

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE GEOGRAFIA, GEOCIÊNCIAS E SAÚDE COLETIVA
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

DENISE ALVES DA SILVA

**O NOVO ENSINO MÉDIO E OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS EM MINAS GERAIS E
SEUS IMPACTOS NA GEOGRAFIA.**

UBERLÂNDIA (MG)
2025

DENISE ALVES DA SILVA

O NOVO ENSINO MÉDIO E OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS EM MINAS GERAIS E
SEUS IMPACTOS NA GEOGRAFIA.

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Instituto de Geografia
da Universidade Federal de Uberlândia
como requisito parcial para obtenção
do título de Licenciatura em Geografia.
Orientador: Tulio Barbosa

Uberlândia (MG)
2025

RESUMO

Desde o início do século XXI o Ensino Médio vem sendo palco de várias discussões e reformas no Brasil, no que tange seu papel e sua organização curricular. A reforma mais recente foi sancionada pela Medida Provisória (MP) de número 746, em 2016, e transformada na Lei nº13.415 em 2015 e ficou conhecida por Novo Ensino Médio. Diante de muita pressão dos grandes movimentos docentes e estudantis, e da sociedade, o governo revogou parcialmente o novo ensino médio por meio da Política Nacional de Ensino Médio foi estabelecida na por meio da Lei nº 14.945/2024. De modo geral, essas duas últimas reformas do ensino médio no Brasil visavam uma estrutura curricular mais flexível, dinâmico e adaptável às necessidades dos alunos. Assim sendo, esse trabalho procurou analisar a reforma mais recente desse ensino, conhecida como “Novo Ensino Médio” e suas mais recentes alterações a fim de compreender como ele está sendo aplicado em Minas Gerais. Além disso, visa, também, discutir quais são os impactos causados por essa reforma, principalmente, no que tange, a adesão dos Itinerários Formativos na grade curricular, nos conteúdos curriculares da área de ciências humanas e sociais aplicadas com ênfase na Geografia e nos seus respectivos professores. Ao longo desse trabalho, ao discutir a implementação do Novo Ensino Médio em Minas Gerais, foi possível verificar houve disparidades entre o que está escrito nos documentos oficiais e o que realmente aconteceu na prática e como isso provoca uma desqualificação e uma desprofissionalização do ensino público e seus docentes. Ao verificar como o componente curriculares da Área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, em especial, a Geografia são colocados nesse novo Ensino Médio, é perceptível verificar um apagamento e empobrecimento do ensino de seus conteúdos e seus raciocínios embutidos a eles.

Palavras-Chaves: Ensino Médio, Geografia, Desqualificação, Desprofissionalização

ABSTRACT

Since the beginning of the 21st century, secondary education has been the scene of several discussions and reforms in Brazil, regarding its role and curricular organization. The most recent reform was sanctioned by Provisional Measure (MP) 746 in 2016 and transformed into Law 13,415 in 2015. Faced with a lot of pressure from the major teaching and student movements, and from society, the government partially revoked the new high school through the National High School Policy, which was established in Law No. 14.945/2024. In general, these last two high school reforms in Brazil were aimed at a more flexible, dynamic curriculum structure that could be adapted to the needs of students. Therefore, this work sought to analyze the most recent reform of this education, known as “New High School” and its most recent changes in order to understand how it is being applied in Minas Gerais. It also aims to discuss the impacts caused by this reform, especially with regard to the adherence of Formative Itineraries in the curriculum, the curricular content of the humanities and applied social sciences, with an emphasis on Geography, and their respective teachers. Throughout this work, when discussing the implementation of the New High School in Minas Gerais, it was possible to see that there were disparities between what is written in the official documents and what actually happened in practice, and how this leads to a downgrading and deprofessionalization of public education and its teachers. When checking how the curricular components of the Humanities and Applied Social Sciences, especially Geography, are placed in this new High School, it is noticeable that there is an erasure and impoverishment of the teaching of their contents and the reasoning embedded in them.

Keywords: High School, Geography, Disqualification, Deprofessionalization

Sumário

INTRODUÇÃO	6
1. O NOVO ENSINO MÉDIO	8
2. O NOVO ENSINO MÉDIO EM MINAS GERAIS.....	12
3. OS IMPACTOS DO ITINERÁRIOS FORMATIVOS NA GEOGRAFIA E NOS SEUS RESPECTIVOS PROFESSORES EM MINAS GERAIS.....	17
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	21
5. REFERÊNCIAS	23

INTRODUÇÃO

No século XXI o Ensino Médio no Brasil vem sendo palco de várias discussões e reformas, no que tange seu papel e sua organização curricular. Segundo Gomes (2019, p.37) o ensino médio pode-se ser considerado por muitos pesquisadores como o “grande gargalo” da educação brasileira. Isso ocorre devido aos constantes problemas que esse nível de ensino passa, relativo à garantia de acesso e permanência dos alunos, ao formato escolar antiquado, a infraestrutura precária das escolas, a desvalorização docente (baixos salários, formas de contratação, vínculos com várias escolas), e, em especial, pelo debate acerca de sua identidade, que no decorrer de várias propostas de políticas públicas para essa etapa, manteve sempre o embate entre uma formação propedêutica ou uma formação para o trabalho.

O ensino médio enquanto formação curricular e escolar tem no Brasil uma função diferenciada nas escolas públicas e nas escolas privadas, pois nas privadas existe toda uma organização para que alunas e alunos sejam graduandos de universidades públicas, com isso todo o aparato material e didático da escola particular é voltado para esse interesse. A escola pública tem uma formação mais ampla e menos específica, todavia essa amplitude maior não é levada em consideração na hora dos exames admissionais nas universidades públicas.

Gomes (2019, p.38) ainda afirma que as pressões que o Ensino Médio enfrenta são resultado do projeto tardio de democratização da educação pública no Brasil, que ainda continua como luta, e que sofre os abalos das mudanças ocorridas na segunda metade do século XX, que transformaram significativamente a ordem social, econômica e cultural, com importantes consequências para toda a educação pública.

Desde a segunda metade do século XX se firmou no Brasil um modelo de Ensino Médio segmentado institucionalmente. Por um lado, havia um tipo de formação mais propedêutica, voltada para o ingresso no Ensino Superior, cuja maioria é de jovens advindos de classes sociais mais privilegiadas. E, por outro lado, havia uma escola de nível médio focada na formação técnica, orientada para o mercado de trabalho produtivo e dos ramos de serviços, voltados para os setores sociais mais pobres, isto é, para a formação institucional da classe trabalhadora. De modo geral, havia uma escola para o trabalho manual, no qual a população mais pobre está inserida e outra escola para ciência, que era voltada para a classe mais dominante.

