

ENSINO MÉDIO EM MOVIMENTO: A DILUIÇÃO DO CONTEÚDO DE GEOGRAFIA EM ITINERÁRIOS FORMATIVOS, O CASO DA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS.

Luan Pedro do Nascimento Ribeiro ¹

RESUMO

O presente trabalho analisa os impactos da Reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017 sobre o ensino de Geografia na rede estadual de Minas Gerais, a partir da comparação entre as Matrizes Curriculares de 2024 e 2025 e dos Itinerários Formativos propostos pela Secretaria de Estado de Educação. Com base no Materialismo Histórico-Dialético, a pesquisa, de caráter qualitativo e documental, busca compreender como as políticas curriculares orientadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pelo Novo Ensino Médio expressam a racionalidade neoliberal na educação pública, marcada pela flexibilização, pelo pragmatismo e pela pedagogia das competências. Os resultados indicam que a Geografia tem sido progressivamente diluída nos itinerários formativos e nas áreas integradas de conhecimento, perdendo sua especificidade e reduzindo sua carga horária, o que fragiliza sua função crítica e formadora. Conclui-se que tal processo aprofunda a subordinação do currículo escolar à lógica do mercado e compromete a formação emancipadora dos estudantes da classe trabalhadora.

Palavras-chave: Geografia escolar; Currículo; Novo Ensino Médio; Neoliberalismo; Minas Gerais.

RESUMEN

El presente trabajo analiza los impactos de la Reforma de la Educación Secundaria, instituida por la Ley nº 13.415/2017, sobre la enseñanza de Geografía en la red estatal de Minas Gerais, a partir de la comparación entre las Matrices Curriculares de 2024 y 2025 y los Itinerarios Formativos propuestos por la Secretaría de Estado de Educación. Con base en el Materialismo Histórico-Dialéctico, la investigación, de carácter cualitativo y documental, busca comprender cómo las políticas curriculares orientadas por la Base Nacional Común Curricular (BNCC) y por la Nueva Educación Secundaria expresan la racionalidad neoliberal en la educación pública, marcada por la flexibilización, el pragmatismo y la pedagogía de las competencias. Los resultados indican que la Geografía ha sido progresivamente diluida en los itinerarios formativos y en las áreas integradas de conocimiento, perdiendo su especificidad y reduciendo su carga horaria, lo que debilita su función crítica y formadora. Se concluye que dicho proceso profundiza la subordinación del currículo escolar a la lógica del mercado y compromete la formación emancipadora de los estudiantes de la clase trabajadora.

Palabras clave: Geografía escolar; Currículo; Nueva Educación Secundaria; Neoliberalismo; Minas Gerais.

¹ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Alfenas - UNIFAL-MG, luan@unifal-mg.edu.br;



INTRODUÇÃO

O Currículo Escolar vem sendo o *locus* de inúmeras disputas, que tentam de todas as formas reduzir e esvaziar seus saberes e conhecimentos, na tentativa de controlar o que se ensina e como se ensina. A Geografia enquanto disciplina se posiciona nessa relação, afinal, se reproduz nesta ideologia, ataques de políticas padronizadoras que inserem discursos meritocratas e entram em consonância com discursos neoliberais construídos socialmente.

É nessa relação que se traça uma linha de argumentação sobre disputas, principalmente para o Ensino Médio, que em menos de 20 anos, desde a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, apresenta um número expressivo de reformas que alteram a estrutura curricular das disciplinas escolares, na tentativa de adotar critérios pragmáticos, sob uma visão mercantil da escola pública, incidindo sobre o lugar da Geografia na estrutura curricular e no exercício do magistério do geógrafo educador (Farias e Morais, 2024).

Entretanto, é a partir da aprovação do Novo Ensino Médio (NEM), expresso pela Lei Nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, que se impõe no Ensino Médio a inserção desses discursos, elencando uma nova composição para o currículo escolar do Ensino Médio, dispondo em: 1) Formação Geral Básica e 2) Itinerários Formativos (CNE Resolução nº3, 2018). Essa nova organização, segundo Farias e Morais (2024), dilui as disciplinas de Geografia, História, Filosofia e Sociologia na grande área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, da mesma forma nos itinerários formativos.

