



Ensino de Geografia e a formação cidadã à luz do Novo Ensino Médio

Maria Isabel Fonseca Cardoso ¹
mariaisabelfcardoso20@gmail.com

Profa. Dra. Carina Copatti ²
carina.copatti@ufes.br

Resumo

Este artigo objetiva compreender as (im)possibilidades para o ensino de Geografia visando a formação para a cidadania, em meio ao contexto do Novo Ensino Médio. A pesquisa, de cunho qualitativo, é baseada em levantamento bibliográfico, análise de documentos de legislação da rede estadual de ensino e na análise de um questionário aplicado a professores de Geografia que contribuem para interpretar condições para o ensino de Geografia em distintas realidades no Ensino Médio, evidenciando, nesse processo, um conjunto de desafios com a aprovação do NEM.

Palavras-chave: Novo Ensino Médio. Ensino de Geografia. Currículo. Rede estadual de ensino.

Introdução

O presente trabalho resulta de um recorte de pesquisa de iniciação científica intitulado “A formação para a cidadania no currículo de ensino médio do Espírito Santo e nas práticas pedagógicas escolares de professores da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas” que compõem o projeto Formação para a cidadania nas políticas educacionais e em práticas escolares no contexto latino-americano e sul da europa, do qual tem culminado um conjunto de pesquisas e produções (Gomes; Cardoso; Copatti, 2024); (Cardoso; Copatti, 2023).

Especificamente neste texto o objetivo é compreender as (im)possibilidades para o ensino de Geografia visando a formação para a cidadania, em meio ao contexto do Novo Ensino Médio. A pesquisa é baseada em levantamentos bibliográficos no sentido de tecer o embasamento teórico necessário para a análise dos documentos educacionais da rede estadual de ensino do Espírito Santo. Ainda, agrega a análise de um questionário aplicado a professores de Geografia da rede estadual que contribuem para a compreensão do objeto em pesquisa.

¹ Discente de licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Espírito Santo e bolsista CAPES de Iniciação Científica.

² Docente do departamento de Educação, Política e Sociedade (Deps) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes).



O Novo Ensino Médio e a cidadania

A educação para a cidadania é garantida na Constituição Federal de 1988. Considerada a constituição cidadã, ela representa um marco dos direitos civis e sociais do país, após longo período de repressão por parte da ditadura militar.

Muitas conquistas da CF são resultados de lutas populares nos anos 30, como destaca Barbosa (2016), direitos que foram adquiridos através de organização popular, mas que não abre mão de dos valores centrais do liberalismo e da democracia burguesa. A constituição garante direitos fundamentais que se baseiam em igualdade entre os civis, mas dentre as contradições postas, de um lado reforça a ordem burguesa (direito de propriedade, à livre iniciativa, à livre concorrência etc.) e, do outro, busca a erradicação das desigualdades sociais e regionais (Witeze, 2018).

Tais contradições se materializam a partir da construção histórica das desigualdades raciais, regionais e sociais no Brasil, o que impede que aqueles que não detêm grandes propriedades privadas tenham o mesmo nível de acesso a direitos e oportunidades que os que as possuem. No entanto, é importante destacar que, apesar dessas contradições, a Constituição Federal de 1988 assegura dispositivos legais capazes de enfrentá-las e estabelecem como deveres do Estado. Por essa razão, é fundamental manter olhares atentos à formulação e implementação de políticas públicas comprometidas com a superação dessas desigualdades estruturais.

Ao que tange a educação, a formação cidadã constitui um dos pilares centrais da educação básica brasileira, conforme previsto na Constituição Federal de 1988, haja vista que em seu artigo 205 atribui à educação a função como um dever do Estado que visa “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

Dessa forma, a educação básica configura-se como um instrumento fundamental para a preparação dos sujeitos ao exercício da cidadania, articulando-se à formação integral de indivíduos capazes de atender às demandas do mercado de trabalho e às necessidades socioeconômicas do país. Para tanto, tais finalidades devem estar alicerçadas na apropriação crítica da cultura, na promoção da emancipação humana e na capacidade de leitura reflexiva do mundo, constituindo-se como elementos indispensáveis ao pleno desenvolvimento do estudante e ao cumprimento do preceito constitucional do direito à educação. (Copatti e Lauermaann, 2024)



Com vistas a essa necessidade, a LDB estabelece diretrizes fundamentais para cada nível de educação. No que tange a finalidade do Ensino Médio, em seu texto original, destaca na seção IV, no Art. 35, “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (BRASIL, 1996). Portanto, o Ensino Médio deve preparar o sujeito para o exercício pleno da cidadania, mas com destaque ao trabalho e às suas condições no contexto atual da sociedade. Nesta etapa do ensino o conhecimento é atrelado às condições materiais do exercício do que será no futuro, atrelando a teoria à prática, a fim de aprimorar a sua atuação profissional.

