamento” (GOMES, 2017), na sua dimensão de conhecimento escolar, continua sendo ferramenta importante aos alunos para conhecerem, viverem e realizarem suas práticas espaciais a partir de uma perspectiva crítica de pensamento.

Cavalcanti (2019, p.10-11), concorda com Gomes e reafirma essa forma de pensar como uma singularidade na Geografia escolar, assim como a estreita relação entre pensar e agir.

A Geografia tem singular e importante utilidade, porque ela serve para pensar. E pensar não é pouca coisa, porque, ao se estudar Geografia, os conhecimentos produzidos por essa ciência, desenvolve-se um modo peculiar de pensamento. Pensar está diretamente ligado aos modos de ser de quem pensa e, por sua vez, aos modos de atuar do sujeito que se orienta por seu pensamento. Assim, ressalta-se o pensar, mas em sua necessária inter-relação entre pensar, ser e atuar, o que atribui relevância social ao estudo de Geografia (CAVALCANTI, 2019, p.10-11).

Para Castellar (2019), estudar Geografia

Deve ser um movimento de colocar-nos diante do mundo, com um olhar que nos permite compreender a dinâmica dos lugares, suas paisagens, seus territórios, sua configuração territorial, seus sistemas locais etc. O estudo da Geografia, portanto, permite-nos compreendê-las a partir das relações sociais de produção, das ocupações e, por meio da leitura dos lugares, interpretar as espacialidades da organização do espaço geográfico. Isso significa potencializar um olhar diferente para as coisas, um olhar geográfico (CASTELLAR, 2019, p.10-11).

Nesse sentido, negar aos estudantes esse “olhar geográfico” na sua formação pode torná-lo acrítico do espaço que habita e de si mesmo. A “Reforma” do “Novo” Ensino Médio evidencia o lado mercadológico de um projeto de educação voltada ao mercado profissional, que coloca em desvantagem nos vestibulares os alunos de baixa renda, devido a retirada de disciplinas obrigatórias nos três anos do nível médio, portanto, uma regressão as últimas conquistas alcançadas pelas cotas nas universidades.

Esse processo educacional voltado ao mercado, de acordo com Aguilar (2013), coloca o cidadão jovem em uma posição de não reconhecer seus direitos e valores,

não exercendo seu próprio papel de cidadão. Ao encontro deste, Santos (2007, p. 155),

Quando se confundem cidadão e consumidor, a educação, a moradia, a saúde, o lazer aparecem como conquistas pessoais e não como direitos sociais. Até mesmo a política passa a ser uma função do consumo. Essa segunda natureza vai tomando lugar sempre maior em cada indivíduo, o lugar do cidadão vai ficando menor, e até mesmo a vontade de se tornar cidadão por inteiro se reduz.

Esta Análise Satisfatória, foi uma tentativa de aproximação ao que a metodologia aborda, devido ao seu grande escopo e, também, a “Reforma” do “Novo” Ensino Médio ser uma política pública que ainda está em movimento, ou seja, um recorte dela precisou ser definido. Nesse sentido, buscamos descrever, buscar causalidades e comparações com referências teóricas para fazer esse movimento de leitura do papel do Estado e da globalização na reforma política educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para concluir, nota-se como estruturalmente a “Reforma” do “Novo” Ensino Médio se constitui ideologicamente com o pano de fundo neoliberal, voltado ao mercado de trabalho, no qual se prioriza não o aprendizado do aluno para a vida e para fazer suas escolhas, mas sim, um ensino voltado a mão-de-obra barata profissionalizante.

A Análise Satisfatória mostrou-se um elemento muito interessante que coloca em perspectiva as políticas públicas educacionais e que leva em conta paradigmas das ciências humanas e sociais, como o caso da globalização, o papel do estado, os objetivos e metas da política. O processo de descrever e buscar causalidades, se mostrou eficiente e totalmente amparado teoricamente pela metodologia, que expressa um sentido atual latino-americano de “recebimento” das políticas educacionais.

Nesse sentido, a Geografia foi deslocada de conteúdo obrigatório para uma área específica - Ciências Humanas e Sociais, além de, dependendo do currículo percorrido pelo aluno, ficar apenas quase como figuração no nível médio da educação básica. Portanto, nestas considerações finais, queremos novamente fazer a defesa da Geografia, da sua episteme teórica e metodológica, como relevante a todos os jovens escolares para análise crítica e cidadã da sociedade.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUILAR, L.E. **A política pública educacional sob a ótica da análise satisfatória**. Ensaios, Campinas, SP, Edições Leitura Crítica, 2013.

AGUILAR, L. E. **Estado Desertor: Brasil e Argentina (1982-1992)**. Campinas, SP: FE/Unicamp, 2000.

AGUILAR, L. E. States and fragile democracies in Latin America: comparative analysis on institutional power and power in fact. **World Voices Nexus**. The WCCES Chronicle. vol. 1, n.. 1 Oct. 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/> Acesso em: 07 de jul. de 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art4>. Acessado em: 07 jul. 2022).

BRASIL. **Medida Provisória nº 746, de 2016**. Disponível em: . Acessado em: 07 de jul. 2022.

CALLAI, H.C. A Geografia ensinada: os desafios de uma educação geográfica. In: Moraes, E.M.B.; Moraes, L.B. **Formação de professores: conteúdos e metodologias no ensino de Geografia**. Goiânia: Nepec, 2010. p.15-37.

CASTELLAR, S. M. V. Raciocínio geográfico e a teoria do reconhecimento na formação do professor de geografia. **Revista Signos Geográficos**, v. 1, p. 20-20, 2019.

CAVALCANTI, L. S. **Pensar pela Geografia – ensino e relevância social**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019. 231p.

GOMES, P. C. da C. **Quadros geográficos: uma forma de ver, uma forma de pensar**. Bertrand Brasil, 2017.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Novo Ensino Médio SP**. Disponível em: <<https://novoensinomedio.educacao.sp.gov.br/>>. Acesso em: 02 ago. 2021.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO/SEDUC - SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Resolução SE 2, de 18 de janeiro de 2019**. (Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/lise/sislegis/detresol.asp?strAto=201901180002&fbclid=IwAR32bf3MwcuDdeph0quoTgQH0qMgCpmOtdcVMmHU5xxdlyC6gWD4FAbH1Nc>>. Acessado em: 18 maio 2022

RIBEIRO, L. O. M; RIBEIRO, W. O. Ciência do espaço sem espaço: disciplina Geografia e reforma do Ensino Médio no Brasil1. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 25, 2020.

SABATIER, P. A; MAZMANIAN, Daniel A. La implementación de la política pública: un marco de análisis. In: AGUILAR VILLANUEVA, L. F. **La implementación de las Políticas** Antologías de Política Pública, Editorial Porrúa, México.1996, p. 323-372.

SANTOS, M. **O espaço do cidadão**. 7. ed. São Paulo: Edusp, 2007.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 6ª Ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2001.

VAN METER, D. S.; VAN HORN CARL E. El proceso de implementación de las políticas. Un marco conceptual. In: AGUILAR VILLANUEVA, L. F. **La implementación de las Políticas** Antologías de Política Pública, Editorial Porrúa, México.1996, p.97-146.