Dessa maneira, estabelecia, via segmentação da formação no Ensino Médio, diferentes caminhos escolares, que, conseqüentemente, resultavam em destinos sociais desiguais, seletivos e excludentes aos diferentes públicos que se matricularam na escola.

Nos dias hoje, o ensino médio se encontra no meio da disputa entre escolas públicas e escolas privadas pelo Vestibular. Ou seja, essas escolas estão disputando qual é a alternativa para formar os sujeitos e prepará-los para a continuidade dos estudos no Ensino Superior. A escola pública hoje tem se distanciado da formação técnica para a classe trabalhadora, são raras as escolas que ainda mantêm espaço de ensino profissionalizante, mas também não tem todas as ferramentas para compor uma formação efetivamente necessária para a realização da crítica e da transformação social.

Quanto as escolas particulares, as mesmas têm se mostradas conservadoras nos objetivos e sempre focadas nos melhores resultados para a aprovação no ENEM e nos vestibulares das universidades públicas, criam deste modo um modelo de competitividade e não de cooperação. Essas características da escola pública e da escola privada, mesmo com todas as reformas, ainda permanecem.

As atuais propostas de reforma do Ensino Médio, ainda recai na divisão de sua formação entre preparação para o mercado de trabalho e continuidade de estudos (Gomes, 2019, p.42). Entretanto, muitas dessas reformas deixam de lado o aperfeiçoamento do aluno como pessoa humana, sua formação ética e o desenvolvimento de uma autonomia intelectual e do pensamento crítico, colocados como pontos importantes apontados no Artigo 35 da LDB 9394/1996. Nos próximos pontos, essa controvérsia, poderá ser mais bem vista com os Planos de Cursos lançados pela Secretária de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG, 2025).

Apesar disso, a luta pela universalização concreta do Ensino Médio prossegue. Espera-se o oferecimento de um ensino que propicia a formação de jovens críticos, que explorem o seu papel enquanto sujeitos de uma sociedade, e capazes de poder seguir com o futuro que optarem, seja pela sua inserção no Ensino Superior, ou seja o mercado de trabalho.

Dessa maneira, esse trabalho, por meio de uma pesquisa documental e bibliográfica, em artigos e documentos oficiais, procurará analisar a reforma mais recente desse ensino, conhecida como “Novo Ensino Médio” (2017) e suas mais recentes alterações causados pela aprovação da Política Nacional de Ensino Médio (2024) a fim de compreender como ele está sendo aplicado em Minas Gerais. Além disso, visa, também, discutir quais são os impactos causados por essa reforma,

principalmente, no que tange, a adesão dos Itinerários Formativos na grade curricular, nos conteúdos curriculares da área de ciências humanas e sociais aplicadas com ênfase na Geografia e nos seus respectivos professores.

1. O NOVO ENSINO MÉDIO

A penúltima Reforma do Ensino Médio conhecida como Novo Ensino Médio ganhou força em um contexto político, no ano de 2016, em que o debate em torno do projeto educacional no Brasil se renovou e ao mesmo houve grandes disputas, entre um projeto neoliberal e um projeto com maior intervenção do Estado. Almeida e Vieira Junior (2023, p.2), ao analisar o contexto político brasileiro no qual a publicação da Exposição de Motivos no 00084/16/MEC (Brasil, 2016), admite que o conteúdo dessa Reforma está baseado em necessidades que pouco têm a ver com educação, mas com ligação forçosa que fazem dela com o projeto de desenvolvimento econômico vigente e esse vinculado as classes dominantes nacionais e internacionais.

Apesar disso, essa reforma é justificada em decorrência desta etapa do ensino ter um “currículo extenso, superficial, fragmentado, que não dialoga com a juventude, com o setor produtivo, tampouco com as demandas do século XXI” (Brasil, 2016).

De modo geral, o novo ensino médio foi sancionado por meio de uma Medida Provisória (MP) de número 746, em julho de 2016, e transformada na Lei no 13.415 em 16 de fevereiro de 2017, adicionado à LDB no 9.394/1996, por meio do presidente Michel Temer,

“visa à reestruturação do currículo do Ensino Médio a partir de duas etapas: uma composta pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC); e, a outra, enfatizando os itinerários formativos específicos, a saber: Linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias, Ciências Humanas e suas tecnologias e Formação técnica e Profissional, a ser implementada, progressivamente, em tempo integral (Gomes, 2019, p.43).

A Lei no 13.415/17 provocou duas mudanças principais no Ensino Médio, no que abarca a ampliação da carga horária e a organização curricular flexível. Essas modificações são promovidas por meio de discursos sedutores que difundem essa flexibilidade curricular e esse aumento da carga

horária como forma de descrever essa proposta que, em teoria, pretende tornar o ensino mais atrativo e relevante para os jovens. Contudo, não explica como isso ocorrerá na prática e se realmente haverá alguma contribuição no processo de ensino desses jovens. De modo geral, é possível afirmar que esse discurso é sedutor e ao mesmo ilusório, pois não há perspectivas de melhoras para essa etapa do ensino.

A ampliação da carga horária ocorreu inicialmente nas escolas regulares e de forma imediata, passando de 800 horas para 1.000 horas anuais, e depois, pela instituição de novas escolas de Ensino Médio de tempo integral, passando a 1.400 horas anuais.¹

No que diz respeito à organização curricular do Novo Ensino Médio, há uma parte geral e comum a todos, ancorada na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC/EM), e a opção por itinerários formativos a serem ofertados, de acordo com as possibilidades e recursos de cada sistema de ensino, sendo obrigatória a oferta de pelo menos um dos cinco itinerários:

- I. Linguagens e suas tecnologias;
- II. Matemática e suas tecnologias;
- III. Ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV. Ciências humanas e sociais aplicadas;
- V. Formação técnica e profissional em cada escola.

Desse modo, os estudantes têm liberdade de escolher um, no máximo dois (caso haja vaga), entre os itinerários que suas escolas terão condições de ofertar. Assim, entendemos que desde o início o Novo Ensino Médio é uma construção que refuta a liberdade, visto que os próprios itinerários formativos são limitados e não tem espaço para que docentes e discentes decidam seu currículo e sua carga horária, isto é, uma falsa liberdade.

Sobre a Reforma do Ensino Médio é essencial mencionar que a Lei no 13.415/17 retira a obrigatoriedade do ensino da Filosofia, Sociologia, Educação Física e Arte, passando a ser exigido apenas seus estudos e práticas. Por outro lado, torna obrigatório o ensino de Língua Portuguesa, Matemática e Língua Inglesa, mas apenas Português e Matemática são obrigatórios nos três anos do Ensino Médio.