O conteúdo que era ensinado, principalmente o de Geografia, passa a ser considerado desinteressante e desarticulado dos “desafios” da juventude moderna, ou como a própria BNCC posiciona: “currículo extenso, superficial, fragmentado, que não dialoga com a juventude, com o setor produtivo, tampouco com as demandas do século XXI” (Brasil, 2018). Dessa forma, o sistema educacional brasileiro passa a produzir uma série de reformas (ou contrarreformas) nos currículos nacionais.

Essas transformações, no entanto, não se limitam a ajustes pedagógicos. Elas fazem parte de um processo mais amplo de reconfiguração do papel da escola pública sob a lógica neoliberal, que busca adequar a educação às demandas do mercado e às exigências de produtividade, eficiência e flexibilização (Freitas, 2014). Nessa concepção, a escola é compreendida como espaço de formação de sujeitos autônomos e empreendedores, deslocando o sentido social da educação para o campo da responsabilização individual e da adaptação às instabilidades do trabalho. O currículo, antes compreendido como um



instrumento de formação integral, passa a ser estruturado com base na lógica das competências e habilidades, centrando-se na empregabilidade e na resolução de problemas práticos, se opondo à reflexão crítica e à leitura da realidade social.

A Geografia escolar, dentro desse contexto, torna-se uma das disciplinas mais afetadas por esse processo de reestruturação curricular. Ao longo da última década, a disciplina vem sendo progressivamente marginalizada, seja pela redução da carga horária ou pela diluição de seus conteúdos em áreas amplas e itinerários formativos que fragmentam o saber geográfico. Tal diluição implica não apenas uma perda quantitativa de tempo de ensino da disciplina, mas também uma perda qualitativa, que compromete a formação de um pensamento crítico e reflexivo sobre o espaço e as relações sociais que o constituem.

O discurso da “modernização” e da “autonomia do estudante”, amplamente difundido nas reformas curriculares, encobre um projeto de despolitização do conhecimento. Como destaca Saviani (2008), a educação neoliberal converte a escola em um instrumento de adaptação social, e não de emancipação humana, ao mesmo tempo em que apresenta o estudante como protagonista de um processo cujas condições reais de escolha são profundamente limitadas. O Novo Ensino Médio, nesse sentido, materializa as contradições de um modelo educacional que promete liberdade, mas impõe restrições e condicionamentos estruturais determinados pelas demandas do capital.

A pesquisa tem como propósito, portanto, compreender as implicações concretas da reforma curricular para a formação dos estudantes e para o exercício do magistério em Geografia. Ao problematizar a redução e a diluição dos conteúdos geográficos, pretende-se demonstrar que tais mudanças não ocorrem de maneira isolada, mas articuladas a um projeto hegemônico que busca redefinir o papel do conhecimento escolar e do professor na sociedade contemporânea.

METODOLOGIA

A pesquisa, de caráter qualitativo, vem intencionando a promoção da discussão, comparação e reflexão das políticas, documentos e resoluções voltadas ao Novo Ensino Médio, e para isso serão analisados: Resolução Nº 4.908/2023 (Matriz Curricular de Minas Gerais de 2024) e Resolução Nº 5.084/2024 (Matriz Curricular de Minas Gerais de 2025), além dos Itinerários Formativos: Educomunicação e Ambientalismo; Emergência Climática Global; Sustentabilidade e Meio Ambiente; Cultura e Diversidade; Cidadania e Direitos Humanos; Empreendedorismo Social e Economia Solidária; Tecnologias e Inovação;



Turismo, Hospitalidade e Lazer; Saúde e Bem-Estar Comunitário. A análise desses Itinerários foi realizada com a intencionalidade de promover uma comparação com as áreas de abordagem da Geografia, assim dispostos em um quadro (Quadro 1).

A comparação entre as Matrizes Curriculares de 2024 e 2025 foi realizada a partir da identificação de mudanças na carga horária, na distribuição das disciplinas e na presença de conteúdos relacionados à Geografia. No caso dos Itinerários Formativos, as ementas oficiais foram examinadas à luz das categorias analíticas da Geografia (espaço, território, paisagem, lugar e região), permitindo reconhecer os conteúdos geográficos diluídos em outras áreas.

