



JOVENS E GEOGRAFIA ESCOLAR NO CONTEXTO DO “NOVO” ENSINO MÉDIO

YOUTH AND SCHOOL GEOGRAPHY IN THE CONTEXT OF THE “NEW” HIGH SCHOOL

JÓVENES Y GEOGRAFÍA ESCOLAR EN EL CONTEXTO DE LA “NUEVA” SECUNDARIA

Gabrielle Bezerra da Silva

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil,
gabriellebezerrad@gmail.com

Victor Hugo Nedel Oliveira

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil,
victor.nedel@ufrgs.br

Resumo: Diante dos impactos gerados pelo “Novo” Ensino Médio, encontram-se aqueles que atingem os jovens escolares, sobretudo, os que frequentam as instituições públicas de ensino. É nesse contexto que escola e Geografia Escolar adquirem papéis indispensáveis no que tange a aproximar as juventudes dessas pautas, fomentando ainda mais o protagonismo juvenil. Este texto tem como objetivo principal investigar as relações de jovens estudantes com a Geografia no contexto do “Novo” Ensino Médio. A pesquisa qualitativa, em forma de um estudo de caso, produziu dados a partir da realização de um grupo focal com jovens estudantes do Ensino Médio Regular e membros do Grêmio Estudantil. Os sujeitos participantes, que vêm vivenciando na prática e em tempo real a implementação da “reforma” curricular, evidenciaram a situação da redução da carga horária da Geografia e de outros componentes na escola. Por sua vez, a Geografia apareceu associada a objetos do conhecimento como localização, orientação, tectônica de placas, biomas, relevo e clima, sendo, ao mesmo tempo, uma matéria capaz de dar informações, por vezes interessantes, mas, em geral, sem sentido. Considera-se que as relações e percepções dos jovens em relação à Geografia ao longo do estudo apontam para a necessidade de reflexão do papel e da relevância da Geografia Escolar, de modo que a defesa e a luta pelo seu espaço no currículo e na escola também façam sentido.

Palavras-chave: jovens, juventudes, Geografia escolar, escola, novo Ensino Médio.



Abstract: Faced with the impacts generated by the “New” High School, there are those that affect young students, especially those who attending public educational institutions. It is in this context that school and School Geography take on indispensable roles in terms of bringing young people closer to these issues, further fostering youth protagonist. This text has as its main objective to investigate the relationships of young students with Geography in the context of the “New” High School. The qualitative research, in the form of a case study, produced data through the conduct of a focus group with Regular High School students and members of the Student Union. The participating subjects, who have been experiencing the implementation of the curricular “reform” in practice and in real-time, highlighted the situation of reduced class hours for Geography and other subjects in school. In turn, Geography was associated with knowledge objects such as location, orientation, plate tectonics, biomes, topography, and climate, while being a subject capable of providing information, sometimes interesting, but generally lacking in meaning. It is considered that the relationships and perceptions of young people regarding Geography throughout the study point to the need for reflection on the role and relevance of School Geography, so that advocating for and fighting for its place in the curriculum and in the school also makes sense.

Keywords: young people, youth, school geography, school, new high school.

Resumen: Frente a los impactos generados por la “Nueva” Secundaria, se encuentran aquellos que afectan a los jóvenes escolares, especialmente a los que asisten a instituciones públicas de enseñanza. Es en este contexto que la escuela y la Geografía Escolar adquieren roles indispensables en lo que respecta a acercar a los jóvenes a estos temas, fomentando aún más el protagonismo juvenil. Este texto tiene como objetivo principal investigar las relaciones de los jóvenes estudiantes con la Geografía en el contexto de la “Nueva” Secundaria. La investigación cualitativa, en forma de un estudio de caso, produjo datos a partir de la realización de un grupo focal con jóvenes estudiantes de la Secundaria Regular y miembros de la Unión de Estudiantes. Los participantes, que están experimentando en la práctica y en tiempo real la implementación de la “reforma” curricular, destacaron la reducción de la carga horaria de la Geografía y de otros componentes en la escuela. A su vez, la Geografía se asoció con objetos del conocimiento como ubicación, orientación, tectónica de placas, biomas, relieve y clima, siendo al mismo tiempo una materia capaz de proporcionar información, a veces interesante, pero en general, carente de sentido. Se considera que las relaciones y percepciones de los jóvenes con respecto a la Geografía a lo largo del estudio señalan la necesidad de reflexionar sobre el papel y la relevancia de la Geografía Escolar, de manera que la defensa y la lucha por su espacio en el plan de estudios y en la escuela también tengan sentido.

Palabras-clave: jóvenes, juventudes, geografía escolar, escuela, nueva secundaria.

Introdução

No decorrer da história da educação no Brasil, o Ensino Médio enfrentou algumas crises de identidade, pois, afinal, qual é a finalidade dessa etapa da Educação Básica? As respostas para tal pergunta podem variar, sendo necessário, principalmente, considerar que os propósitos associados ao Ensino Médio mudaram ao longo do tempo de acordo com os contextos sociais e políticos nos quais estavam inseridos.

Com base em pesquisas de Silva (2015) e Ferreti e Silva (2017), torna-se possível identificar três momentos pós promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), que se tornam cruciais para a reflexão da questão inicial.

O primeiro momento ocorre no contexto de estabelecimento da LDB e das primeiras Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, na década de 1990, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso. De acordo com Silva (2015, p. 372), nesse intervalo, “as finalidades do ensino médio são vinculadas à adequação (e subordinação) da escola às mudanças nas formas de organização do trabalho produtivo e justificadas com base na ‘globalização econômica e na revolução tecnológica’”. O segundo momento se dá a partir do primeiro governo Lula, em 2003, no qual as ideias centrais que passam a sustentar o Ensino Médio relacionam-se aos conceitos de trabalho, ciência e cultura, à formação humana e à organização pedagógico-curricular, estando “[...] aliado a essas proposições, o reconhecimento dos sujeitos, sobretudo dos jovens, como basilar na configuração das finalidades da última etapa da educação básica” (SILVA, 2015, p. 372). Já o terceiro e mais recente momento possui como ponto de ruptura o golpe contra a presidenta Dilma Rousseff, em 2016, que segundo Ferreti e Silva (2017) associa-se ao neoliberalismo mais regressivo, com foco principal na modernização tecnológica, na esfera da produção, aliado ao capitalismo financeiro.

