



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA – UFU
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – ICH
CURSO DE GEOGRAFIA – ICH/UFU



Aline Aparecida Muniz da Costa Guimaraes

**ENSINO MÉDIO DE GEOGRAFIA E FORMAÇÃO DE
TRABALHADORES EM ITUIUTABA/MG**

ITUIUTABA/MG
2026



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA – UFU
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – ICH
CURSO DE GEOGRAFIA – ICH/UFU



Aline Aparecida Muniz da Costa Guimarães

Ensino Médio de Geografia e formação de trabalhadores de Ituiutaba MG

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Curso de Graduação em Geografia, do Instituto de Ciências Humanas do Pontal, Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de bacharel em Geografia.

Orientação: Profa. Dra. Jeane Medeiros Silva

Ituiutaba/MG
2026

ALINE APARECIDA MUNIZ DA COSTA GUIMARÃES

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
(MONOGRAFIA)**

**Ensino Médio de Geografia e formação de trabalhadores de
Ituiutaba MG**

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. Jeane Medeiros Silva – Orientadora
Instituto de Ciências Humanas do Pontal – Universidade Federal de Uberlândia
Orientadora

Profª. Ms. Jessiane Dantas Fernandes
Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e do Lazer – SEEC/RN
Escola Estadual Zuza Januário

Profª. Dra. Andréia Cristina da Silva Almeida
Instituto de Ciências Humanas do Pontal – Universidade Federal de Uberlândia
Examinadora Interna

Ituiutaba, 23 de março de 2026

Resultado: _____

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

G963
2026 Guimarães, Aline Aparecida Muniz da Costa, 1990-
 ENSINO MÉDIO DE GEOGRAFIA E FORMAÇÃO DE
 TRABALHADORES EM ITUIUTABA/MG [recurso eletrônico] / Aline
 Aparecida Muniz da Costa Guimarães. - 2026.

Orientadora: Jeane Medeiros Silva .

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade
Federal de Uberlândia, Graduação em Geografia.

Modo de acesso: Internet.

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Geografia. I. , Jeane Medeiros Silva, 1978-, (Orient.). II.
Universidade Federal de Uberlândia. Graduação em Geografia. III.
Título.

CDU: 910.1

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091

Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, quero agradecer a Deus por me dar a oportunidade de fazer uma faculdade, pois isso é um privilégio. Até aqui, minha jornada foi muito grande: tive várias experiências e conheci muitas pessoas.

Várias pessoas foram importantes em minha trajetória acadêmica, e minha família foi a minha base de apoio para que eu chegasse até aqui. Foram fundamentais para a minha formação. Agradeço-os de coração.

Também tive excelentes professores que me ajudaram em minha caminhada. A Geografia nos mostra muitas coisas na vida e nos faz perceber que o papel do geógrafo vai além do que a gente imagina. Finalizo minha jornada na faculdade com uma grande bagagem, com várias experiências de aprendizado, conhecimentos riquíssimos e uma visão ampla de cada disciplina pela qual passei até aqui.

Agradeço, de modo especial, à minha orientadora, Jeane, uma pessoa incrível, que me ajudou na realização dos meus trabalhos e, principalmente, no Trabalho de Conclusão de Curso. Meu muito obrigado.

Para a realização desta pesquisa, contamos com parcerias e com a importante participação da Escola Estadual Fernando Alexandre, que contribuiu para este trabalho, essencial para o fortalecimento da pesquisa.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 - Localização da Escola Estadual Dr. Fernando Alexandre.	20
Figura 02 – Aspectos do exterior da escola e percepção parcial de sua infraestrutura.	21
Figura 03 – Visão parcial do pátio da Escola Estadual Dr. Fernando Alexandre	22
Figura 04 – Secretaria da instituição escolar.	22
Figura 05 – Laboratório de Informática da Escola Estadual Dr. Fernando Alexandre.	23

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNE/CEB – Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica

CONAE – Conferência Nacional de Educação

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FGB – Formação Geral Básica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MG – Minas Gerais

NEM – Novo Ensino Médio

UEMG – Universidade do Estado de Minas Gerais

UFU – Universidade Federal de Uberlândia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
2 A POLÍTICA DE PROFISSIONALIZAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO (NEM)	11
3 O CAMPO EMPÍRICO DA PESQUISA	20
4 FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM ITUIUTABA-MG: UMA PERSPECTIVA	24
4.1 Formação profissional	25
4.2 A percepção docente sobre a formação profissional no Ensino Médio de Ituiutaba/MG	27
4.3 A percepção da coordenação pedagógica sobre a formação profissional no Ensino Médio de Ituiutaba/MG	28
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
6 REFERÊNCIAS	36
Apêndice A – Roteiro Geral para entrevista	
Apêndice B – Entrevistas	