Outro ponto que precisa ser mencionado é que esse Novo Ensino Médio modifica as atuais condições da profissão docente, à medida que abre espaço para a desprofissionalização e a

¹ Com base nessa afirmação é possível fazer algumas indagações: O que realmente significa uma 1 hora-aula na escola? Será que essa ampliação da carga horária está sendo bem aproveitada ou não faz diferença?

desqualificação do magistério, ao permitir que professores sem formação em uma licenciatura específica assumam disciplinas para as quais não foram capacitados. Como consequência disso, há uma desqualificação do sujeito, enquanto docente.

Isso ocorre, tendo em vista que o Art. 61 da dita Lei, autoriza a contratação de professores com “notório saber”. A luta pela formação dos professores no nível superior de qualidade, aliada à pesquisa não pode ser representada por um “notório saber” que traz de volta o professor leigo e, na prática, incentiva sua contratação (Gomes, 2019, p.47).

Esse “notório saber” não significa de fato conhecimento, a medida, que não há apenas conhecimento da realidade, também existe um conhecimento científico, que se aprende nas universidades nos cursos de licenciatura, nos quais os sujeitos em formação são qualificados para a prática docente, com especificidades na sua formação como estágio, iniciação científica e vivências escolares.

Diante de muita pressão dos grandes movimentos docentes e estudantis, e da sociedade, o governo trouxe uma nova proposta de Ensino Médio. Em outubro de 2023, o Governo Federal apresentou o Projeto de Lei 5.230/2023, que visa a redefinição da Política Nacional de Ensino Médio do Brasil, que neste parecer, avança apenas na recomposição da carga horária destinada para a formação geral básica do Ensino Médio regular, saindo das 1800h para 2.400h (Oliveira e Barbosa, 2024, p.231).

Contudo foi somente em julho de 2024 que a Política Nacional de Ensino Médio foi estabelecida na por meio da Lei nº 14.945/2024. Essa norma reestruturou essa etapa de ensino, alterando a Lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e revogando parcialmente a Lei nº 13.415/17, que dispôs sobre a reforma do ensino médio.

Essa nova lei aprova a recomposição de carga horário proposto pelo Projeto de Lei 5.230/2023. Assim sendo, prevê que, de um total de, no mínimo, 3 mil horas nos três anos do ensino médio, 2.400 horas devem ser destinadas à Formação Geral Básica (FGB), que inclui Português, Inglês, Artes, Educação Física, Matemática, Ciências da Natureza (Biologia, Física, Química) e Ciências Humanas (Filosofia, Geografia, História, Sociologia). Dessa maneira, com a implementação dessa lei, houve um aumento da carga horária mínima de formação geral básica ao longo dos três anos do ensino médio, que era de 1.800 horas. Em suma, houve um aumento substancial qualificado da carga horária.

Por outro lado, a carga horária mínima dos itinerários formativos será de 600 horas, com exceção da formação técnica e profissional, quando pode chegar a 1.200 horas. Os itinerários formativos deverão servir como um aprofundamento das áreas do conhecimento da formação básica ou do ensino técnico.

Por fim, é necessário ter em mente que a Reforma do Ensino Médio foi aprovada sem que o Governo Federal tivesse firmado um amplo diálogo com a sociedade, principalmente com atores afetados por esta política pública, os(as) estudantes e docentes. Ainda foram ignorados, as principais instituições do campo educacional e seus pesquisadores, que acumulam anos de investigação sobre o tema, assim como sindicatos de trabalhadores e trabalhadoras da área da educação, também foram ignoradas.

A ausência de uma ampla discussão sobre essa política se dá pois ela advém de uma medida provisória. De acordo com Almeida e Vieira Junior (2024, p.1) citando Lino (2017, p.77),

“O uso da medida provisória caracteriza uma forma autoritária de legislar, que sinaliza o desprezo pelo necessário diálogo acadêmico e legislativo, típico de um regime de exceção. A alteração da LDB de forma açodada, sem o debate sobre os impactos que a Reforma produzirá a médio e longo prazo, pode ser considerada, no mínimo, como irresponsável e inadequada, e compromete a oferta de qualidade desse nível de ensino.”

Assim sendo, é preciso salientar que a Lei, por esse motivo, reafirma seu caráter antidemocrático, uma vez que, mesmo a aplicação de uma MP pode ser prevista em lei, ela precisa ter uma justificativa excelente.

Por fim, Ferreira (2017), Behring (2003) e Gomes (2019), levanta a discussão que o termo “reforma” não seja adequado para caracterizar as transformações do Ensino Médio resultantes da Lei 13.415/2017, uma vez que tal Lei retrata, na realidade, uma contrarreforma.

Para justificar essa posição, os autores referidos, afirmam que uma “reforma” engloba o debate do movimento operário, como uma estratégia revolucionária, “o reformismo, ainda que se possa e deva criticá-lo, como fez Rosa Luxemburgo, é um patrimônio da esquerda” (Behring, 2003, p. 211). Por outro lado, a contrarreforma que se estabelece possibilita o aprofundamento das desigualdades escolares, além disso, ela também foi forjada por um grupo restrito de atores ligados aos interesses privatistas e mercantis, com a ausência de um amplo debate com a sociedade.

Contudo, nesse sentido e por tudo que foi discutido nesse capítulo, acredito que o termo “reforma” talvez seja adequado, para denominar essas mudanças no ensino médio, a medida, que

por meio delas, busca-se trazer essa etapa do ensino aos moldes da escola tradicional, que ainda perdura até os dias atuais.

2. O NOVO ENSINO MÉDIO EM MINAS GERAIS

Em conformidade com a Lei 13.415/17, o Estado de Minas Gerais implementou o Novo Ensino Médio. De acordo com os documentos oficiais, o mesmo descreveu que isso ocorreu de “maneira gradual, cuidadosa e responsável”, por causa das inovações trazidas pelo Currículo Referência do Ensino Médio (CRMG) e, principalmente, por seu robusto sistema de ensino, que atende a maior diversidade social do país. Contudo, na prática, essa implementação ocorreu de forma desorganizada e irresponsável, que acarretou um empobrecimento do conhecimento, e consequentemente, da escola, com grande desvalorização da profissão docente.

Segundo a Secretária de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), para atrair o interesse dos estudantes, a norma do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais (CEEMG) reproduz o principal argumento da Lei do Novo Ensino Médio, a organização curricular flexível, afirmando que a flexibilidade da organização curricular permite a articulação entre as áreas do conhecimento e os componentes curriculares. Sobre isso, é possível afirmar que

“a flexibilização curricular, com as escolhas do Aprofundamento e das Eletivas, contribui significativamente para atender às necessidades e às expectativas das suas juventudes, fortalecendo o protagonismo e autonomia dos jovens, aprofundando o aprendizado dos estudantes nas áreas de conhecimento com as quais se identificam, fomentando maior interesse dos jovens em buscar a escola e, consequentemente, estimulando a permanência e avanços significativos de suas aprendizagens.” (SEE/MG, 2023).