Periodização semelhante é realizada por Albuquerque *et al.* (2021), que descrevem esses três momentos como fases marcadas por continuidade ou atenuação do neoliberalismo nas políticas educacionais no Brasil. Assim, a “primeira fase de políticas educacionais neoliberais” remete à década de 1990, a segunda fase remete a década de 2000, sendo marcada por uma atenuação das políticas neoliberais, e a terceira fase, tendo como marco o golpe de 2016, é caracterizada pela “[...] consolidação da hegemonia neoliberal nas políticas educacionais no Brasil” (ALBUQUERQUE *et al.*, 2021, p. 30). É nesse terceiro contexto,

identificado pelo fenômeno da “ofensiva neoliberal” (ALBUQUERQUE *et al.*, 2021), que a “Reforma” do Ensino Médio encontra-se inserida.

A reformulação do Ensino Médio, firmada pela Lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017), desde o seu início, enfrentou resistência substancial devido à forma como foi aprovada e às modificações que propunha, as quais pareciam não levar em conta a extensão dos impactos nos sistemas públicos de ensino. A Lei, imposta por meio da Medida Provisória 746/2016, levantou questionamentos, especialmente, quanto à urgência e à pressa na implementação de uma política que afetaria escolas de todo o país. A adoção de uma medida de caráter emergencial acabou também por eliminar qualquer possibilidade de promoção de diálogos com a comunidade escolar e com a sociedade em geral, evidenciando, desse modo, o viés autoritário que marcou esse processo.

Os alertas em relação aos riscos e perigos do “Novo” Ensino Médio (NEM), sobretudo, no que concerne à intensificação das desigualdades escolares no Brasil, estiveram/estão presentes em importantes estudos conduzidos por especialistas da área educacional, a exemplo de Ferreti (2018); Pestana e Lima (2019); Santos (2018); Silva (2019); Silva e Scheibe (2017); Silveira *et al.* (2018). Apesar disso, a implementação da “Reforma” continuou (e continua) ocorrendo. No início de 2023, com as escolas ainda em fase de ajuste ao modelo, foi perceptível um aumento da repercussão do assunto nas redes sociais e em sites de notícias. Uma das matérias que ganhou destaque, por exemplo, expunha alguns dos itinerários formativos que vinham sendo ofertados em escolas públicas, como “O que rola por aí”, “RPG”, “Brigadeiro caseiro”, “Mundo Pets SA” e “Arte de morar” (O GLOBO, 2023).

Depois de quatro anos sob um governo de extrema-direita e ultraliberal, que intensificou a adoção dos discursos e das medidas autoritários, com a posse do presidente Lula em 2023, debates (e reivindicações) sobre uma possível revogação do NEM começaram a surgir. No entanto, o Ministério da Educação (MEC) declarou que essa não seria uma opção viável, embora reconhecesse a necessidade de corrigir distorções no “novo” modelo (SANTOS *et al.*, 2023) e aprofundar a compreensão sobre os elementos problemáticos da “Reforma”, retomando o diálogo democrático sobre o sentido do Ensino Médio (O GLOBO, 2023). A partir de então, novas ações foram tomadas, como as alterações no Cronograma Nacional de Implementação do NEM (BRASIL, 2021), a instituição de uma consulta pública com o objetivo de avaliar e reestruturar a política nacional de Ensino Médio (BRASIL, 2023), e o envio do MEC à Casa Civil de uma minuta com um Projeto de Lei propondo novas

alterações na última etapa da Educação Básica (CORREIO BRAZILIENSE, 2023). São processos, portanto, que ainda aguardam novos desdobramentos.

Não se deve esquecer que tais ações são uma resposta direta às mobilizações e pressões populares contra a “Reforma”. Nos dias 15 de março, 19 de abril e 17 de outubro de 2023, por exemplo, ocorreram, respectivamente, o Primeiro e o Segundo Dia Nacional de Mobilização pela Revogação do “Novo” Ensino Médio e o Dia Nacional de Mobilização nas Escolas pela Revogação do “Novo” Ensino Médio, organizados pela União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) e contando com a presença de milhares de jovens estudantes e inúmeros Grêmios Estudantis.

Assim como nos atos, diante dos impactos produzidos pelo NEM, encontram-se justamente as juventudes escolares brasileiras, sobretudo, jovens que frequentam instituições públicas de ensino. Por esse motivo, entende-se ser fundamental a inclusão e a participação ativa desses sujeitos nas discussões referentes à “Reforma”, tendo também a possibilidade de compreender os efeitos dessa política em suas vidas. Defende-se, com isso, que para intermédio dessa inclusão/participação, escola e Geografia Escolar adquirem papéis indispensáveis, a partir da perspectiva de uma escola como espaço aberto à construção de diálogos e de uma Geografia Escolar como componente curricular que tenha entre seus objetivos a promoção de uma educação emancipatória, crítica e cidadã. Com isso, o objetivo principal do presente texto é apresentar dados da investigação sobre as relações de jovens estudantes com a Geografia no contexto do “Novo” Ensino Médio.

Os jovens estudantes e a geografia no contexto do “novo” ensino médio

A Geografia é a ciência que analisa as relações sociais pelo ponto de vista do espaço, partindo da concepção de que toda prática social possui uma espacialidade. Fala-se aqui de um saber que a sociedade aprendeu a produzir para lidar com o mundo, considerando nesse processo a construção de categorias, conceitos, teorias, classificações e linguagens, que contribuem para essa relação (CAVALCANTI, 2023). Segundo Cavalcanti (2023, p. 170), “com a Geografia é possível analisar a espacialidade dos fenômenos e fatos teoricamente [...]”, e é uma tarefa de geógrafos, educadores e pesquisadores, defenderem essa ciência como matéria fundamental para a formação das pessoas, formação dos cidadãos (CAVALCANTI, 2019). Para que se possa efetivamente defender e promover a presença da Geografia no currículo escolar é essencial que se compreenda de forma nítida o seu papel e a sua

importância para a formação integral dos indivíduos. Nesse sentido, a autora descreve o que é a Geografia Escolar, bem como seus principais objetivos e metas:

[...] a Geografia Escolar é o conjunto de conhecimentos estruturados e veiculados na prática docente, com o objetivo de compor o objeto de formação escolar dos alunos da escola básica, para que eles, por sua vez, como cidadãos possam também compreender e analisar o mundo em sua dimensão espacial.

Para a Geografia Escolar, a meta é a produção, por pessoas comuns, sobretudo, crianças e jovens, de conhecimentos significativos para a vida cotidiana, para a participação na vida social com qualidade, consciência e responsabilidade cidadãs (CAVALCANTI, 2019, p. 86-87).

Outra renomada autora no campo de ensino de Geografia, Callai (2010), identifica três motivos para o estudo da disciplina. Primeiramente, para adquirir conhecimento sobre o mundo e obter informações; em segundo lugar, para conhecer o espaço produzido pelo ser humano, compreendendo as causas das formas que resultam da relação sociedade-natureza; e, em terceiro lugar, para a **formação do cidadão** (grifo nosso). Em relação a essa última, Callai (2010, p. 57) ainda complementa explicando que “instrumentalizar o aluno, fornecer-lhe as condições para que seja realmente construída a sua cidadania é objetivo da escola, mas à Geografia cabe um papel significativo nesse processo, pelos temas, pelos assuntos que trata”.