A técnica de análise documental vem sendo utilizada pois apresenta certa estabilidade, pelos dados serem advindos de documentos que são fontes ricas e estáveis de informações (Gil, 2002). Destaca-se a importância dessa análise documental para a educação, afinal é preciso entender os textos que norteiam as instituições de ensino, como discute Fávero e Centenaro (2019):

O crescente número de documentos de política educacional nas últimas décadas tem indicado a importância da pesquisa documental como instrumento imprescindível para conhecer, descrever, caracterizar, analisar e produzir sínteses de objetos de pesquisa específicos das políticas direcionadas à educação. (2019, p.171)

As análises aqui promovidas se pautam na compreensão de que o currículo é, acima de tudo, uma construção histórica, atravessada por relações de poder, sendo tanto instrumento de reprodução quanto de resistência. Para alcançar esses objetivos e apoiar/avançar com a pesquisa documental, o processo de investigação vêm sendo amparado no Materialismo Histórico-dialético, onde fundamenta-se nas mudanças históricas inseridas nas condições materiais e na divisão social do trabalho, entendendo a sociedade capitalista e a divisão em classes sociais, e como as relações de produção determinam a forma de ser e de pensar do ser (Bressan e Brzezinski, 2022), ou nas palavras de Benite (2009, p.6): “Assim, a dialética materialista não é uma instância verificada do conhecimento obtido, mas, meio e método de transformação do conhecimento real por meio da análise crítica do material factual, concreto, um modo de análise concreta do objeto real, dos fatos reais”.

O Materialismo Histórico-dialético permite compreender os fenômenos sociais na sua totalidade, considerando as contradições, as dinâmicas históricas e as relações sociais que constituem os processos educativos. O Materialismo Histórico-Dialético oferece, assim, os fundamentos teóricos e metodológicos necessários para analisar os currículos e os documentos como expressão de lutas, de interesses de classe e de projetos societários em



disputa, sem perder de vista a materialidade dos processos e das relações que se estabelecem no espaço social.

REFERENCIAL TEÓRICO

Antes de qualquer documento, currículo ou resolução, a educação é um processo político e deveria estar ancorado na formação política, fundamentada no entendimento da consciência da sociedade de classes, e a geografia entraria nessa relação. Concorde-se com Albuquerque Et. al. (2021, p.120):

Parte-se da educação como sendo aquela que tem como princípio a essencialidade da vida humana e, a partir desta, a concretização do ensino da Geografia, tendo o espaço como forma de produção e reprodução da vida, como resistência. Ou seja, de uma geografia e uma educação que tem na base, o homem e seu trabalho, como base para construção do futuro

Entretanto, anterior a essa discussão é importante tecer sobre um dos pontos principais deste artigo: o currículo. As discussões sobre as políticas curriculares se debruçam em inúmeros agentes sociais e institucionais, dentre eles podemos destacar os professores, alunos, licenciandos, a escola, a universidade etc. Para isso é preciso incidir à definição de o que é um currículo. Seguindo as preposições articuladas a Arroyo (2011), o currículo é o núcleo e o espaço central da função escolar, tornando-se um território em disputa.

é o território mais cercado, mais normativo. Mas também é o mais politizado, inovado, ressignificado. Um indicador é a quantidade de diretrizes curriculares para a Educação Básica, Educação Infantil, Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, Ensino Médio, EJA, educação do campo, indígena, étnico-racial, formação de professores etc. Quando se pensa em toda essa diversidade de currículos sempre se pensa em suas diretrizes, grades, estruturas, núcleos, carga horária: uma configuração política do poder. (Arroyo, 2011, p.13)

É pensando nessa formalização direta que esse tema se torna tão discutível, já que possui uma ampla relação, com diversos organismos e instituições. Sacristán (2019) discorre sobre o currículo nesta ocupação, definindo-o como uma concretização das funções da escola, enfocadas em um determinado momento histórico e social. Essa determinação é recorrente dos processos condicionados pelas modalidades ou níveis educativos, traduzidos em conteúdos, formas e esquemas de diferentes racionalizações.

Para que e para quem serve a Geografia enquanto disciplina escolar presente nos currículos? Esta pergunta indagadora revela muitos (ou deveria revelar) questionamentos importantes sobre o papel da educação nos contextos de formação dos alunos. A educação



deveria estar ancorada na politização e na consciência de classes dos alunos inseridos na condição escolar.