1 INTRODUÇÃO

A inserção de jovens no mercado de trabalho tem se tornado um desafio cada vez mais presente na realidade das escolas brasileiras. Em muitos casos, estudantes concluem a Educação Básica com dúvidas sobre qual profissão seguir, quais caminhos escolher e se terão oportunidades reais de emprego ou de continuidade dos estudos. Diante disso, cresce a necessidade de compreender de que maneira a escola e os professores têm contribuído para a formação profissional dos alunos, ajudando-os a construir projetos de vida e a se preparar para enfrentar as exigências do mundo do trabalho. Contemporaneamente, desde a introdução e execução da BNCC, sobretudo no Ensino Médio, a profissionalização tem sido um tema central de ensino e uma questão desafiadora.

Nesse contexto, este trabalho discute o papel do ensino de Geografia na formação de trabalhadores a partir da perspectiva da Educação Básica, considerando que a disciplina ou o campo das Ciências Humanas pode contribuir para ampliar a compreensão dos estudantes sobre o espaço geográfico, as desigualdades sociais, a dinâmica econômica e as transformações que afetam o emprego e a geração de renda. Assim, nos propomos a, de modo exploratório, compreender como professores de Geografia atuam, quais práticas utilizam e como orientam os jovens para o futuro profissional enquanto necessidade fundamental para entender a relação entre educação, trabalho e desenvolvimento local.

A pesquisa foi desenvolvida no município de Ituiutaba (MG) e busca analisar como as escolas têm lidado com a tarefa de preparar os estudantes para o mercado de trabalho. Também foi nossa pretensão observar se, na prática, os alunos têm recebido apoio e orientação suficientes para tomar decisões com mais segurança, seja para ingressar diretamente no trabalho, seja para continuar os estudos em cursos técnicos ou no ensino superior. Essa discussão é relevante porque a formação de jovens qualificados impacta diretamente o desenvolvimento do município, contribuindo para a melhoria das condições de emprego, renda e oportunidades em diferentes áreas.

Dessa forma, o estudo procura compreender as estratégias e ferramentas utilizadas pelos docentes e pelas instituições escolares para apoiar a formação profissional dos estudantes, considerando os desafios atuais e as incertezas vividas por muitos jovens e suas famílias em relação ao futuro.

Objetivo geral desta pesquisa foi compreender, de modo exploratório, como professores das escolas do município de Ituiutaba (MG) têm atuado na formação que visa a inserção de alunos no mercado de trabalho, identificando ferramentas, práticas e estratégias utilizadas no processo de formação profissional.

Especificamente, objetivamos identificar como os professores contribuem para que os alunos adquiram conhecimentos e orientações necessários para a entrada no mercado de trabalho; analisar incentivos e ações que estimulem a continuidade dos estudos e a construção de um projeto profissional; compreender de que forma o ensino de Geografia pode colaborar para uma formação profissional de qualidade nas escolas do município.

Considerando a metodologia desta pesquisa, a mesma foi realizada por meio de levantamento bibliográfico (artigos científicos e bases como o Google Acadêmico), trabalho de campo e entrevistas na Escola Estadual Fernando Alexandre, localizada no município de Ituiutaba (MG).

Além desta Introdução, o trabalho está organizado em três capítulos. No Capítulo 2, intitulado “A política de profissionalização do Novo Ensino Médio (NEM)”, apresenta-se a discussão teórica e normativa sobre a reforma do ensino médio, com destaque para seus fundamentos legais, suas implicações curriculares e as críticas formuladas quanto à formação da juventude trabalhadora e ao lugar da Geografia nesse processo. No Capítulo 3, “O campo empírico da pesquisa”, caracteriza-se a Escola Estadual Dr. Fernando Alexandre, em Ituiutaba (MG), abordando sua localização, seu histórico e sua infraestrutura, de modo a situar o espaço institucional em que a investigação foi realizada. Já no Capítulo 4, “Formação profissional em Ituiutaba-MG: uma perspectiva”, desenvolve-se a análise da formação profissional no contexto da escola pesquisada, articulando a discussão sobre BNCC, ensino de Geografia e profissionalização, bem como a interpretação das entrevistas realizadas com a professora de Geografia e com a coordenadora pedagógica.