Assim sendo, é determinado pela Resolução CEE no 481/21 (Minas Gerais, 2021b), em acordo com a Lei no 13.415/17 (Brasil, 2017), que o Currículo do Ensino Médio é composto pela Formação Geral Básica e pelos itinerários formativos.

A Formação Geral Básica compõe-se das quatro seguintes áreas e seus respectivos componentes curriculares:

- I. Linguagens e suas tecnologias (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte e Educação Física);
- II. Matemática e suas tecnologias (Matemática);
- III. Ciências da Natureza e suas tecnologias (Biologia, Física e Química); e
- IV. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (Geografia, História, Filosofia e Sociologia).

Como foi constatado anteriormente, a SEE/MG não cortou componentes curriculares da Formação Básica ao preparar o currículo do Novo Ensino Médio para as escolas estaduais. Assim sendo, as matrizes estão todas organizadas com a manutenção das disciplinas Educação Física, Arte, Sociologia e Filosofia, as quais não são apresentadas como obrigatórias na Lei no 13.415/17 (Brasil, 2017).

Almeida e Vieira Junior (2024, p.4) coloca como algo positivo, o fato de Minas Gerais manter as disciplinas de Educação Física, Arte, Sociologia e Filosofia como componentes curriculares do Ensino Médio, pois assegura a garantia de que os estudantes terão acesso ao mínimo dos seus conteúdos, de indiscutível relevância para sua formação como cidadão.

De acordo, com a SEE/MG (2023), itinerários formativos visam fortalecer a formação integral dos sujeitos, promovendo a incorporação de valores universais e desenvolvimento de habilidades que permitam aos estudantes ampliarem sua visão de mundo, tomar decisões e agir com autonomia e responsabilidade.

Os itinerários formativos serão compostos por três unidades curriculares: Aprofundamento da Área do Conhecimento e/ou Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPT), Projeto de vida e eletivas.

De acordo com a Resolução CEE no 481/21, o Projeto de vida é um componente curricular obrigatório nos três anos do Ensino Médio que visa o desenvolvimento da capacidade de autoconhecimento, de potencialidades, de aspirações, de interesses e de objetivos de vida. Por outro lado, as eletivas são unidades curriculares de duração semestral ou anual que ampliam o leque de ofertas e permitem que os estudantes diversifiquem seus conhecimentos para além da área do conhecimento por eles escolhida.

De modo geral, cada componente curricular, referente aos itinerários formativos, conta com 2 aulas semanais, que podem ser ministradas por qualquer professor da respectiva área de

conhecimento, possibilitando que cada professor leccione no máximo em 2 componentes do itinerário em cada turma (SEE/MG, 2023).

As diretrizes para implementação dos Itinerários Formativos de Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento no estado de Minas Gerais, publicado em 2023, afirma que para organizar as turmas do Aprofundamento, a escola deverá realizar o diagnóstico do contexto escolar, a apropriação destas Diretrizes e do Portfólio Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento e realizar o processo de escolha junto aos estudantes com a participação de suas respectivas famílias. Essa construção de uma coletividade escolar com escola, família e comunidade é um grande engodo que não tem bases reais, visto que a escola cada vez mais se distancia da comunidade e a comunidade também não procura se aproximar; assim, seria importante que os componentes curriculares e os itinerários estabeleçam formas reais de diálogo com a comunidade.

Os Itinerários Formativos implementados no ano de 2024, pela SEE/MG, para a Área de Conhecimento em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas pode ser vista no Quadro 01.

Quadro 01 - Itinerários Formativos com Aprofundamento em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o ano de 2024 em Minas Gerais.	
Macrotema	Unidade Curricular
"Juventudes"	Identidade e juventudes
	Jovens e o mundo digital
	Direitos e deveres dos cidadãos
	Desenvolvimento pessoal e coletivo
"Economia e Trabalho"	Humanidades para Economia e Trabalho
	Desenvolvimento Econômico
"Cidades Sustentáveis"	Construção coletiva nos diversos espaços
	Problema e Ação
"Multiculturalismo"	Poder e Organização Social
	Culturas na contemporaneidade
Fonte: SEE/MG (2024)	

Com a publicação da Política Nacional de Ensino Médio por meio da Lei nº 14.945/2024 e suas respectivas alterações na Lei de Reforma do Novo Ensino, foi preciso também que a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais adequasse o Ensino Médio em sua rede de ensino.

De modo geral, haverá uma redução da carga horária dos itinerários formativos e o aumento da carga horária da Formação Básica Geral, principalmente dos componentes curriculares da Área de Conhecimento das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Uma mudança significativa que precisa ser citada e que atende aos anseios da rede é a redução significativa no número de componentes curriculares, que passará para quinze no 1º ano. De acordo com a SEE/MG (2024), essa alteração se tornou viável em função da reestruturação do Itinerário Formativo, que contemplará o aprofundamento em áreas como Ciências da Natureza, Linguagens, Matemática e Ciências Humanas e Sociais nos 2º e 3º anos. No ensino médio diurno a integração entre essas áreas vai enfatizar temas como Cidadania Global e Economia e Trabalho, enquanto no ensino médio noturno, o foco será em Mobilidade Urbana.

Essa diferenciação de temas entre o ensino médio diurno e noturno ocorre devido às características específicas dos estudantes de cada turno. No ensino Médio Diurno são atendidos majoritariamente jovens. Essas temáticas visam preparar os estudantes para os desafios do mundo contemporâneo, promovendo uma compreensão crítica e contextualizada das dinâmicas sociais e econômicas globais, alinhando-se aos princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatizam a formação e a preparação para a cidadania e o trabalho.

Por outro lado, no Ensino Médio Noturno, tem a presença de estudantes que trabalham ou tem responsabilidades familiares. A ênfase em Mobilidade Urbana busca promover aos alunos uma compreensão crítica das questões urbanas e dos desafios relacionados ao deslocamento e à infraestrutura das cidades, temas diretamente impactados pela dinâmica do trabalho e da vida cotidiana. De acordo com a BNCC (2017, p.478), as temáticas devem dialogar com a realidade dos estudantes, e a mobilidade é um desafio cotidiano, muito enfrentado para quem estuda à noite.

Também ocorrerá um aumento de uma aula semanal em alguns componentes curriculares para o ensino médio parcial diurno. No 1º ano do ensino médio, as disciplinas com carga horária ampliada serão Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Matemática, Física, Química e Geografia. No 2º ano, o incremento será nas matérias de Língua Portuguesa, Educação Física, Matemática, Física,

Biologia e História. Já no 3º ano, as mudanças serão nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Química, Biologia, Geografia, História e Artes.