Pela perspectiva da educação escolar, o desenvolvimento da capacidade de pensar geograficamente (CAVALCANTI, 2015) possibilita que o sujeito aluno crie condições de realizar leituras de mundo, permitindo-lhe, desse modo, compreender as relações e as contradições que existem e das quais também faz parte/produz. É por meio da construção de uma visão sócio-histórica, dialética, crítica, radical e totalizante dos fenômenos e processos sociais (SANTOS, 2018) que a Geografia contribui (deveria contribuir) para que os jovens estudantes possam adotar uma postura crítica em relação à sua realidade, reconhecendo-se como agentes ativos nos processos de transformação dessa mesma realidade e capazes, portanto, de atuar com consciência e autonomia para lutar por seus direitos dentro e fora da escola.

Considerando a importância da Geografia para com esses processos, seu apagamento e diluição curricular no contexto da “Reforma” do Ensino Médio, prejudica e precariza a formação integral dos jovens estudantes brasileiros. Conforme Santos (2018),

[...] retirar dos jovens a condição de saberem pensar o espaço geográfico é retirar deles a condição de saberem atuar no mundo de modo eficiente. É retirar deles a premissa de princípios geográficos fundamentais, como a autolocalização que possibilita situar-se no mundo, ou seja, ter a consciência

de estar no mundo e em relação aos demais sistemas de objetos e aos demais sistemas de ações (SANTOS, 2018, p. 9).

Ainda segundo o autor, o NEM

[...] gera duas realidades unas e perversas para os jovens que sem o saber pensar o espaço geográfico e sem o saber nele agir, dada a diluição da disciplina de Geografia no novo arranjo normativo-curricular imposto por essa “reforma”, resta aos jovens entrarem na estatística dos incluídos-excluídos. Excluídos do mercado de trabalho e alienados aos processos, formas, funções e aspectos estruturais que norteiam a sociedade e o espaço nacionais, sobretudo os filhos da classe trabalhadora, uma vez que a estes as condições lhes dadas são para serem partícipes de uma sociedade e dos processos a ela inerentes na condição de exército de reserva. Incluídos porque passam a somarem-se à uma massa de empregáveis existente, mantida e controlada pelo Estado e Mercado Econômico, por meio das falsas políticas de inclusão existentes do Estado Neoliberal brasileiro (SANTOS, 2018, p. 3).

Adentrando um pouco mais a esfera curricular do NEM, é possível notar uma hierarquização entre diferentes conhecimentos e ainda uma hipervalorização de componentes curriculares como Língua Portuguesa e Matemática em detrimento dos demais, que, por sua vez, deixam até mesmo de possuir caráter obrigatório. É o caso da Geografia Escolar, por exemplo, que perdeu ainda mais espaço no currículo do Ensino Médio e acabou diluída dentro da área do conhecimento das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. As discussões proporcionadas por essa ciência são reduzidas, podendo ainda ceder lugar a itinerários formativos como aqueles destacados no início desse texto – situação extremamente preocupante. Desse modo, de acordo com Silveira *et al.* (2018, p. 106-107), “[...] a supressão do direito dos jovens de continuarem tendo acesso a conhecimentos que foram produzidos e acumulados pela sociedade nas diferentes áreas do conhecimento acaba sendo mais uma das perversas consequências dessa ‘Reforma’”.

Ao trazer os jovens para o centro dessas discussões, também se parte do entendimento de que esses sujeitos são atores centrais dentro da “nova” política de Ensino Médio. Mas mesmo o sendo, não se sugere que simplesmente devam apropriar-se dessa agenda individualmente, por contas próprias. O que se destaca é o papel da escola e da Geografia Escolar no que tange a aproximá-los de temáticas como essas e fomentar o protagonismo juvenil. Além disso, ainda se reconhece a importância de iniciativas públicas que ampliem a inserção social dos jovens e promovam sua participação ativa em espaços decisórios, como é assegurado pelo próprio Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013). Paralelamente, também seria válido indagar se é de interesse dos jovens estarem presentes nos debates que vêm sendo

apresentados até agora. Nesse caso, os estudos de Oliveira (2020) indicam algumas pistas para pensar a questão. O autor explica que verificou

[...] por meio de levantamento de pesquisas próprio, que o jovem possui interesse em discutir, apropriar-se e entrar em ação, no que se refere aos temas políticos do país e do mundo. O histórico de lutas travadas pela juventude brasileira é exemplo disso. O que se apregoa é a necessidade da criação de espaços reais de discussão política para jovens, e a escola é um deles (OLIVEIRA, 2020, p. 66).

Reforça essa verificação os mencionados movimentos dos dias 15 de março e 19 de abril de 2023, por exemplo, que levaram milhares de estudantes às ruas de todo o país em apoio à revogação do NEM – evidenciando a reivindicação desses jovens pelo direito à participação política e o desejo de terem suas vozes ouvidas. A partir de tais considerações, constata-se que se torna cada vez mais necessário e urgente que a escola seja enfatizada como um direito social universal, gratuito e de qualidade, e que a Geografia Escolar seja abordada por uma perspectiva crítica e humana, possibilitando, desse modo, o desenvolvimento da consciência espacial, social e política dos estudantes. Fala-se, portanto, de uma escola e de uma Geografia que têm/devem ter um compromisso efetivo com a comunidade (CLAUDINO, 2023). Isso, claro, sem deixar de reconhecer a presença desse compromisso/responsabilidade nas próprias práticas do sujeito professor.

8

Percursos metodológicos de uma pesquisa com jovens

Para investigar as relações de jovens estudantes com a Geografia no contexto do “Novo” Ensino Médio, a técnica de pesquisa adotada para a coleta de dados foi o grupo focal, que se refere a grupos de discussões que dialogam sobre um tema em particular, ao receberem estímulos apropriados para o debate (RESSEL *et al.*, 2008). É uma técnica, segundo Barbour (2009), baseada na geração e análise da interação entre participantes, ao invés de se perguntar as mesmas questões para cada integrante por vez. Desta forma, a investigação possui uma abordagem qualitativa, que de acordo Minayo (2001, p. 14), diz respeito “[...] a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Assim, compreende-se que os dados coletados durante a conversa com e entre os jovens não são quantificáveis.