2 A POLÍTICA DE PROFISSIONALIZAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO (NEM)

O Novo Ensino Médio pode ser definido, em termos jurídico-institucionais, como a reforma da etapa final da Educação Básica introduzida pela Medida Provisória nº 746/2016 e convertida na Lei nº 13.415/2017, posteriormente regulamentada, sobretudo, pela atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio em 2018 e pela instituição da BNCC do Ensino Médio no mesmo ano. Em sua formulação original, a política reestruturou o ensino médio ao ampliar a carga horária mínima anual de 800 para 1.000 horas e ao projetar a expansão da carga horária total para, no mínimo, 3.000 horas, substituindo a lógica de um currículo comum relativamente unitário por uma arquitetura dupla composta por Formação Geral Básica e itinerários formativos.

Os itinerários formativos são a parte do currículo do ensino médio destinada ao aprofundamento das aprendizagens em áreas de interesse do estudante, depois da Formação Geral Básica. Pela legislação hoje vigente, eles podem se organizar em cinco ênfases:

- Linguagens e suas tecnologias,
- Matemática e suas tecnologias,
- Ciências da Natureza e suas tecnologias,
- Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, e
- Formação Técnica e Profissional.

Na regra atual, os itinerários têm carga horária mínima de 600 horas no ensino médio regular; no caso da formação técnica e profissional, essa carga pode ser maior, chegando a 900 a 1.200 horas, conforme a organização do curso.

Em termos pedagógicos, isso significa que o estudante cursa uma base comum obrigatória para todos e, além dela, percorre um conjunto de componentes, projetos e atividades voltados ao aprofundamento em determinadas áreas. Segundo a orientação mais recente do MEC e do CNE, esses itinerários devem ser desenvolvidos por meio de projetos interdisciplinares e integradores, articulando dimensões teóricas e práticas dos conteúdos. A legislação também determina, em regra, que cada escola ofereça pelo menos dois itinerários

formativos, para que haja possibilidade real de escolha pelos estudantes, embora essa oferta dependa das condições concretas de cada rede e unidade escolar.

Nessa configuração, a formação comum poderia ocupar até 1.800 horas, enquanto o restante do percurso seria destinado aos itinerários, organizados segundo arranjos curriculares vinculados às quatro áreas do conhecimento e à formação técnica e profissional, sempre “conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino”. A BNCC de 2018 consolidou esse modelo ao definir a formação geral básica em termos de competências e habilidades e ao articulá-la a uma concepção curricular centrada em áreas do conhecimento, projeto de vida, flexibilização e diversificação dos percursos escolares.

Em consequência, o Novo Ensino Médio não representou apenas uma alteração quantitativa de carga horária, mas uma inflexão qualitativa na base curricular da etapa: em vez de um currículo cuja diferenciação interna se dava no interior de uma base comum articulada a uma parte diversificada, a reforma passou a operar com a distinção estrutural entre um núcleo comum reduzido de disciplinas e percursos de aprofundamento ou profissionalização cuja materialização concreta dependeria da capacidade administrativa, financeira e pedagógica das redes e das escolas.

Também houve redefinições importantes quanto aos componentes obrigatórios: na versão legal de 2017, a obrigatoriedade explícita incidia sobre Língua Portuguesa e Matemática ao longo dos três anos, bem como sobre o estudo da língua inglesa, ao passo que a organização dos demais conhecimentos passava a ser mediada pela BNCC e pelos arranjos locais. Assim, do ponto de vista da política pública, o Novo Ensino Médio foi apresentado oficialmente como estratégia de flexibilização curricular, ampliação do tempo escolar e aproximação entre escola, juventudes, mundo do trabalho e escolhas individuais; porém, em sua lógica normativa, instituiu um modelo em que a promessa de diversificação vinha acompanhada de maior heterogeneidade na oferta e de uma ampliação da dependência do currículo em relação às condições concretas de cada sistema de ensino.