Apesar da CF e a LDB apontarem para uma formação cidadã comprometida com o olhar crítico, o gargalo é encontrado em políticas públicas de viés neoliberal, as quais se apegam à necessidade de uma educação que forme mão de obra e aos interesses do mercado de trabalho. Isso se torna evidente ao analisar o contexto da implementação do Novo Ensino Médio, sob a lei nº 13.415/2017, política implementada em 2016, após o golpe jurídico-midiático-parlamentar que resultou no *impeachment* da presidente Dilma Rousseff.

Essa reforma, sem diálogo com a comunidade educacional, se aproveitou de preocupações genuínas sobre mercado de trabalho, evasão escolar, além de outros desafios evidenciados nesta etapa do ensino, para fazer interpretações sobre uma mudança curricular proposta como uma saída para melhorias no Ensino Médio, colocando-a como possibilidade para uma formação voltada ao trabalho, ao protagonismo juvenil e considerando os projetos de vida dos estudantes. Dentre os processos utilizados nas propagandas estão: ampliação de carga horária, tornando-se mais extensa.

No entanto, o que se observou foi a fragilização do Ensino Médio ao diminuir a carga horária das disciplinas gerais em detrimento de disciplinas eletivas. Além disso, a referida Lei, ao considerar as mudanças trazidas pela BNCC, direcionou alterações significativas nos processos de ensino escolar trazendo a centralidade ao cumprimento de competências e habilidades, além de enfatizar a necessidade de seguir os objetos do conhecimento indicados na referida lei, os quais passaram a ser cobrados por meio de descritores e, portanto, passíveis de serem cobrados por meio de processos avaliativos em larga escala. Assim, a reforma surge para a formação de uma educação utilitarista, “pautada na formação de força de trabalho para atender as demandas do capital, ou seja, na contramão da perspectiva cidadã.” (Copatti e Lauermann, 2024)



Em 2024 foi sancionada a Lei N.º 14.945/2024 que regulamenta a Política Nacional do Ensino Médio, com modificações sobre a lei anterior, destacadas no quadro a seguir.

Quadro 1: síntese das mudanças através da Lei nº 13.415/2017 e da Lei 14.945/2024

Aspectos da Lei nº 13.415/2017	Mudanças através da Lei 14.945/2024
- Carga horária obrigatória (ensino regular): 1.800 horas para componentes curriculares (Formação Geral Básica), previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). - 1.200 horas para itinerários formativos. - Componentes curriculares: Somente Língua Portuguesa e Matemática, em todos os anos do Ensino Médio. Língua Espanhola opcional	- Carga horária obrigatória (ensino regular): 2.400 horas para componentes curriculares (Formação Geral Básica), previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). - 600 horas para itinerários formativos. - Componentes curriculares: Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Artes, Educação Física, Matemática, Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química) e Ciências Humanas (Filosofia, Geografia, História e Sociologia), em todos os anos do Ensino Médio. Língua Espanhola opcional.
Itinerários formativos	
- As redes de ensino determinavam a variedade e a natureza dos itinerários formativos ofertados aos estudantes.	- Todas as escolas deverão oferecer, pelo menos, dois itinerários formativos, com ênfases distintas, com exceção das escolas que oferecem ensino técnico. - No ensino regular, eles devem ser complementares à Formação Geral Básica, em quatro áreas: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas
Ensino mediado por tecnologia	
- Os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de Educação a Distância com notório reconhecimento para cumprimento das exigências curriculares do Ensino Médio	- O Ensino Médio deverá ser ofertado de forma presencial e poderá admitir, excepcionalmente, ensino mediado por tecnologia, na forma de regulamento que deverá ser elaborado com a participação dos sistemas de ensino

Elaboração: As autoras, com base em dados da Secretaria Estadual de Educação (SEDU, 2024).

Apesar de mudanças, como a retomada de parte da carga horária para as disciplinas das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a nova lei ainda apresenta obstáculos para uma formação plena e cidadã. Partindo da realidade de que as condições estruturais e sociais de diferentes escolas ainda não permitem que alguns alunos tenham acesso a determinados conhecimentos que são propostos pelos Itinerários Formativos, é necessário refletir sobre quais as condições das escolas para garantir o direito à educação e à aprendizagem do conjunto de conhecimentos inerentes ao Ensino Médio de maneira a formar cidadãos.