No que concerne à natureza, a pesquisa classifica-se como aplicada, já que estas “abrange[m] estudos elaborados com a finalidade de resolver problemas identificados no âmbito das sociedades em que os pesquisadores vivem” (GIL, 2023, p. 26). Quanto aos

objetivos, caracteriza-se igualmente como descritiva e exploratória. Na primeira, a ênfase está na descrição das particularidades de uma dada população ou fenômeno, e “são incluídas neste grupo as pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população” (GIL, 2023, p. 42). Já na segunda, o intento reside em estabelecer uma maior familiaridade com o problema pesquisado mediante a realização de levantamentos bibliográficos, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o assunto e análise de exemplos que estimulem a compreensão (SELLTIZ *et al.*, 1967 *apud* GIL, 2023). Em relação aos procedimentos técnicos empregados, foi possível categorizar a pesquisa como um estudo de caso, destacando, dessa maneira, que por tratar-se de uma circunstância específica, os resultados obtidos não devem ser generalizados para demais ambientes escolares, embora possam sim conversar com essas outras realidades.

O estudo foi conduzido em uma escola pública localizada na Zona Centro-Sul de Porto Alegre/RS. Escolheu-se uma instituição pública pela pretensão de investigar especificamente essa realidade, e, ao mesmo tempo, uma escola estadual, por ser essa a rede que concentra as matrículas da etapa do Ensino Médio. A escola em questão possui vagas voltadas às etapas do Ensino Fundamental (no turno da tarde), Ensino Médio (no turno da manhã) e Ensino Técnico (no turno da noite), e atende aproximadamente a 800 alunos, distribuídos em cerca de 35 turmas. O Indicador do Nível Socioeconômico (Inse) para o ano de 2021 classificou o perfil dos estudantes da escola no Nível V ¹:

neste nível, os estudantes estão até meio desvio-padrão acima da média nacional do Inse. A maioria dos estudantes respondeu ter em sua casa uma geladeira, dois ou mais celulares com internet, um carro, mesa para estudar, wi-fi, TV por internet, garagem, forno de micro-ondas, máquina de lavar roupa e freezer. Algumas respostas não obtiveram maioria, mas indicam que parte dos estudantes afirmou possuir um ou dois banheiros, uma ou duas televisões, dois ou mais quartos para dormir, aspirador de pó, um computador e escolaridade da mãe (ou responsável) variando entre ensino médio e ensino superior completo e do pai (ou responsável) entre ensino fundamental completo e ensino médio completo (BRASIL, 2023).

Os participantes da pesquisa foram jovens com idades entre 15 e 20 anos, estudantes do Ensino Médio Regular e membros ativos do Grêmio Estudantil. Optou-se por dialogar com integrantes do Grêmio, partindo da compreensão de que nesse lugar destinado a debates e discussões de interesses dos estudantes, os jovens acabam colocando-se como voz ativa nas decisões da escola (FIGUEIRÔA; MIRANDA, 2021) e, assim, em geral, são sujeitos mais

¹ Do total das 186 escolas estaduais de Porto Alegre com informações disponíveis sobre o Inse para o ano de 2021, 67,20% tiveram o perfil dos seus alunos classificados no Nível V.

envolvidos com os processos escolares. Inicialmente, previu-se contar com a presença de sete participantes, com base nas orientações usuais relacionadas a grupos focais, as quais recomendam entre seis a 15 participantes como um número adequado (RESSEL *et al.*, 2008). Todavia, alguns dos jovens com quem falou-se não puderam participar por questões pessoais e, em um caso, pela falta de autorização do responsável. Desta forma, no início, o grupo focal contou com a participação de cinco jovens².

O grupo focal ocorreu em uma sessão que foi dividida em diferentes momentos, somando um tempo aproximado de 1 hora e 30 minutos de diálogo com e entre os jovens participantes. Um roteiro prévio com perguntas foi elaborado para ambos os momentos da conversa, bem como materiais para estimular a discussão. Cada um dos momentos estava igualmente relacionado a um dos objetivos específicos e vinculado a um dos eixos teóricos da pesquisa maior em progresso. Com isso, o foco do presente texto é abordar os resultados do terceiro momento do grupo focal, o qual se concentra de forma específica na análise das relações entre os jovens e a Geografia no contexto do NEM.

Os resultados referentes ao primeiro momento do grupo focal fizeram parte de um texto produzido por Silva e Oliveira (2023a, no prelo), cujo objetivo era apresentar as condições juvenis do grupo de jovens escolarizados participantes da pesquisa. Foi possível compreender algumas das perspectivas dos participantes sobre o significado de ser jovem e como eles próprios experienciam essa etapa da vida. Trabalho, mobilidade urbana e saúde mental surgiram como importantes categorias analíticas, pelas quais viabilizou-se o estudo da condição juvenil dos sujeitos pesquisados. Já os resultados do segundo momento do grupo também compuseram outro texto construído por Silva e Oliveira (2023b, no prelo), em que o propósito era investigar, especificamente, como vinha se dando a inserção dos sujeitos da pesquisa nas discussões sobre a “Reforma” do Ensino Médio. Por meio desse, considerou-se que as experiências escolares dos jovens, advindas das novas mudanças, em geral, não eram positivas e que o Grêmio Estudantil se caracterizava com um importante espaço de promoção à inserção dos participantes nas discussões em questão.

Para análise dos dados coletados, empregou-se uma aproximação da análise de conteúdo, que, de acordo com a definição de Bardin (2011, p. 44), compreende “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”, podendo ser aplicada em discursos diversificados.

² Reitera-se no início, pois no último momento do grupo focal, um dos jovens precisou se retirar da escola devido a um compromisso pessoal – situação previamente conversada com os pesquisadores. Após a sua saída, a conversa continuou a ser conduzida com os demais quatro participantes.

Seguindo as fases dessa técnica, ao final, elencou-se a categoria “os jovens e a Geografia”, pela qual se visou compreender quais eram as relações dos jovens com a Geografia no cenário escolar atual, como estabeleciam conexões entre esse componente curricular e a “Reforma” do Ensino Médio, e que mudanças vinham vivenciando/percebendo no cotidiano da escola no contexto da implementação dessa política.

É importante ressaltar que o estudo cumpriu com as diretrizes estabelecidas na Resolução 510/2016 (BRASIL, 2016) no que diz respeito às precauções éticas necessárias para pesquisas no campo das Ciências Humanas e Sociais. Como resultado, tanto a instituição de ensino quanto os jovens participantes permaneceram anônimos e todos os envolvidos, incluindo os responsáveis pelos jovens menores de idade, assinaram os Termos de Anuência, Consentimento ou Assentimento.