Em comparação com o modelo anterior, regulado pela LDB e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2012, a mudança foi substantiva. Antes da reforma, o ensino médio era concebido como etapa de formação integral, ancorada na articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, com organização curricular fundada em uma base nacional comum e uma parte diversificada que “não devem constituir blocos distintos, mas um todo integrado”, preservando, portanto, a ideia de unidade formativa. Esse desenho anterior estabelecia carga horária mínima total de 2.400 horas, com referência a 800 horas anuais, e determinava a presença, no currículo, de componentes obrigatórios distribuídos pelas áreas do

conhecimento, incluindo Filosofia e Sociologia em todos os anos e uma língua estrangeira moderna escolhida pela comunidade escolar, podendo haver uma segunda em caráter optativo. Em outras palavras, a diferença central não estava apenas no aumento de horas promovido pela reforma, mas na substituição de uma concepção de integração curricular por outra assentada na segmentação entre formação comum e trajetórias variáveis. Essa arquitetura, tal como desenhada em 2017, foi objeto de forte contestação social e institucional, o que levou, após consulta pública promovida pelo MEC em 2023, à aprovação da Lei nº 14.945/2024 e à atualização das DCNEM em 2024. O arranjo atualmente vigente não revoga a lógica reformista inaugurada em 2017, mas a recalibra: mantém a divisão entre Formação Geral Básica e itinerários formativos, porém recompõe o peso da formação comum ao fixar, para o ensino médio regular de 3.000 horas, o mínimo de 2.400 horas para a FGB e 600 horas para os itinerários; no caso da formação técnica e profissional, admite-se FGB mínima de 2.100 horas, a depender da carga horária do curso técnico. Além disso, a reconfiguração de 2024 explicita novamente os componentes curriculares que integram a FGB em todos os anos do ensino médio — Língua Portuguesa e suas literaturas, Língua Inglesa, Arte, Educação Física, Matemática, Biologia, Física, Química, Filosofia, Geografia, História e Sociologia — e preserva a possibilidade de oferta de outras línguas estrangeiras, com preferência para o espanhol. As novas DCNEM também redefinem os itinerários como percursos de aprofundamento, com carga mínima de 600 horas, e determinam que os sistemas de ensino organizem a oferta de modo que cada escola disponibilize, em regra, ao menos dois itinerários com ênfases distintas, enquanto a Portaria MEC nº 958/2024 disciplina a implementação escalonada dessas mudanças. Portanto, academicamente, o que hoje se chama Novo Ensino Médio deve ser compreendido em duas camadas: de um lado, como a ruptura curricular inaugurada em 2017 em relação ao paradigma integrador de 2012; de outro, como uma política parcialmente revista em 2024, que busca corrigir o estreitamento da formação geral sem abandonar a estrutura baseada em formação comum mais itinerários.

De acordo com Lassa (2025, p. 4),

A política educacional, como dissemos, forma e conforma a força de trabalho, podendo repercutir na produtividade. Além disso, serviços prestados neste campo podem ser vendidos desde a creche até a pós-graduação, passando pela educação superior, em valores e qualidades diversos, segundo o bolso do comprador. Por isso, estudar a política educacional e suas tensões classistas é crucial. Nesse sentido, é preciso problematizar o Novo Ensino Médio, política educacional que contém em si as tensões do aligeiramento da formação, especialmente, de trabalhadores jovens, barateando seu custo e precarizando sua qualidade.

Lassa evidencia que o Novo Ensino Médio deve ser analisado para além de seus aspectos meramente curriculares, pois se insere no campo mais amplo da política educacional e de suas

determinações sociais e econômicas. Nessa perspectiva, a reforma expressa disputas em torno do tipo de formação destinado à juventude, especialmente aos jovens da classe trabalhadora, uma vez que o aligeiramento do ensino pode comprometer o acesso a uma formação ampla, crítica e de qualidade. A reflexão proposta por Lassa (2025) é relevante porque abre espaço para o debate sobre qual ensino médio se pretende construir e quais possibilidades efetivas ele oferece aos estudantes em seu ingresso na universidade, no mundo do trabalho e na vida social. Essa discussão torna-se ainda mais importante no contexto brasileiro, em que muitos jovens enfrentam dificuldades para conciliar estudo e trabalho, sendo frequentemente levados a interromper sua trajetória escolar em razão das condições materiais de existência. Desse modo, problematizar o Novo Ensino Médio significa também discutir as desigualdades que atravessam a educação no país e pensar em políticas que, de fato, contribuam para o desenvolvimento educacional e social da juventude.

Uma vez contextualizado esse processo, cabe destacar que a proposta do Novo Ensino Médio foi submetida a um processo de avaliação pública apenas de forma tardia, em 2023, já no contexto do governo Lula da Silva, em resposta às pressões democráticas pela revisão da política. Após essa avaliação, o debate foi incorporado à Conferência Nacional de Educação (Conae), realizada no início de 2024, ocasião em que o Novo Ensino Médio foi objeto de críticas contundentes e teve sua revogação defendida pelos participantes. Tal posicionamento evidencia que setores organizados da sociedade civil, comprometidos com a defesa do direito à educação pública de qualidade, passaram a reconhecer essa política como uma contrarreforma educacional, rejeitando seus pressupostos e seus efeitos sobre a formação da juventude trabalhadora (Lassa, 2025).