Um dos primeiros documentos, nos quais, são possíveis verificar as mudanças iniciais causadas pela Política Nacional do Ensino Médio são os Planos de Cursos lançados em janeiro de 2025. Esses Planos de Cursos são publicados para cada ano do Ensino Médio e para cada área do conhecimento, no qual consta, as habilidades, o objeto de conhecimento e os conteúdos de cada componente curricular a serem lecionados em cada bimestre escolar. Tem como finalidade, auxiliar e guiar, os professores durante ano escolar, principalmente, com novas mudanças do ensino médio que está sendo implementada.

Contudo, esses planos, foram liberados faltando apenas 1(uma) semana para iniciar o ano letivo escolar, não deixando muito tempo para os professores se preparem para ministrar as aulas. De modo geral, esses planos de cursos serão melhor analisados no próximo capítulo.

Dentro, desse contexto, das duas últimas reformas do Ensino Médio, a Geografia se encontra compondo a Área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Como componente, dessa área do conhecimento,

cabe à Geografia problematizar os fenômenos físicos, naturais e espaciais de forma articulada e integrada nesta área, interpretando as relações sociedade e natureza, avaliando as consequências socioambientais, por meio dos seus conceitos, na perspectiva interdisciplinar e transversal. Essas práticas metodológicas aplicadas em sala de aula, resultarão na autonomia, visão crítica e ética do jovem que, dessa forma, produzirá o seu espaço (CRMG/EM, 2020, p.224)

O CRMG/EM (2020, p.214), em conformidade à BNCC, ainda afirma, que a Geografia, enquanto, componente curricular, propicia uma análise do espaço geográfico, que possibilita aos estudantes refletirem sobre a própria existência em seu lugar de vivência, sendo capazes de intervir e problematizar as formas de produção do espaço, compreendendo o valor dos direitos humanos, além da autonomia e a responsabilidade coletiva sobre o mundo a ser herdado pelas próximas gerações.

Assim sendo, a leitura geográfica proporciona a cada estudante pensar as práticas individuais e coletivas nas relações de construção e transformação das sociedades ao longo do tempo-espaço. Contribuindo, assim, para a formação do conceito de identidade expresso de diferentes formas, na percepção da paisagem, na relação com os lugares vividos, na identidade

cultural e ainda na consciência que o sujeito tem de sua história. De modo geral, para a Secretaria Estadual de Educação, a importância desse componente é entender o mundo e atribuir sentidos a relação do homem com a natureza.

3. OS IMPACTOS DO ITINERÁRIOS FORMATIVOS NA GEOGRAFIA E NOS SEUS RESPECTIVOS PROFESSORES EM MINAS GERAIS.

A implantação do Novo Ensino Médio, e respectivamente, dos Itinerários Formativos, e suas alterações mais recentes causaram diversos impactos nos componentes curriculares, principalmente, das áreas de ciências humanas e sociais aplicadas com ênfase na Geografia.

Inicialmente, é preciso ter em mente, que a flexibilização curricular promovida pela penúltima reforma do Ensino Médio (2017), causou uma distribuição desigual da Carga Horária (CH) entre os diferentes componentes curriculares, afetando principalmente os relacionados à área de ciências humanas e sociais aplicadas, como a Geografia, que ficaram apenas com uma carga horária semanal de apenas 1 (uma) hora-aula. Essa redução de carga horária é em prol dos Itinerários Formativos, ou seja, houve a diluição de conteúdos estruturantes, substituídos por Componentes Eletivos e Itinerários Formativos.

Como consequência disso, há empobrecimento na qualidade de ensino dos estudantes, a medida, a apenas 1 (uma) hora-aula por semana é insuficiente para abordar todo o conteúdo, pré-estipulado pelo Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG). Assim, muitos conteúdos e atividades que são importantes para uma formação completa e abrangente foram propositalmente ignorados, prejudicando o desenvolvimento de habilidades reflexivas e complexas essenciais para a formação de um cidadão analítico.

Sobre isso, Abrantes (2018, p.138), ao refletir, sobre o Novo Ensino Médio, considerando as contribuições da Psicologia Histórico-Cultural, afirma que essa reforma traz como consequência a ampliação do afastamento das camadas populares do acesso ao conhecimento metódico que possibilitaria a formação massiva de pessoas conscientes de si no mundo, a partir do pensamento teórico, intensificando as formas de controle social e de formação empobrecida para a maioria absoluta dos filhos da classe trabalhadora.

De acordo com Salles (2025), a geografia proporciona uma compreensão crítica das dinâmicas sociais, políticas, culturais e ambientais que permeiam a sociedade. Promove aos alunos

o entendimento dos fenômenos globais, como as mudanças climáticas, as migrações, as desigualdades sociais e as interconexões econômicas. Assim sendo, a redução da carga horária pode levar a uma formação superficial, comprometendo a capacidade dos estudantes de desenvolverem pensamento crítico e visão globalizada, bem como podem deixar de compreender a própria realidade vivida.

Entre outras questões que afeta a Geografia, podemos citar a organização do currículo, em vista da aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio (Brasil, 2018) e do Currículo de Referência de Minas Gerais para o Ensino Médio (SEE/MG, 2020), em grandes áreas de conhecimento, que propõe a incorporação de temas mais amplos na Geografia e outros componentes curriculares da mesma área de conhecimento, como questões sociais, ambientais e culturais, em uma abordagem mais integrada e interdisciplinar.

Contudo, na prática, os currículos escolares ainda estão organizados por componente curricular, o que dificulta essa abordagem mais ampla e interdisciplinar, pois a proposta da BNCC desconsidera as especificidades metodológicas de cada disciplina, nesse caso, a Geografia. Essa organização, precisa de uma prática pedagógica interdisciplinar, que ignora o histórico de formação inicial de professores(as), que ocorre disciplinarmente, desconsiderando as especificidades metodológicas de cada componente curricular (Lopes, 2019).

É preciso destacar, também, o impacto dessa Reforma do Ensino Médio no trabalho docente, que envolve essencialmente sua sobrecarga e precarização. De modo geral, os professores(as), inclusive, os de geografia, passaram a lecionar inúmeros componentes curriculares, traduzidos em disciplinas eletivas, Itinerários Formativos, projetos de vida e entre outros, para complementar sua carga horária.

Contudo, as disciplinas referidas não têm correspondência com nenhuma licenciatura, isto é, os professores têm dificuldade de atuar com um conteúdo para o qual não está formado e não há licenciatura compatível.

Outro fator que acarreta problema nos Itinerários Formativos é a não reprovação de aluno ou outra forma que permita ao aluno estudar e se dedicar a ciência, que foi observado em experiência anteriores em estágio supervisionado. Em razão disso, haverá muitos alunos desinteressados nessas aulas, e conseqüentemente, classes menos produtivas e professores mais desanimados, a lecionar essas disciplinas.