Porém, essa educação para a classe trabalhadora vem recebendo ações amparadas nas concepções do ser individual e empreendedor. Com a inserção das vertentes neoliberais na educação, cria-se uma concepção de sociedade baseada em um livre mercado cuja própria lógica produz o avanço social com qualidade, depurando a concorrência, assim os cidadãos definem sua posição social através do mérito, atribuindo à educação o papel de disseminar tais ideologias (Freitas, 2018).

Adentrando nas políticas curriculares vemos esse processo, educar para as competências. Principalmente no contexto da Pedagogia das Competências em que a produção desses documentos estavam (e estão) amparados. Essa pedagogia surge e passa a ser implementada no Brasil anos 90 com a aprovação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), carregando consigo uma visão neopragmática e neotecnicista de educação (Ramos, 2011).

A conotação individual dessa noção, por sua vez, tende a despolitizar as relações de trabalho – enfraquecimento da dimensão social da qualificação. De acordo com as DCN, os trabalhadores formados sob a lógica das competências estariam preparados para as instabilidades do mercado de trabalho e teriam construído seu projeto próprio de vida para se adaptarem autonomamente a tal realidade. Valorizou-se, assim, a subjetividade dos trabalhadores num processo de “psicologização das questões sociais” (Ramos e Magalhães, 2022, p. 455).

É importante pontuar como essas reformas alteram regionalmente. No caso de Minas Gerais, os itinerários formativos e a formação geral básica estão dispostos nas Matrizes Curriculares anuais, que todo ano sofrem pequenas alterações, porém com qual intencionalidade?

Essas alterações curriculares não se limitam a ajustes técnicos, mas expressam disputas ideológicas mais amplas sobre o papel da escola na sociedade. O currículo, conforme argumenta Goodson (1995), é um território de poder no qual se decide quais conhecimentos são legitimados e quais são silenciados. A partir da hegemonia neoliberal, consolida-se uma concepção de currículo voltada à formação de sujeitos adaptáveis e produtivos, subordinando o conhecimento escolar às exigências do mercado e à lógica da competitividade individual.

Na mesma direção, Saviani (2008) argumenta que as reformas educacionais contemporâneas operam uma inversão no sentido histórico da escola: em vez de promover a emancipação intelectual da classe trabalhadora, a educação passa a funcionar como



instrumento de ajustamento social. O esvaziamento das disciplinas críticas, como a Geografia, faz parte dessa estratégia de neutralização do pensamento e de despolitização da juventude.

A Geografia escolar, em especial, ao tratar das contradições do espaço e das relações sociais de produção, torna-se um campo sensível às reformas curriculares. Autores como Vesentini (2017) destacam que a retirada da centralidade da disciplina dos currículos corresponde à retirada da capacidade crítica de compreender o território, as desigualdades regionais e os processos históricos de exploração. Dessa forma, o deslocamento dos conteúdos geográficos para itinerários formativos genéricos simboliza a negação do próprio sentido político do ensino da Geografia.

Sampaio e Alves (2024) reforçam essa leitura ao discutir o ensino por áreas do conhecimento no Novo Ensino Médio, evidenciando que o discurso da integração e da flexibilidade tem servido, na prática, à fragmentação do saber escolar e à precarização do trabalho docente. Sob a aparência de interdisciplinaridade, as disciplinas são diluídas, e o conhecimento científico é substituído por competências superficiais e habilidades comportamentais.

Esses elementos demonstram que o currículo é também uma expressão das contradições sociais. O Materialismo Histórico-Dialético, adotado como base analítica deste trabalho, permite compreender tais contradições na totalidade, ao evidenciar como as reformas educacionais se articulam às transformações estruturais do capitalismo. Como afirmam Bressan e Brzezinski (2022), compreender a escola e o currículo implica compreender o modo de produção que os sustenta. Assim, as políticas curriculares do Novo Ensino Médio podem ser lidas como parte da reestruturação produtiva do capital, que exige um trabalhador flexível, empreendedor e despolitizado.