Resultados e discussões

Como não foram identificados, antes do início do grupo focal propriamente dito, os jovens escolheram nomes fictícios para serem denominados no decorrer do estudo. Dessa forma, conforme a escolha dos próprios, suas identificações neste texto correspondem aos países *Brasil, Chile, China, França e Japão*. Após o início do grupo e com base no diálogo que ocorreu nesse momento, foi possível gerar uma nuvem de palavras para examinar os termos mais falados pelos jovens estudantes durante esse tempo. Na Figura 1 estão destacados os 55 termos mais frequentemente utilizados pelos jovens, dentre os quais pode-se observar *Geografia* em primeiro lugar. Relacionados a esse, encontram-se em segundo plano termos como *localização, clima e norte*, indicando uma maior associação entre a Geografia e os seus componentes ditos físicos. Outros termos, como *aula, ensino, professora e professor*, também emergiram, como parte das relações dos participantes com a Geografia em suas experiências escolares.

Figura 1 – Nuvem de palavras do terceiro momento do grupo focal



Fonte: Organização dos autores, 2023. Elaborado via Voyant Tools.

Logo na primeira pergunta direcionada ao grupo, uma surpresa: dos estudantes presentes, apenas um (China), matriculado no primeiro ano do Ensino Médio, estava tendo aulas de Geografia até aquele momento. Os demais participantes, todos do segundo ano, estavam sem aulas da matéria por conta do afastamento do professor regente, que sofreu uma lesão ainda no início do ano letivo. Eles relataram que tiveram apenas duas semanas de aula de Geografia, nas quais o professor se apresentou à turma e vice-versa, depois disso, não houve mais aulas³. Esses mesmos estudantes contaram que, em 2022, quando estavam no primeiro ano, tiveram aulas de Geografia normalmente.

De acordo com o grupo, todos eles deveriam estar cursando dois períodos de Geografia por semana em 2023. Os estudantes foram questionados, então, se essa quantidade de aulas sempre havia sido a mesma ou se após a implementação da “Reforma” do Ensino Médio na escola isso mudou de alguma forma. Eles explicaram:

“a gente tinha três [períodos de Geografia por semana], agora a gente está com dois. Bom, agora a gente não está tendo aula no caso, né?” (França).

“Sim, mas era para ter...” (Pesquisadores).

“Mais” (França).

“Eu tinha três ano passado, de História e Geografia. Agora eu tenho dois de cada” (China).

“É verdade” (Japão).

Como já se esperava, componentes curriculares como a Geografia viriam a perder ainda mais espaço no currículo da última etapa da Educação Básica, e, conforme evidenciado pelos participantes, a redução da carga horária da Geografia Escolar já é uma realidade. É válido ponderar que, na instituição onde a investigação foi conduzida, o número de aulas semanais de Geografia foi reduzido de três para dois períodos, no entanto, existem escolas que já contavam com dois períodos da matéria anteriormente e, após a “Reforma”, esse número diminuiu para apenas um período na semana. As respostas dos participantes também foram interessantes no sentido de que são jovens estudantes que vêm vivenciando a implementação do NEM, e, conseqüentemente, por passarem por essa transição, conseguem identificar nitidamente a diminuição do tempo de diversas matérias. Possivelmente essa percepção não venha a ser tão óbvia para estudantes que ingressarem no Ensino Médio nos

³ O grupo focal foi realizado no mês de junho de 2023, portanto, sabe-se que, até essa data, isto é, até a primeira metade do ano letivo, os jovens estudantes estavam sem aulas de Geografia.

próximos anos, uma vez que o “novo” modelo poderá já estar definitivamente implementado no primeiro, segundo e terceiro ano. Assim, reitera-se mais uma vez a importância de manter ativas as discussões sobre a “Reforma” em conjunto com esses sujeitos.

Conforme destacado ao longo deste texto, a Geografia Escolar desempenha um papel de extrema relevância na formação dos cidadãos, uma vez que possibilita a leitura do espaço geográfico/do mundo, criando condições para que os indivíduos possam compreender, interpretar e posicionar-se criticamente frente à realidade, com autonomia para nela atuar/intervir/transformar. Contudo, é crucial pontuar que se discute aqui, até certa medida, o que poderia ser concebido como um *ensino de Geografia ideal*. Por isso, Santos *et al.* (2022) desafiam-nos a refletir sobre a redução da carga horária de Geografia no contexto do “Novo” Ensino Médio, levando em consideração a origem e a consolidação dessa ciência no âmbito escolar, que teve como influência uma corrente tradicional. Segundo os autores:

[...] as condições históricas, sociais, econômicas e culturais favoreceram a origem e consolidação da Geografia no Brasil por meio da corrente tradicional, assentada no método positivista. A descrição, enumeração e classificação dos fenômenos, aliadas a uma não clareza sobre o objeto de estudo, são alguns aspectos que definem esta vertente. Além disso, destaca-se a exaltação do sentimento de identidade nacional, de patriotismo, o que se refletiu diretamente na Geografia desenvolvida na escola. Ao ter como base os fundamentos do positivismo e da ciência moderna, a Geografia Escolar foi se edificando por meio de práticas pedagógicas conservadoras que produziam um ensino assentado na memorização e na reprodução de conteúdos (Santos *et al.*, 2022, p. 29).

Dá-se luz à discussão realizada pelos autores devido ao fato de que alguns dos elementos que mencionam, como as *práticas pedagógicas conservadoras* e *um ensino assentado na memorização e na reprodução de conteúdos*, parecem vincular-se aos relatos dos jovens participantes acerca do ensino de Geografia, especialmente, quando questionados sobre os conteúdos que estavam sendo abordados em aula e sobre a utilidade/para que serve essa matéria. Considera-se que os diálogos apresentados nos próximos parágrafos são particularmente significativos, uma vez que contribuem diretamente para a reflexão do papel do professor de Geografia e a função dessa matéria na escola no atual período histórico (Santos *et al.*, 2022, p. 29). Desse modo, foi perguntado aos participantes o que a Geografia era e o que ela deveria abordar na escola:

“o estudo da Geografia, pelo menos pra mim, seria o estudo do nosso...”
(Brasil).

“Dos países, do mundo, do planeta, né. Localização” (França).

“Localização, porque eu não sei me localizar direito em Porto Alegre. Do Centro para cá eu sei, mas do Centro para Zona Norte, Zona Leste, Zona Oeste, eu já não sei” (Japão).

“É, por que eu preciso saber... É uma questão séria, por que que eu preciso saber onde que tem placa tectônica ou não? A Caatinga?” (França, grifo nosso).

*“Eu concordo, mas eu discordo porque eu gosto da ideia de saber os tipos de biomas, os tipos de relevos, montanha, clima, e onde ficam as áreas quentes e as áreas frias do planeta. **Eu gosto dessas informações**” (China, grifo nosso).*

“É interessante” (Japão, grifo nosso)

“Mas eu diria que, realmente, não tem um sentido” (China, grifo nosso).