Santos (2007, p. 107), ao refletir sobre a relação entre cidadania e o lugar que cada indivíduo ocupa, evidencia que:

A possibilidade de ser mais, ou menos, cidadão depende, em larga proporção, do ponto do território onde se está. Enquanto um lugar vem a ser condição de sua pobreza, um outro lugar poderia, no mesmo momento histórico, facilitar o acesso àqueles bens e serviços que lhe são teoricamente devidos, mas que, de fato, lhe faltam.

Portanto, a cidadania assegurada juridicamente não é, por si só, suficiente para garantir o acesso pleno aos direitos. As condições desiguais de vida, trabalho, mobilidade, moradia, etc., evidenciam que no território brasileiro o exercício da cidadania é desigual e está distante de ser um direito pleno. Há, como enfatiza Santos (2007), uma sociedade marcada por cidadanias mutiladas.

Copatti e Andreis (2020, p. 87) enfatizam que a “[...] cidadania é um processo vivo, dinâmico, e somente avança na medida em que se põe em visibilidade os distintos sujeitos que compõem a sociedade, muitos deles à margem, invisibilizados, considerados cidadãos apenas sob o aspecto de votantes.” Nesse sentido, cabe ao Estado a responsabilidade de formular e implementar políticas públicas que efetivem uma cidadania plena, compreendida não apenas como direito formal, mas como participação ativa e acesso concreto aos bens e serviços públicos, especialmente à educação. Assim, a cidadania deve ser concebida como princípio orientador das políticas educacionais, assegurando inclusão, equidade e justiça social.

Os entraves à construção de uma formação cidadã estão diretamente relacionados a um modelo educacional que tem sido cada vez mais capturado e influenciado por interesses de grandes corporações, centrado na preparação do sujeito exclusivamente para o mercado de trabalho, sob influência da racionalidade neoliberal. Nessa lógica, a educação pública, em disputa de modelos, tem sido fragilizada em seu caráter/sentido emancipador e passa a reproduzir desigualdades, ao delimitar os lugares sociais que cada indivíduo deve ocupar conforme sua classe.

Evidencia-se que uma formação cidadã só é possível a partir da oferta de conhecimentos críticos e emancipatórios, alinhados a uma proposta humanizadora de educação, uma educação comprometida com a promoção de melhores condições de vida e oportunidades, mas que também seja capaz de fomentar a consciência crítica e a transformação social. Como defende Paulo Freire (2013), a educação não deve ser um



processo de adaptação do indivíduo à sociedade tal como ela é, mas sim uma prática de liberdade, capaz de problematizar e transformar a realidade.

O Novo Ensino Médio nas escolas do Espírito Santo e os desafios para o ensino de Geografia

No Espírito Santo a implementação do NEM foi baseada nos vestígios deixados pelo programa Escola Viva, política implementada em 2015 pelo então governador Paulo Hartung, modelo exportado de Pernambuco, que tinha como grande financiador o Instituto Natura, o ICE (Instituto de Corresponsabilidade pela Educação) e o BIRD (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento). O primeiro momento de implementação do NEM foi escolhido “escolas modelos” que já eram de tempo integral e possuíam melhores estruturas. Essas escolas, e posteriormente o restante da rede capixaba, tiveram acesso às elaborações do ICE sobre projeto de vida, protagonismo a partir das apostilas e formações dadas aos professores pelo o mesmo instituto.

Com uma carga horária de 1200 horas para itinerários formativos, o currículo, a partir da lei de 2017, marca a inserção da Geografia na grande área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas não somente no sentido de identificação, mas também na proposta de um currículo fragilizado, no qual foram diminuídos os períodos de aula semanais para determinadas disciplinas. Ou seja, na lei de 2017, a disciplina de Geografia não seria ministrada durante todo o ensino médio, compondo somente a grade curricular dos 2º e 3º anos, mas com menos aulas. Com a lei de 2024 a Geografia volta a ser ministrada em todos os anos do ensino médio, mas ainda com carga horária reduzida.

O ensino de Geografia, nesse contexto, foi diminuído e apresentou desafios aos profissionais que, para além de adequarem-se ao novo currículo, precisavam repensar suas práticas educativas nos distintos contextos territoriais levando em consideração os itinerários formativos, as disciplinas eletivas, a redução de horas específicas para ensinar os conteúdos da área.