Nesse sentido, a diluição da Geografia nos itinerários formativos não é um fenômeno isolado, mas expressão de um projeto hegemônico de sociedade que busca moldar subjetividades compatíveis com o mercado e invisibilizar as contradições socioespaciais. Retomar a centralidade da Geografia no currículo é, portanto, uma tarefa política e teórica, voltada à defesa de uma educação pública que forme sujeitos críticos e conscientes de seu papel histórico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tecendo uma análise das Matrizes Curriculares de 2024 e 2025, é visto uma nova organização da carga horária anual do Ensino Médio Regular, em 2024 são 1000 horas,



dispostas em Formação Geral Básica, 600 horas, e Itinerários Formativos, 400 horas. Em 2025 a Formação Geral Básica possui 800 horas e os Itinerários Formativos com 200 horas. Com relação às aulas de Geografia no Ensino Médio Diurno na Matriz de 2024, são 2 (duas) aulas de Geografia nos primeiros e terceiros anos, e nos segundos apenas 1 (uma) aula. Na Matriz de 2025 são 2 (duas) aulas de Geografia para todos os anos do Ensino Médio.

Com relação às aulas dos Itinerários Formativos reduziu-se pela metade, em 2024 eram 12 aulas semanais para todos os anos do Ensino Médio Diurno, já em 2025 são 6 (seis) aulas semanais. É importante evidenciar que a organização das disciplinas e quantidade de aulas reduziu o prejuízo antes apresentado, entretanto o aumento de 200 horas anuais na Formação Geral Básica apenas adicionou 1 (uma) de Geografia no segundo ano do Ensino Médio, não alterando o primeiro e terceiro ano. Disciplinas como Sociologia e Filosofia não tiveram alterações na quantidade de aulas, o que ocorreu na verdade é um aumento de aulas de Português e Matemática em todos os anos.

Apesar da clara perda de espaço das aulas de Geografia, fica muito claro essa relação nos itinerários formativos “Educomunicação e Ambientalismo” e “Emergência Climática Global”, que embora tratem de temáticas voltadas à Geografia escolar, como a questão ambiental, a relação sociedade-natureza e os impactos socioespaciais da mudança climática, estão sendo ministrados quase que exclusivamente por professores das Ciências da Natureza, conforme evidenciado no currículo do estado de Minas Gerais. Essa realidade contribui para a marginalização da Geografia no Ensino Médio, uma vez que os conteúdos geográficos são diluídos em abordagens interdisciplinares que, na prática, não valorizam a especificidade do olhar geográfico.

Quando inserimos a mesma análise para outros Itinerários como: Sustentabilidade e Meio Ambiente; Cultura e Diversidade; Cidadania e Direitos Humanos; Empreendedorismo Social e Economia Solidária; Tecnologias e Inovação; Turismo, Hospitalidade e Lazer; Saúde e Bem-Estar Comunitário, fica ainda mais evidente essa relação, como demonstrado abaixo.

Quadro 1- Itinerários Formativos e áreas da Geografia que são tratadas.

Itinerários Formativos	Áreas da Geografia que são tratadas nesses itinerários
-------------------------------	---



1- Educomunicação e Ambientalismo	-Cartografia Social -Geografia Cultural -Representações do Espaço e do Território -Geografia Ambiental
2- Sustentabilidade e Meio Ambiente	- Geografia Ambiental - Geografia Física - Gestão de Recursos Naturais
3- Cultura e Diversidade	- Geografia Cultural - Geografia Humana - Identidade, Memória e Espaço
4- Cidadania e Direitos Humanos	- Geografia Política - Geografia Urbana
5- Empreendedorismo Social e Economia Solidária	- Geografia Econômica
6- Tecnologias e Inovação	- Cartografia - Geotecnologias
7- Saúde e Bem-Estar Comunitário	- Geografia Urbana - Geografia da Saúde
8- Emergência Climática Global	- Climatologia - Geografia Ambiental - Vulnerabilidade Socioambiental
9- Turismo, Hospitalidade e Lazer	- Geografia do Turismo - Geografia Cultural

Fonte: Elaborado pelo autor (2025), com base nas Matrizes Curriculares da SEE-MG (2024-2025)

A análise da tabela permite compreender que a Geografia está sim presente, mas posta em outras disciplinas da parte diversificada. O que deveria ser mediado por professores de geografia que possuem a formação inicial visualizada neste âmbito, é realizada por outros profissionais.