É isso: a Geografia surge no discurso desse grupo como uma disciplina capaz de fornecer informações, às vezes interessantes, mas que não têm um sentido. Possivelmente, tais relatos não se distanciam das experiências que nós mesmos tivemos como alunos da Educação Básica; talvez, igualmente, já tenhamos questionado por que estudar as placas tectônicas... No entanto, também faz parte do papel docente repensar a Geografia de forma a ressignificar tais questões. Por isso, tenta-se a seguir realizar um movimento semelhante ao que está sendo proposto, a partir do próprio questionamento levantado pelos jovens.

Ora, estamos no Brasil, um país localizado no centro da Placa Sul-Americana. É justamente essa localização que confere ao território brasileiro uma estrutura geológica antiga, composta principalmente por escudos cristalinos e bacias sedimentares. Nessas últimas, que abrangem mais da metade do território, ocorre a formação de combustíveis fósseis, como o carvão mineral, estando a Região Sul do país historicamente envolvida com a exploração desse recurso (JOB, 2022). Grande parte dessa Região está localizada na Bacia Sedimentar do Paraná, onde existem reservas de carvão, encontradas, inclusive, na Região Metropolitana de Porto Alegre. É a exploração desse carvão, de baixa eficiência e alto impacto ambiental (JOB, 2022), que centram as discussões em torno do *Projeto Mina Guaíba*, cuja construção poderia vir a afetar a saúde dos cerca de quatro milhões de habitantes da Região Metropolitana (RUPPENTHAL, 2019). Esse representa apenas um dentre os inúmeros exemplos que poderiam/podem ser mencionados. Contudo, a ideia proposta é pensar como isso não tem a ver conosco, com as nossas vidas? São **relações** que necessitam ser realizadas, ser exploradas.

É fundamental que a Geografia oportunize a compreensão do espaço geográfico em sua totalidade e complexidade (SANTOS *et al.*, 2022), que revele suas relações com os

lugares, com as cidades (CAVALCANTI, 2014), com o dia a dia, com o cotidiano, que adquira sentido a partir das possibilidades tão bonitas que carrega consigo. Para tanto, acredita-se que professor-pesquisador⁴ desempenha um papel imprescindível nesse processo e que conhecer os jovens estudantes, promovendo diálogos com esses sujeitos, é um potencial caminho no que se refere a (re)pensar práticas docentes que se aproximem cada vez mais daqueles que se encontram/fazem parte/produzem a escola diariamente.

Em outros momentos, também se notou que a Geografia surgiu frequentemente associada aos seus componentes ditos físicos. Uma matéria que se dedica ao estudo dos movimentos da Terra, latitude e longitude, tectônica de placas, biomas, relevo, clima (etc.) – para resumir alguns dos objetos citados pelos jovens. Mas não se trata de afirmar que tais saberes não são importantes (de forma alguma!), o que se deseja salientar é que, muitas vezes, quando abordados isoladamente e desvinculados de outros elementos (econômicos, demográficos, urbanos, entre outros), resultam em uma fragmentação que dificulta a análise do espaço geográfico em sua completude e, então, podem realmente se configurar como *informações sem significado*. Aliás, alguns desses objetos citados só pareceram adquirir importância durante o grupo focal quando relacionados à vida cotidiana: a temperatura exibida na televisão, o uso da latitude e longitude na obra, e assim por diante. Ao questionar os participantes sobre a utilidade da Geografia, surgiram respostas como *localização*, *temperatura* e *clima*, os dois últimos bastante relacionados à previsão do tempo, por exemplo. Indagou-se se teriam coisas, portanto, em que a Geografia poderia ser utilizada no dia a dia:

“têm” (Japão).

“Poucas. Que a gente aprende? Poucas” (França, grifo nosso).

“Poucas, mas têm. É uma pessoa que tem interesse em certas coisas eu acho que vale muito a pena a Geografia” (China, grifo nosso).

Não se nega que existem, de fato, aspectos da vida cotidiana nos quais a Geografia está presente; no entanto, como mencionado pelos participantes, o que se conhece/aprende sobre isso ainda é pouco. É nesse sentido que se enfatiza a importância das relações e conexões, caso contrário, é essa Geografia – afastada e desinteressante – que continuará fazendo parte da percepção de muitos estudantes. Ainda quanto à utilidade da Geografia, buscou-se contextualizar tal questão no cenário do NEM, questionando os participantes se

⁴ Entende-se por *professor-pesquisador* aquele que pesquisa ou que reflete sobre a sua prática, que faz parte de um movimento de preocupação com um professor que é indagador, que assume a sua própria realidade escolar como um objeto de pesquisa, reflexão e análise (NÓVOA, 2001).

também seria uma função dessa matéria abordar o tema da “Reforma” do Ensino Médio, mas, em geral, as respostas foram negativas. Os estudantes explicaram:

“assim, eu acho que seria bom, seria tipo, ela [a Geografia] abordar como que ela [a Reforma do Ensino Médio] impactou em cada região. Região tem a ver com Geografia, né?” (França).

“Eu acho que um [professor] de História [abordar na aula a Reforma do Ensino Médio] faria um pouquinho mais de sentido” (China).

“É importante todos os professores abordarem independentemente da matéria. Mas têm matérias que encaixam mais...” (França, grifo nosso).

“Especificamente, Geografia não. Especificamente” (Japão, grifo nosso).

“É, tem matérias que encaixam mais com tema” (França).

“História” (China).

Embora um dos jovens tenha reforçado a importância de todos os professores, independentemente da matéria que ministra, abordarem a pauta da “Reforma”, nesse momento, acaba-se verificando a influência daquela Geografia Escolar tal como foi descrita pelos estudantes. Afinal, como uma ciência que se ocupa dos objetos do conhecimento que foram citados e os aborda da forma mencionada, teria condições para discutir temas sociais e políticos como a “Reforma” do Ensino Médio? A visão que o grupo trás acerca da Geografia reflete diretamente no modo como percebem o distanciamento dessa matéria com o tema em questão, e, não por acaso, acaba fazendo muito mais sentido que essas discussões se alinhem melhor com a História, por exemplo. Com isso, concorda-se com Farias (2017, p. 140), quando o autor afirma: “assim sendo, façamos da luta pela manutenção da obrigatoriedade da Geografia em todo o currículo da Educação Básica um motivo para discutirmos o seu ensino nas escolas e a formação do professor que preparamos para esse exercício”. Isto é, que o momento histórico atual que atravessa a educação escolar pública também sirva para a reflexão, o debate, a ressignificação e a potencialização do ensino de Geografia.