Diante disso, no decorrer do projeto, surgiu a necessidade de dialogar com professores de Geografia que atuam nessas realidades e vêm enfrentando tais desafios. Assim, foi produzido um questionário e enviado via Google Forms para que o maior quantitativo possível de professores que atuam no ensino médio pudessem responder.



O recorte apresentado neste artigo trata da relação com o território no qual atua, as reformas curriculares e o papel da Geografia no atual contexto. Nesse sentido, obtivemos quatro respostas (identificadas como P1 a P4, considerando respectivamente cada professor), as quais considera-se que se devem aos processos (in)ensos que perpassam o cotidiano docente nas escolas públicas.

Visando a análise dos dados, com base em Bardin (2016), após descrição, pré-análise e identificação dos dados, foram identificados os elementos mais significativos e categorizados no sentido de interpretar e analisá-los à luz do aporte teórico da Teoria Crítica.

- Relação professor- território-escola

P1, destaca que atua no Bairro do IBES. Constitui-se de um bairro com casas recentes e antigas, não elitizado, medianamente movimentado, levemente perigoso. P2 explicita que a escola em que atuam tem localização central, mas o público vem de bairros preferidos adjacentes, o que evidencia uma realidade diversa de sujeitos no espaço escolar. Já P3 indica que trabalha em um bairro de padrão de renda médio a baixo, em que parte originou-se de conjunto habitacional e partes de ocupação espontânea, inclusive com ocupação de antigas áreas de manguezal e de antigo lixão. Por fim, P4 explica que é um bairro muito movimentado, próximo a muitas áreas estratégicas da cidade.

Os relatos destacam a diversidade das realidades de atuação e, nesse sentido, ao considerar as condições para ensinar Geografia em cada contexto, destaca-se a infraestrutura escolar, o currículo ofertado, além de condições socioeconômicas e de mobilidade para chegar à escola.

- BNCC, Novo Ensino Médio e a qualidade do ensino de Geografia

Com relação às mudanças geradas a partir das reformas educacionais recentes, ao analisar os dados originados dos professores, observa-se de maneira geral aspectos negativos na avaliação. P1 considera que vêm dificultando drasticamente o ensino. “Não há uma proposta curricular ou nenhum aparato que integralmente venha para melhorar e tornar prática a rotina de trabalho do professor de geografia e professores em geral. Muito pelo contrário”.

Para P2, tais mudanças “não produzem melhora real da aprendizagem. Acredito que os efeitos negativos maiores ocorram no ensino médio com a criação de disciplinas diversificadas contribuem pouco para uma boa formação e o enxugamento de outras disciplinas como a geografia do currículo dos alunos”.



P3 considera que não tem capacidade para escrever com profundidade sobre BNCC e reformas curriculares. Assim, destaca que “embora seja importante a evolução da disciplina, estamos tão sobrecarregados com burocracias que sequer temos tempo de nos aprofundar nas especificidades dessas novas demandas”. Já P4 apenas menciona que está dificultando.

Ao analisarmos as respostas observa-se tanto os desafios internos às escolas, ao adequar-se à proposta curricular externa à escola, quanto o desconhecimento de aspectos essenciais para conseguir inclusive tecer resistências a esse modelo. Assim, há considerável perda de autonomia docente no processo educativo.

- O Papel da Geografia no contexto do Novo Ensino Médio:

Ao refletir sobre as possibilidades e o papel do ensino de Geografia no currículo escolar em um contexto de mudanças curriculares, P1 destaca a necessidade de utilizar Aulas de campo; Materiais como mapas, globo terrestre, internet e computador a fim de utilizar programas de construção de mapas e de exploração da área do globo terrestre. Isso contribui com possibilidades tanto de relação entre o conteúdo previsto e as necessidades dos estudantes, quanto em avançar para um processo mais autônomo no planejamento e na execução das suas aulas.

P2 destaca que a Geografia, pelo uso e exploração de recursos e linguagens variadas nas aulas, tem um papel fundamental na formação dos estudantes para a cidadania. Não aprofunda a resposta visando apontar mais elementos sobre como isso poderia acontecer no processo de ensino e aprendizagem no Ensino Médio.

P3 considera que não saberia dizer, mas avança ao dizer que “por um lado é importante a inovação e o domínio de novas ferramentas e habilidades contemporâneas, mas, por outro lado, os jovens parecem que perderam a capacidade de ler e compreender frases simples, de interpretar um mapa temático simples”. Diante disso, pode-se observar que os professores têm experimentado os desafios das mudanças não somente ligadas ao currículo, mas aos processos e dinâmicas da sociedade globalizada.