Ao retirar da Geografia a função de tratar criticamente esses temas, perde-se a oportunidade de construir uma leitura socioespacial crítica dos problemas ambientais, sociais, políticos substituindo-a por abordagens fragmentadas e muitas vezes tecnicistas, orientadas



por uma racionalidade científica que desconsidera o papel da produção do espaço e das desigualdades socioambientais.

Essa lógica se insere em um contexto mais amplo de reforma neoliberal da educação, impulsionada pela BNCC e pelo Novo Ensino Médio, onde a centralidade do conhecimento científico-geográfico é esvaziada em favor de um currículo voltado para competências e habilidades voltadas ao empreendedorismo, à flexibilidade e à adaptação ao mercado de trabalho.

A própria ideia de “transdisciplinaridade” da BNCC fortalece e potencializa esse esvaziamento, já que a Geografia é posta em uma grande área, a de Ciências Humanas e suas Tecnologias, com diversas outras disciplinas: História, Sociologia, Geografia e Filosofia. Não há um entendimento de quando começa o saber teórico de uma e termina o da outra, o que condiciona a uma perda das categorias de análise de cada ciência, e que no caso da Geografia seria o Espaço Geográfico.

Segundo Silva (2022) a transdisciplinaridade seria uma integração de todos os conteúdos, transversalizados pelos itinerários formativos. Não tendo uma integração e articulação entre as disciplinas, e sim a referida inserção das “Competências e Habilidades”. Ainda segundo a autora esse cenário é ainda mais violento quando identificamos as citações autorais da base:

Em decorrência dessa estruturação proposta pela BNCC (2018), não pode ser identificado no seu texto a citação de autores geógrafos, muito menos apresenta definições sobre conceitos e dimensões de análises próprias da Geografia. As únicas citações autorais correspondem aos seguintes nomes: Karl Marx, Max Weber e Émile Durkheim, que apesar de terem relações com certas discussões da Geografia, possuem formação sociológica. (Silva, 2022, p.130 e 131)

Como fazer Geografia se nem ao menos trazer autores geógrafos que tratam dos diversos assuntos e conteúdos? Os itinerários são vendidos sob o discurso da escolha e da personalização do currículo, mas na realidade se configuram como um mecanismo de reorganização do trabalho docente, deslocando conteúdos historicamente ensinados pela Geografia para outros campos disciplinares. Isso não só diminui o espaço de atuação do professor de Geografia, como também compromete a formação crítica dos estudantes, que deixam de ter acesso a uma abordagem que os instrumentalize para compreender a produção e reprodução das desigualdades no território.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



As discussões aqui desenvolvidas escancaram um cenário de reformas educacionais profundamente comprometido com uma lógica neoliberal, que esvazia os currículos escolares em nome de uma modernização. A Geografia, ciência do espaço e da totalidade, é colocada à margem do processo formativo da juventude, seja por sua diluição em áreas do conhecimento, seja pela substituição de seus conteúdos por itinerários interdisciplinares desarticulados das categorias geográficas.

Ao analisarmos os itinerários formativos propostos pelo Estado de Minas Gerais, notamos que há uma real presença de conteúdos geográficos. No entanto, essa presença se dá de forma oculta, deslocada do campo da Geografia e entregue a outras áreas, muitas vezes com abordagens tecnicistas e rasas. Essa realidade ameaça não apenas a Geografia escolar, mas também a formação crítica dos estudantes da classe trabalhadora, que têm seu direito ao conhecimento comprometido.

A luta pela permanência da Geografia nos currículos escolares é, portanto, também uma luta política, por uma educação emancipadora e formadora de sujeitos críticos. Ao invisibilizar a Geografia, apagam-se também as possibilidades de leitura crítica do território, das desigualdades e das contradições que estruturam a sociedade capitalista.

Por isso, é urgente tensionarmos esse modelo de currículo e defendermos uma Geografia escolar que resista, que se reatualize sem se descaracterizar, e que cumpra seu papel: contribuir para a construção de uma consciência crítica e coletiva.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. et. al. **Manifesto Crítica às reformas neoliberais na Educação: prólogo do Ensino de Geografia**. 1. ed. Marília - SP: Lutas Anticapital, 2021.v. 1.

ARROYO, Miguel González. **Currículo, território em disputa**. 1. ed. São Paulo: Vozes, 2011. E-book. (1 recurso online). ISBN 9788532640833. Disponível em: <https://middleware-bv.am4.com.br/SSO/unifalmg/9788532640833>.