Levando em consideração, todos esses fatores que impactam o trabalho docente, é possível compreender, como a sobrecarga, a precarização e o desânimo, causados pelo Novo Ensino Médio, podem acarretar problemas para uma classe já tão fragilizada e desvalorizada na sociedade atual.

Com o sancionamento da Política Nacional de Ensino Médio por meio da Lei nº 14.945/2024 que revogou parcialmente a Lei nº 13.415/17, que dispôs sobre a reforma do ensino médio, houve uma recomposição da carga horária que afetou a Geografia.

A partir disso, a Geografia voltou a ter 2 (duas) horas-aulas por semana. Para compensar a recomposição da carga horária, foi preciso aumentar os conteúdos lecionados no Ensino Médio. Uma saída encontrada pela SEE/MG foi acrescentar conteúdo do 6º ano do Ensino Fundamental, com suas respectivas habilidades da BNCC no 1º ano do Ensino Médio (Figura 01). Isso pode ser visto, no Plano de Curso de 2025, lançados como complemento do CRMG para auxiliar os professores no planejamento de aula, no qual é identificado os conteúdos que serão trabalhados cada bimestre.

Com o acréscimo desses conteúdos, outro problema aparece. Se trata da quantidade exorbitante de conteúdo a ser lecionado no 1º ano do Ensino Médio, que muito provavelmente nenhum professor conseguirá ensinar todos esses conteúdos, devido a distribuição desigual de conteúdos entre os bimestres escolares, sendo previsto para o 1º bimestre uma quantidade excessiva de conteúdo.

Outra questão, visto em experiências de estágios supervisionados anteriores, que pode dificultar que todo conteúdo seja lecionado, é que toda aula é sujeita a imprevistos que podem impedir sua continuidade e até mesmo sua ocorrência. É possível citar, como contratempo, a ocorrência de paralisações e greves que impede que as aulas aconteçam, a realização de provas internas e externas que substituem as aulas e entre outros eventos escolares.

No caso da Geografia, isso pode prejudicar a aprendizagem dos alunos, uma vez que o estudo da geografia é essencial para que os jovens compreendam a complexidade do seu próprio país e as diferentes realidades que o englobam (Salles, 2025).

PLANO DE CURSO

COMPONENTE CURRICULAR:

Geografia

ANO DE ESCOLARIDADE:

1º Ano - Ensino Médio

ÁREA DE CONHECIMENTO:

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

ANO LETIVO:

2025

1º BIMESTRE

UNIDADE TEMÁTICA	HABILIDADE	OBJETO DE CONHECIMENTO	CONTEÚDOS RELACIONADOS
Conexões e Escalas	(EF06GE03X) Descrever os movimentos do planeta (rotação e translação) e sua relação com a circulação geral da atmosfera, o tempo atmosférico e os padrões climáticos.	Relações entre os componentes físico-naturais.	Movimentos da Terra: rotação e translação. Meridianos (longitude) e paralelos (latitude). Coordenadas Geográficas. Fusos horários. Solstícios e equinócios. Zonas climáticas. A distribuição das formações vegetais (biomas) a partir da variação climática (clima). Os diferentes tipos de solo e sua relação com o clima. A geomorfologia das paisagens em diferentes tipos de clima.

ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS

Com objetivo de garantir que os estudantes compreendam como os movimentos de rotação e translação da Terra influenciam diretamente o tempo atmosférico e os padrões climáticos, é importante destacar o papel desses movimentos na alternância entre dias e noites, nas estações do ano e nas variações climáticas que ocorrem ao longo do tempo. Além disso, é fundamental demonstrar a relação entre esses movimentos e a circulação geral da atmosfera. Outro ponto relevante é a diferenciação entre tempo atmosférico e clima, enfatizando como a translação impacta os padrões climáticos sazonais. Promova discussões para esclarecer as diferenças entre o tempo atmosférico (condições de curto prazo) e o clima (médias de longo prazo), conectando-os aos padrões de circulação atmosférica, que são diretamente influenciados pelos movimentos da Terra. Sugira a realização de projetos em grupo, abordando temas como padrões climáticos, tipos de solo, relevo e biomas, incentivando o desenvolvimento de uma postura crítica em relação à preservação ambiental e à sustentabilidade nas práticas sociais. Essas atividades, fundamentadas em fatos, favorecem a construção de novos conhecimentos. Antes de distribuir as tarefas entre os grupos, o professor pode contextualizar os temas, preparando aulas introdutórias sobre os assuntos que serão explorados. Também é importante destacar para os estudantes a relevância desses conteúdos, despertando sua curiosidade e reforçando os conhecimentos prévios durante as discussões em sala de aula, essenciais para o sucesso nas atividades futuras.

UNIDADE TEMÁTICA	HABILIDADE	OBJETO DE CONHECIMENTO	CONTEÚDOS RELACIONADOS
Natureza, Ambientes e Qualidade de Vida	(EF06GE13X) Analisar consequências, vantagens e desvantagens das práticas humanas na dinâmica climática (ilha de calor, aquecimento global, chuva ácida etc.).	Atividades humanas e dinâmica climática.	Tempo e clima. Climas no planeta Terra. Clima e atividades humanas. Mudanças climáticas.

ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS

Analisar criticamente como as práticas humanas que afetam a dinâmica climática (ilhas de calor, aquecimento global e chuva ácida), incentivando os estudantes a refletirem sobre as consequências das atividades econômicas, industriais, da urbanização, queimadas e do uso de combustíveis fósseis. Essa análise deve incluir exemplos de impactos climáticos observados em diferentes cidades e regiões, além de discutir os efeitos econômicos e ambientais do aquecimento global. Para aprofundar a compreensão, é importante interpretar gráficos e dados climáticos que ilustrem essas consequências e promover pesquisas sobre práticas locais e globais que influenciam o clima. Atividades interativas podem ser utilizadas para visualizar os efeitos de políticas ambientais e envolvam os estudantes na busca por soluções.

10

Figura 1 - Página 10 do Plano de Curso do 1º ano do Ensino Médio da Área das Ciências Humanas e Sociais Aplicada. Nele é possível ver, que acrescentado habilidades e conteúdo do 6º ano do Ensino Fundamental para serem ensinados no 1º ano do Ensino Médio. Fonte: SEE/MG (2025)

Outro ponto, que é evidenciado ao analisar o plano de curso é a ausência de uma sequência didática coerente, pois os conteúdos são colocados solto, sem nenhuma conexão entre eles, que pode dificultar a aprendizagem dos alunos e o desenvolvimento de um raciocínio geográfico.