De modo bastante pontual, P4 indica apenas a interdisciplinaridade como papel da Geografia. Frente a essa resposta limitada, nos cabe uma análise referente a esse aspecto, tendo em vista que na proposta do NEM há forte presença da interdisciplinaridade, muito embora seja questionada pela forma como foi proposta em 2017: de modo a agrupar as disciplinas por grandes áreas de conhecimento e não efetivamente criar condições para uma



formação continuada, planejamento colaborativo e processual a partir do qual os professores pudessem articular sua área de atuação com as demais. Diante disso, cabe salientar que a interdisciplinaridade se efetiva quando há a disciplinaridade fundamentada e mantida, visando que os conhecimentos, em interação, possam contribuir para a formação cidadã dos jovens do Ensino Médio.

Considerações finais

A partir da análise das políticas educacionais voltadas ao Ensino Médio, especialmente no contexto capixaba, observou-se que a formação cidadã tem sido progressivamente desvalorizada em função de um projeto educacional cada vez mais instrumentalizado pelas demandas do mercado. As reformas promovidas pela Lei nº 13.415/2017 e, posteriormente, pela Lei nº 14.945/2024, mesmo com avanços pontuais, mantêm um viés tecnicista que compromete a centralidade de uma educação crítica e emancipada, especialmente no que se refere às Ciências Humanas e ao ensino de Geografia.

As respostas obtidas por meio do questionário revelam as tensões vividas nas escolas diante de um currículo que, além de desarticulado da realidade dos territórios, desconsidera a complexidade da prática pedagógica e os desafios históricos enfrentados pela educação pública brasileira.

Assim, reitera-se a importância de políticas públicas que compreendam a cidadania como um processo ativo e inclusivo, garantindo não apenas o acesso formal à educação, mas condições reais para a formação de sujeitos críticos e capazes de transformar suas realidades. O ensino de Geografia, nesse cenário, deve ser fortalecido como ferramenta indispensável para a leitura do espaço geográfico, da sociedade e das contradições que estruturam o território, contribuindo para a construção de uma educação verdadeiramente democrática e libertadora, como propõe Paulo Freire.

Referências bibliográficas

BARBOSA, Rosa Amélia et al. **Escola e cidadania nas diretrizes das políticas educacionais para a educação básica**. 2016

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229p.



BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei nº 9.394/96. Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei no 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis n o 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação B, 2017. Disponível em: . Acesso em 26 de junho de 2025.

BRASIL. **Lei no 14.945, de 31 de junho de 2024**. Altera as Leis n o 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação B, 2017. Disponível em :<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14945-31-julho-2024-796017-publicacaooriginal-172512-pl.html> . Acesso em 26 de junho de 2025.

COPATTI, Carina; ANDREIS, Adriana Maria. Políticas públicas educacionais no Brasil pós-redemocratização: percursos à cidadania? **Geo-pauta**, Universidade Estadual do Sudoeste da Ba-hia, v. 4, n. 1, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/5743/574363075004/574363075004.pdf>. Acesso em: 8 fev. 2025.

CARDOSO, Maria Isabel; COPATTI, Carina. A formação para a cidadania nos documentos de políticas educacionais vigentes no estado do Espírito Santo: um olhar sobre a legislação que incide sobre o currículo escolar na rede estadual capixaba. Disponível em <https://anaisjornadaic.sappg.ufes.br/desc.php?&id=23277>. Acesso em julho, 2025

GOMES, Adriel Arthur de Oliveira; CARDOSO, Maria Isabel Fonseca; COPATTI, Carina. Cidade, Cidadania e a construção de conhecimentos na iniciação científica: possibilidades para pensar a educação e a formação cidadã. **Política Educacional, currículo e formação docente: interfaces entre educação e formação para a cidadania**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2025. Pag 37-56.

LAUERMANN, Marlene K., COPATTI, Carina. O Novo Ensino Médio e suas relações com a BNCC: (im)possibilidades para uma formação na perspectiva cidadã. **Revista InterAção. UFSM**. V. 15, N. 3, jul. / set. 2024 <http://dx.doi.org/10.5902/2357797586969>

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 2007

SEDU. **Secretaria Estadual de Educação do estado do Espírito Santo - Novo Ensino Médio Capixaba**. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/novo-ensino-medio-capixaba>. Acesso em 26 de julho de 2025.



WITEZE, Erika Marinho. Cidadania e políticas educacionais inclusivas no brasil: trajetória histórica e questões atuais. **Revista Anápolis Digital**. v. 5 n. 1, 2018.