Encaminhando-se para o momento final do grupo focal, solicitou-se aos jovens que, se possível, definissem a *Geografia* em uma única palavra. Embora a primeira tenha sido *localização*, essa acabou substituída por *agradável*, uma alternativa que pareceu acolher a opinião de todos os presentes, tanto aqueles que não tinham afinidade com a matéria, quando aqueles que gostavam.

Para (não) finalizar...

No período histórico mais recente, é notável a amplificação da influência da ideologia neoliberal, que vem recaindo sob diversas esferas da vida social e orientando a formulação de novas políticas públicas. No Brasil, esse processo também se manifestou na forma de “reformas” administrativas (“Reformas” Trabalhista, Previdenciária e Tributária, Teto de Gastos etc.), que fazem parte do mesmo contexto de origem da Lei 13.415/2017, que prevê a “Reforma” do Ensino Médio. Apesar das substanciais objeções quanto às propostas do atual modelo e dos desdobramentos que ainda vêm se desenrolando, a implementação do NEM prossegue em escolas de todo o país.

Discutir a educação pública nesse contexto é crucial para reafirmar seu fundamento de direito social destinado a assegurar condições equitativas (e, de forma alguma, excludentes) para todos os jovens estudantes brasileiros. Destaca-se, na linha adotada, que pensar/planejar/discutir o Ensino Médio em conjunto com as juventudes escolarizadas – sujeitos que se encontram/fazem parte/produzem a escola cotidianamente – pode possibilitar a construção dessa etapa da Educação Básica de forma mais justa e democrática. A Geografia possui função essencial nesse sentido, visto seu potencial de educar os jovens para “[...] ler o mundo de forma consciente e transformadora, possibilitando-lhes atuar ativamente em seus contextos, e isso não pode ser feito sem que haja a leitura crítica do espaço geográfico concreto ou representado” (FARIAS, 2017, p.131). Para tanto, conhecer quem são esses jovens estudantes, saber para quem/com quem se ensina, reconhecer a existência das múltiplas formas de experiências espaciais, sociais, políticas (etc.), desses sujeitos também se torna relevante nesse processo.

Apesar de a maioria dos jovens participantes não estar tendo aulas de Geografia até o momento em que a pesquisa foi realizada, pôde-se compreender algumas das relações estabelecidas entre eles e a Geografia no contexto do NEM, o que se verificou, por exemplo, pela redução da carga horária dessa disciplina após a implementação do modelo. Os jovens, majoritariamente, associaram a Geografia a elementos como localização, orientação, tectônica de placas, biomas, relevo, clima etc. – que, para além de serem informações por vezes interessantes, em geral, não parecem ter sentido para o grupo. Essa situação desperta uma maior atenção quando se nota que os jovens entendem que a discussão sobre a “Reforma” do Ensino Médio se encaixa de maneira mais apropriada em disciplinas como a História em comparação com a Geografia.

Considera-se que esse foi um momento de extrema significância do grupo focal, no qual teve-se a oportunidade de verificar as percepções dos jovens estudantes sobre a Geografia Escolar, compreendendo, a partir disso, a importância da realização dos seguintes questionamentos: para que serve a Geografia Escolar? Qual o seu propósito dentro do currículo do Ensino Médio? Onde se quer chegar por meio da Geografia e dos seus conceitos, categorias, linguagens etc.? Qual o papel do professor de Geografia? Acaba tornando-se necessária a reflexão de tais questões para que a defesa e a luta pela presença da Geografia no currículo e na escola também façam sentido.

Referências

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de *et al. Manifesto: crítica às reformas neoliberais na educação—prólogo do Ensino de Geografia*. Marília: Lutas Anticapital, 2021.

APÓS reforma do ensino médio, alunos têm aulas de 'O que rola por aí', 'RPG' e 'Brigadeiro caseiro'. *O GLOBO*, 13 fev. 2023. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/noticia/2023/02/aula-de-rpg-ou-de-cuidadoscom-o-pet-professores-e-pais-criticam-disciplinas-inusitadas-do-novo-ensinomedio.ghtml>. Acesso em: 17 out. 2023.

BARBOUR, Rosaline. *Grupos focais: coleção pesquisa qualitativa*. Santana: Bookman Editora, 2009.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 17 out. 2023.

BRASIL. *Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013*. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Brasília, 5 ago. 2013. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm. Acesso em: 17 out. 2023.

BRASIL. *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007 [...]. Brasília, 16 fev. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 16 out. 2023.

Jovens e geografia escolar no contexto do “novo” ensino médio

Gabrielle Bezerra da Silva, Victor Hugo Nedel Oliveira

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 521, de 13 de julho de 2021. Institui o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, seção 1, Brasília, DF, n. 131, p. 1-47, 13 jul. 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-521-de-13-de-julho-de-2021-%20331876769>. Acesso em: 17 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 399, de 8 de março de 2023. Institui a consulta pública para a avaliação e reestruturação da política nacional de Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, seção 1, Brasília, DF, n. 47, p. 1-16, 8 mar. 2023c. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-399-de-8-de-marco-de-2023-468762771>. Acesso em: 16 out. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Saeb 2021: Indicador de Nível Socioeconômico do Saeb 2021 - Nota Técnica*. Brasília, DF: INEP, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/areas_de_atuacao/Indicadores_de_nivel_Nota_tecnica_2021.pdf. Acesso em: 17 out. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. *Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016*. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 17 out. 2023.

CALLAI, Helena Copetti. O ensino de geografia: recortes espaciais para análise. Geografia em sala de aula: práticas e reflexões. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos *et al.* (org.). *Geografia em sala de aula: práticas de reflexões*. 5. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2010.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Jovens escolares e a cidade: concepções e práticas espaciais urbanas cotidianas. *Caderno Prudentino de Geografia*, Presidente Prudente, n. 35, p. 74- 86, 2014. Volume Especial. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/cpg/article/view/2171>. Acesso em: 17 out. 2023.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Jovens escolares e sua Geografia: práticas espaciais e percepções no/do cotidiano da cidade. In: CAVALCANTI, Lana de Souza; CHAVEIRO, Eguimar Felício; PIRES, Lucineide Mendes. *A cidade e seus jovens*. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2015.

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Pensar pela Geografia: ensino e relevância social*. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Juventudes, ensino de geografia e formação/atuação cidadãs. In: OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel (org.). *Geografias das juventudes*. Porto Alegre: GEPJUVE, 2023. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/nugea/wp-content/uploads/sites/338/2023/04/2023033101555197865geografiasdasjuventudes1978655.pdf>. Acesso em: 17 out. 2023.