Há também uma ausência notável de revisão básica, pois foi publicado com erros perceptíveis, entre eles, temos o exemplo da Página 12, no qual foi duplicado o Objeto de conhecimentos “Redes Virtuais e relações sociais” e colocada com conteúdos relacionados a hidrologia, como pode ser visto em destaque na Figura 02. De modo geral, isso demonstra o relaxo e a falta de compromisso do governo mineiro na elaboração desses planos de cursos.

1º BIMESTRE			
UNIDADE TEMÁTICA	HABILIDADE	OBJETO DE CONHECIMENTO	CONTEÚDOS RELACIONADOS
Formas de Representação e Pensamento Espacial	(EF06GE08B) Medir distâncias na superfície pelas escalas gráficas e numéricas dos mapas.	Fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras.	Tipos de representação espacial. Tipos de mapas. Leitura e interpretação de mapas. Principais elementos que compõem o mapa. Cartografia moderna. Escala cartográfica: numérica e gráfica.
ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS			
Apresente diferentes tipos de mapas (ex. com escala 1:50.000 e 1:100.000) e oriente os estudantes a identificarem se a escala apresentada é gráfica ou numérica, pedindo que descrevam sua função. Proponha atividades práticas que promovam a análise de como podemos medir distâncias na superfície terrestre, utilizando imagens de mapas com escalas gráficas e numéricas, como medir a distância entre dois pontos no mapa (por exemplo, entre cidades), utilizando tanto a escala gráfica quanto a numérica. Estimule a comparação entre mapas de escalas diferentes, destacando que mapas com maior número de detalhes possuem uma escala maior, por exemplo. Ressalte a importância da interpretação de mapas, que pode ser enriquecida com o uso de mapas históricos, temáticos, entre outros. Apresente softwares de mapas digitais, como Google Maps, que mostram escalas variáveis. Como sugestão de atividade, peça aos estudantes que meçam a distância de suas casas até a escola (ou outras referências), desenhem um mapa da vizinhança e apliquem uma escala gráfica e numérica. Discuta sobre a precisão das escalas, as vantagens de cada tipo e como essas escalas influenciam na interpretação espacial.			
UNIDADE TEMÁTICA	HABILIDADE	OBJETO DE CONHECIMENTO	CONTEÚDOS RELACIONADOS
Conexões e escalas.	(EF69GE15MG) Identificar e discutir o papel das redes virtuais na vida dos adolescentes e analisar a exclusão digital.	Redes virtuais e relações sociais.	Internet e redes sociais. Segurança nas redes sociais. Inclusão digital.
ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS			
Introduzir os conceitos de inclusão e exclusão digital por meio de uma apresentação dialogada, destacando suas consequências para indivíduos e comunidades, com exemplos práticos que demonstrem como a inclusão digital gera oportunidades e a exclusão aprofunda desigualdades sociais. Explorar o impacto das redes sociais na vida dos adolescentes, discutindo tanto os aspectos positivos quanto negativos, como o cyberbullying e a distorção da autoimagem. Através de discussões em grupos, os estudantes podem refletir sobre o uso das redes sociais e, como atividade, criar campanhas de conscientização que promovam valores como respeito, empatia e inclusão, abordando temas como o combate ao bullying e a inclusão digital. Sugestimos também, um projeto interdisciplinar com o professor de língua portuguesa para desenvolver habilidades de pesquisa e uso crítico da informação, ensinando os estudantes a utilizar fontes confiáveis e a referenciar corretamente. Além disso, seria relevante abordar a identificação de fake news e discutir a ética digital, privacidade online e as implicações legais do cyberbullying, estimulando a reflexão sobre responsabilidades individuais e coletivas no uso da internet.			
UNIDADE TEMÁTICA	HABILIDADE	OBJETO DE CONHECIMENTO	CONTEÚDOS RELACIONADOS
Conexões e escalas.	(EF06GE04) Descrever o ciclo da água, comparando o escoamento superficial no ambiente urbano e rural, reconhecendo os principais componentes da morfologia das bacias e das redes hidrográficas e a sua localização no modelo da superfície terrestre e da cobertura vegetal.	Redes virtuais e relações sociais.	Distribuição da água no planeta. Bacias hidrográficas. A hidrografia brasileira localização, características e usos. Rios voadores.
ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS			
Descrever o ciclo da água, utilizando de conceitos sobre as fases gasosa, líquida e sólida para entender a transformação e compreender as etapas do ciclo da água (evaporação, condensação, precipitação, infiltração, transpiração). Também abordar no conteúdo sobre o escoamento superficial no meio ambiente urbano e rural, as águas subterrâneas. Analisar a formação dos rios e partes do rio, considerando as formações das redes hidrográficas, e sua localização no relevo da superfície terrestre e a importância da cobertura vegetal nesse processo. Pode-se utilizar como estratégias a revisão com exercícios.			

12

Figura 2 - Página 12 do Plano de Curso do 1º ano do Ensino Médio da Área das Ciências Humanas e Sociais Aplicada. Nele é possível ver, que o Objeto de Conhecimento “Redes Virtuais e relações sociais” foi duplicado erroneamente. Fonte: SEE/MG (2025)

Em suma, a publicação desse Plano de Curso, demonstra a negligência e o descaso Governo de Minas Gerais, no que diz respeito, ao Ensino Médio, pois além de haver a necessidade de uma revisão, foi publicado uma semana antes de iniciar o ano letivo, não dando tempo para os professores se prepararem adequadamente.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As últimas reformas do ensino médio no Brasil, visaram flexibilizar a estrutura curricular a fim de torná-lo mais dinâmico e adaptável às necessidades dos alunos, com foco em oferecer um maior protagonismo aos estudantes na escolha de suas trajetórias educacionais. De modo geral, a proposta central gira em torno da implementação do ensino por áreas do conhecimento, o aumento da carga horária e a ampliação de opções de ensino técnico e profissionalizante.

Contudo, essas reformas foram palcos de grandes críticas sobre a sua implementação e seus respectivos impactos. Foi possível, notar ao longo desse trabalho, ao discutir a implementação do Novo Ensino Médio em Minas Gerais, houve disparidades entre o que está escrito nos documentos oficiais e o que realmente aconteceu na prática.

Nos documentos oficiais mineiros propunham uma implementação cuidadosa, gradual e responsável dessas reformas. Por outro lado, na prática, o que é visto é uma implementação irresponsável e desorganizada que aprofunda as desigualdades existentes e provoca uma desqualificação e uma desprofissionalização do ensino público e seus docentes. Um exemplo dessa irresponsabilidade é pode ser vista na estrutura e na organização dos Planos de Curso do 1º ano do Ensino Médio das Áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, que demonstra o descaso do Governo Mineiro com o setor da educação.