BENITE, A. M. C. O materialismo histórico e dialético como referencial teórico em pesquisas na área de ensino de ciências. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 5-22, abr. 2009.

BRASIL. Congresso Nacional. Senado Federal. Resolução nº4, de 17 de dezembro de 2018. **Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com**



base na **Resolução CNE/CP nº 2/2017**, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. Brasília, DF, 2018.

BRESSAN, Édio Luís; BRZEZINSKI, Iria. Materialismo histórico-dialético e a transformação da realidade. **Eccos - Revista Científica**, São Paulo, n. 61, p. 1-20, e20986, abr./jun. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n61.20986>

FARIAS, Paulo Sérgio Cunha e MORAIS, Luis Gustavo Bizerra de Lima. A REFORMA NEOLIBERAL DO ENSINO MÉDIO: PERSPECTIVAS CURRICULARES PARA A GEOGRAFIA E PARA A PROFISSÃO DO GEÓGRAFO EDUCADOR. In: FARIAS, Paulo Sérgio Cunha; Et Al. (Orgs.). **A GEOGRAFIA ESCOLAR EM DISPUTA: POLÍTICAS, TEORIAS E HISTÓRIAS CURRICULARES**. Campina Grande: EDUFCG, 2024.

FÁVERO, A. A; CENTENARO, J. B. A pesquisa documental nas investigações de políticas educacionais: potencialidades e limites. **Revista Contra Pontos**, 2019.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. In: **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085-1114, 2014.

GIL, A. C. COMO ELABORAR PROJETOS DE PESQUISA. **Editora Atlas**, 4ª Edição São Paulo, 2002.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4.908, de 22 de dezembro de 2023. Dispõe sobre a Matriz Curricular do Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, com vigência a partir de 2024**. Belo Horizonte: SEE-MG, 2023. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br>.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 5.084, de 27 de junho de 2024. Dispõe sobre a organização curricular da Educação Básica para o ano de 2025 na Rede Estadual de Ensino**. Belo Horizonte: SEE-MG, 2024. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br>.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo Referência de Minas Gerais: Etapa do Ensino Médio**. Belo Horizonte: SEE-MG, 2022. Disponível em: <https://www.curriculoreferencia.mg.gov.br/>.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Cadernos de Itinerários Formativos do Ensino Médio**. Belo Horizonte: SEE-MG, 2023. (Série por áreas e componentes). Disponível em: <https://www.curriculoreferencia.mg.gov.br/itinerarios-formativos>.

RAMOS, Marise Nogueira. A pedagogia das competências a partir das reformas educacionais dos anos de 1990: relações entre o (neo)pragmatismo e o (neo)tecnicismo. In: ANDRADE, Juarez de; PAIVA, Lauriana de. **Políticas públicas para a educação no Brasil contemporâneo: limites e contradições**. Juiz de Fora, Editora da UFJV, 2011. p. 56-71.

RAMOS, Marise Nogueira; MAGALHÃES, Jonas. O que já não era sólido se desmancha no ar: a insustentabilidade da pedagogia das competências cognitivas e socioemocionais. **Revista Paradigma** (Edição Temática – Docência, Pesquisa e Formação), Vol. XLIII, 2022, p. 451-479.



ENANPEGE

XVI Encontro Nacional de Pós-Graduação e
Pesquisa em Geografia

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2019. E-book. (1 recurso online). ISBN 9788584291922. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/books/9788584291922>.

SAMPAIO, Joana Jakeline e ALVES, Cícera Cecilia Esmeraldo. QUESTÃO CURRICULAR DO NOVO ENSINO MÉDIO: ENSINO POR ÁREAS DO CONHECIMENTO – FIM DAS DISCIPLINAS ESCOLARES? In: FARIAS, Paulo Sérgio Cunha; Et Al. (Orgs.). **A GEOGRAFIA ESCOLAR EM DISPUTA: POLÍTICAS, TEORIAS E HISTÓRIAS CURRICULARES**. Campina Grande: EDUFC

SILVA, Letícia Silvério da. **A Geografia no Ensino Médio: análise do conteúdo das políticas curriculares entre 1999-2018**. 2022. 154 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Alfenas, Alfenas, 2022.

SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 42. ed. Campinas: **Autores Associados**, 2008.