CLAUDINO, Sérgio. Juventude e cidadania territorial: o protagonismo construído desde a escola. In: OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel (org.). *Geografias das juventudes*. Porto Alegre: GEPJUVE, 2023. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/nugea/wp-content/uploads/sites/338/2023/04/2023033101555197865geografiasdasjuventudes1978655.pdf>. Acesso em: 17 out. 2023.

FARIAS, Paulo Sérgio Cunha. A reforma que deforma: o Novo Ensino Médio e a Geografia. *Pensar Geografia*, v. 1, n. 2, p. 129-149, 2017. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/PGEO/article/view/747>. Acesso em: 17 out. 2023.

FERRETI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. *Estudos avançados*, São Paulo, v. 32, p. 25-42, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/RKF694QXnBFgJ78s8Pmp5x/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 16 out. 2023.

FERRETI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro da. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória nº 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LkC9k3GXWjMW37FTtfsKTq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 16 out. 2023.

FIGUEIRÔA, Plínio Xavier de; MIRANDA, Humberto da Silva. Adolescentes Jovens e o Grêmio Estudantil na escola pública: questões sobre participação. *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, v. 34, n. 1, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao/article/view/111030>. Acesso em: 15 out. 2023.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 7. ed. Barueri: Atlas, 2023.

JOB, Juliana Martellet. A Importância da Geologia para a compreensão sistêmica do impacto ambiental decorrente da mineração de carvão: estudo de caso no EIA/RIMA do Projeto Mina Guaíba (RS), Brasil. 2022. 96 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Instituto de Geociências – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/258790>. Acesso em: 15 out. 2023.

MEC envia à Casa Civil PL de alteração do novo ensino médio. *Correio Braziliense*, 22 set. 2023. Disponível em: <https://www.correio braziliense.com.br/euestudante/educacao-basica/2023/09/5127709-mec-envia-a-casa-civil-pl-de-alteracao-do-novo-ensino-medio.html>. Acesso em: 16 out. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. *Jovens olhares sobre a cidade: lugares e territórios urbanos de estudantes porto-alegrenses*. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Escola de Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/16611/1/000498041-Texto%2Bcompleto-0.pdf>. Acesso em: 15 out. 2023.

PESTANA, Grazielle de Jesus; LIMA, Ângela Maria de Sousa. A BNCC do ensino médio no contexto da lei nº 13.415/2017: desafios e perspectivas para as juventudes das escolas públicas. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 40, n. 2, p. 147-166, jul./dez. 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1676-54432019000200002&script=sci_arttext. Acesso em: 16 out. 2023.

PORTAL de Comunicação do Cariri Oeste-Ceará Ubuntu Notícias. *Entrevista com Antonio Nóvoa para o Salto para o Futuro*. TV Escola (MEC), 13 set. 2001. Disponível em: <https://www.ubuntunoticiasce.com.br/2015/02/entrevista-com-antonio-novoa-para-o.html>. Acesso em: 15 out. 2023.

RESSEL, Lúcia Beatriz *et al.* O uso do grupo focal em pesquisa qualitativa. *Texto & Contexto-Enfermagem*, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 779-786, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/nzznnfzrCVv9FGXhwnGPQ7S/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 17 out. 2023.

RUPPENTHAL, Eduardo Luís. Mina Guaíba e o futuro da saúde de 4 milhões de pessoas em risco (por Eduardo Luís Ruppenthal). *Sul 21*, Porto Alegre, 17 nov. 2019. Disponível em: <https://sul21.com.br/opiniao/2019/11/mina-guaiba-e-o-futuro-da-saude-de-4-milhoes-de-pessoas-em-risco-por-eduardo-luis-ruppenthal/>. Acesso em: 15 out. 2023.

SANTOS, Emily *et al.* Novo Ensino Médio: ajustar ou revogar? Entenda em 7 pontos o debate que envolve alunos e MEC. *G1*, São Paulo, 16 fev. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/02/16/novo-ensinomedio-ajustar-ourevogar-entenda-em-7-pontos-o-debate-que-envolve-alunos-emec.ghtml>. Acesso em: 17 out. 2023.

SANTOS, José Erimar dos. O lugar da Geografia na BNCC e na Reforma do Ensino Médio: aprofundamento de deficientes cívicos. In: ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS, 7., 2018, Fortaleza. *Anais [...]* Fortaleza, 2018. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/51692>. Acesso em: 16 out. 2023.

SANTOS, Leonardo Pinto dos *et al.* *Os caminhos passam pelas alunas: saberes e (des)construções nas aulas de Geografia*. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2022. Disponível em: https://cdn.shopify.com/s/files/1/0490/1715/9829/files/Os_caminhos_passam_pelas_alunas_-_Saberes_e_desconstrucoes_nas_aulas_de_geografia.pdf?v=1667254322. Acesso em: 17 out. 2023.

SILVA, Alcinéia de Souza. Afinal, Para Quem Serve a Reforma do Ensino Médio? *Signos Geográficos*, Goiânia-GO, v. 1, p. 1-17, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/59937>. Acesso em: 17 out. 2023.

SILVA, Gabrielle Bezerra da; OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. 2023a. No prelo.

SILVA, Gabrielle Bezerra da; OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. 2023b. No prelo.

SILVA, Monica Ribeiro da. Currículo, ensino médio e BNCC-Um cenário de disputas. *Retratos da Escola*, Brasília, v. 9, n. 17, p. 367-379, 2015. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/586>. Acesso em: 16 out. 2023.

SILVA, Monica Ribeiro da; SCHEIBE, Leda. Reforma do ensino médio: pragmatismo e lógica mercantil. *Retratos da Escola*, Brasília, v. 11, n. 20, p. 19-31, 2017. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/769>. Acesso em: 16 out. 2023.

SILVEIRA, Éder da Silva et al. O “novo” ensino médio: apontamentos sobre a retórica da reforma, juventudes e o reforço da dualidade estrutural. *Revista Pedagógica*, [s.l.], v. 20, n. 43, p. 101-118, 2018. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3992>. Acesso em: 17 out. 2023.

Gabrielle Bezerra da Silva
Licenciada em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Endereço Profissional: Av. Bento Gonçalves, 9500, Porto Alegre – RS. CEP: 90619-900,
Porto Alegre/RS
Email: gabriellebezerrad@gmail.com

Victor Hugo Nedel Oliveira
Professor Adjunto e Pesquisador do Departamento de Geografia e do Programa de Pós-
Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
Endereço Profissional: Av. Bento Gonçalves, 9500, Porto Alegre – RS. CEP: 90619-900,
Porto Alegre/RS
Email: victor.nedel@ufrgs.br

Recebido para publicação em 18 de outubro de 2023.
Aprovado para publicação em 04 de dezembro de 2023.
Publicado em 06 de dezembro de 2023