Ao verificar como os componentes curriculares da Área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, em especial, a Geografia são colocados nesse novo Ensino Médio, é perceptível um apagamento e empobrecimento do ensino de seus conteúdos e seus raciocínios embutidos a eles, prejudicando a formação de cidadãos críticos que compreendam e questionem a realidade em que vivem, a fim de transformar o modelo de sociedade vigente.

Entretanto, as últimas reformas do ensino médio, em especial, a flexibilização do currículo, por meio dos itinerários formativos propiciam o oposto, que é a formação manual passiva para o mercado de trabalho sem uma visão crítica da realidade que consente a manutenção do modelo de sociedade vigente.

No que diz respeito, aos docentes dessas áreas, principalmente, de Geografia, foi possível notar a sobrecarga, a precarização e o desânimo, que podem ser causados pelo Novo Ensino Médio, propiciando impactos para uma classe já tão fragilizada e desvalorizada na sociedade atual.

Por fim, reafirmo que, as últimas reformas do ensino médio, aprofundam as diferenças entre escolas públicas e privadas, já que muitas escolas públicas, em contrapartida das escolas privadas, não têm condições financeiras e estruturais de oferecer todas as opções postas pela reforma e recursos necessários para uma educação de qualidade. Consequentemente, os diferentes públicos que matriculam nessas escolas, tem destinos sociais desiguais, seletivos e excludentes entre si.

Em suma, as reformas do ensino médio podem vir a ter potencial transformador, mas seu sucesso depende de uma formulação que envolva um amplo debate com a sociedade, em especial,

com os atores mais afetados por essas reformas, os(as) estudantes e docentes. Também é necessária uma implementação cuidadosa, com a garantia de que todas as escolas e seus respectivos docentes tenham as condições adequadas para atender às novas exigências.

5. REFERÊNCIAS

ABRANTES, Angelo Antonio. Adolescência adulterada: a (contra) reforma do ensino médio e a formação do jovem adolescente a partir da Psicologia Histórico-Cultural. In: PENITENTE, Luciana Aparecida Araújo; MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; MILLER, Stela (org.). **As (contra)reformas na educação hoje**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2018. p.125-148. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/2018.978-85-7983-985-6.p125-148>. Acesso em: Mai.2025.

ALMEIDA, Maria Alves de; VIEIRA JUNIOR, Niltom. Análise do Novo Ensino Médio no Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, nº 37, 26 de setembro de 2023. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/37/analise-do-novo-ensino-medio-no-sistema-estadual-de-ensino-de-minas-gerais>. Acesso em: Nov. 2024.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em contrarreforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei n.º 13.415. **Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral**. Brasília, 17 fev.2017a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em: Jan.2025.

BRASIL. Medida Provisória 746. **Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 set. 2016b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=48601-mp-746-ensino-medio-link-pdf&category_slug=setembro-2016-pdf&Itemid=30192. Acesso em: Jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: Jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Exposição de motivos n.º 86**. Brasília, 15 set. 2016d. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Exm/Exm-MP-74616.pdf>. Acesso em: Jan.2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **O que muda no ensino médio a partir de 2025**. Brasília, 22 ago. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/agosto/o-que-muda-no-ensino-medio-a-partir-de-2025>. Acesso em: Mar. 2025.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. Brasília: 1996.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi. **A contrarreforma do ensino médio no contexto da nova ordem e progresso**. Educ. Soc., Campinas, v. 38, no. 139, p.293-308, abr.-jun., 2017

GOMES, Heyde Ferreira. **O novo ensino médio na rede pública estadual de ensino de Minas Gerais: um estudo da implementação do tempo integral e integrado**. 2019. 288 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/35482>. Acesso em: Nov. 2024.

LINO, Lucília Augusta. As ameaças da reforma: desqualificação e exclusão. Revista **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 75-90, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: Fev. 2025.

LOPES, Alice Casimiro. Itinerários formativos na BNCC do Ensino Médio: identificações docentes e projetos de vida juvenis. **Retratos da Escola**, v.13, n.25, p.59-75, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22420/rde.v13i25.963>. Acesso: Jan. 2025

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Planos de Curso do Currículo Referência de Minas Gerais**. Belo Horizonte. 2025. Disponível em: <https://curriculoreferencia.educacao.mg.gov.br/index.php/plano-de-cursos-crmg>. Acesso em: Fev. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Currículo Referência de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2021a. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%Aancia%20do%20Ensino%20M%C3%A9dio.pdf>. Acesso em: Mar. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Minas Gerais lidera as mudanças no ensino médio, modernização e aperfeiçoamento da rede pública em 2025**. Belo Horizonte, 12 set. 2024. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/minas-gerais-lidera-as-mudancas-no-ensino-medio-modernizacao-e-aperfeicoamento-da-rede-publica-em-2025/>. Acesso em: Mar. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação e Conselho Estadual de Educação. **Parecer no 278/SEE/CEE - Plenário/21**. Belo Horizonte, 2021e. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Parecer%20N%C2%BA%20278SEEECE%20%20Plen%C3%A1rio2021.pdf#:~:text=PARECER%20N%C2%BA%20278%2FSEE%2FCEE%20%2D%20PLEN%C3%81RIO%2F20211&text=Institui%20e%20orienta%20a>

%20implementa%C3%A7%C3%A3o,do%20Estado%20de%20Minas%20Gerais. Acesso em: Mar. 2025.

Minas Gerais, Secretaria de Estado de Educação. **Diretrizes para implementação dos Itinerários Formativos de Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento para o 2o ano do ensino médio. 2023.** Disponível em: https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Anexo%201%20-%20DIRETRIZES_ITINERARIOS_FORMATIVOS_2023.pdf. Acesso em: Jan. 2025.

Minas Gerais. Secretaria de Estados de Educação. **Diretrizes para Escolha dos Itinerários Formativos para o 2º e 3º anos do Ensino Médio Diurno e EMTI.** 2025.

MINAS GERAIS. Resolução CEE no 481/21. **Institui e orienta a implementação do Currículo Referência de Minas Gerais nas escolas de Educação Básica do Sistema de Ensino do Estado de Minas Gerais.** Diário Oficial do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 3 ago. 2021b. Disponível em: <https://www.jornalminasgerais.mg.gov.br/?dataJornal=2021-08-03>. Acesso em: Fev. 2025.

OLIVEIRA, Rafaela Reis Azevedo de; BARBOSA, Brayon Marques. O Novo Ensino Médio em Minas Gerais: uma Análise Comparativa Entre as Redes Estadual, Privada e Federal no Município de Juiz de Fora. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, [S. l.], v. 25, n. 2, p. 223–232, 2024. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/10861>. Acesso em: Nov. 2024.

SALES, Vanda de Claudino. A geografia serve para fazer a paz. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 8 fev. 2025. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/opinioao/2025/02/a-geografia-serve-para-fazer-a-paz.shtml>. Acesso em: Mar. 2025.