As discussões em torno do Novo Ensino Médio têm sido marcadas por intensos debates e por diferentes posicionamentos de órgãos públicos, entidades educacionais e setores da sociedade civil. Trata-se de um tema complexo e sensível, que mobilizou diversos processos de análise e revisão, inclusive no âmbito do governo federal, diante das críticas ao modelo implementado. Nesse sentido, torna-se fundamental que a definição dos rumos do ensino médio brasileiro seja construída por meio do diálogo entre Estado, profissionais da educação, estudantes e sociedade, de modo a se alcançar uma proposta que responda, de fato, às necessidades formativas da juventude. Isso porque ainda existem muitas questões a serem esclarecidas no que se refere à reforma educacional, especialmente no tocante à garantia de uma educação pública de qualidade. Em razão disso, a sociedade tem assumido uma postura cada vez mais crítica, reivindicando que as demandas dos jovens ocupem lugar central nesse debate. Entre tais demandas, destacam-se o respeito à diversidade, a oferta de ambientes

adequados de aprendizagem, a valorização do conhecimento e a formação de sujeitos capazes de se desenvolver plenamente, inclusive no exercício futuro da profissão e na transmissão do conhecimento construído ao longo de sua trajetória escolar.

Conforme demonstrado, o Novo Ensino Médio materializa falácias centrais associadas à suposta ampliação da escolha estudantil, à promessa de maior empregabilidade e à melhoria da qualidade da educação. Em sentido contrário a esse discurso, compreende-se que a evasão escolar, especialmente entre os jovens matriculados no ensino médio público, não pode ser explicada por uma interpretação reducionista centrada na alegada falta de atratividade da escola. Trata-se, antes, de um fenômeno diretamente relacionado às condições concretas de vida dos estudantes, às desigualdades sociais que atravessam suas trajetórias e às possibilidades objetivas de permanência e de aprendizagem que lhes são oferecidas ao longo da escolarização. Nessa perspectiva, a crítica ao Novo Ensino Médio exige considerar que os impasses da permanência escolar não decorrem apenas da organização curricular, mas das determinações materiais que condicionam o acesso, a continuidade e a qualidade da formação da juventude trabalhadora (Lassa, 2025, p. 13).

Para a autora, a dificuldade de permanência dos estudantes na escola está diretamente relacionada às condições sociais e financeiras que marcam suas trajetórias de vida. Muitos jovens, sobretudo aqueles oriundos das camadas populares, veem-se diante da necessidade de escolher entre estudar e trabalhar, já que frequentemente precisam contribuir para a renda familiar e para a manutenção da casa. Nesse contexto, a evasão escolar não pode ser compreendida como resultado de desinteresse individual, mas como expressão das desigualdades materiais que limitam o tempo, as condições de estudo e as possibilidades concretas de continuidade da formação. Embora a escola busque desenvolver estratégias para garantir a permanência dos alunos, tais esforços nem sempre são suficientes diante das pressões econômicas e sociais enfrentadas cotidianamente por esses sujeitos. Assim, para muitos jovens, o ingresso no mercado de trabalho formal aparece como alternativa imediata para melhorar de vida, conquistar estabilidade financeira, adquirir bens e projetar um futuro mais seguro, ainda que isso implique o adiamento ou mesmo a interrupção dos estudos.

Portanto, vive-se, no contexto atual, um processo contínuo de construção e consolidação de uma política educacional amparada por marcos legais e normativos que orientam o percurso de implementação do Novo Ensino Médio. Sua implantação nas escolas públicas e privadas, iniciada a partir do primeiro semestre de 2022, passou a gerar uma série de demandas relacionadas à reforma da infraestrutura escolar, à disponibilidade de equipamentos, à formação docente, ao planejamento pedagógico e à reorganização curricular,

entre outros aspectos. Por se tratar de uma política pública de caráter estrutural e organizacional, essa proposta suscita inquietações e desafios para os diferentes sujeitos envolvidos no cotidiano escolar, tais como a equipe gestora, os professores, os estudantes e a comunidade escolar como um todo (Silva; Pasqual; Blazko, 2022).

Nessa perspectiva, os autores indicam que a implementação do Novo Ensino Médio exige diversos ajustes para que sua efetivação ocorra de maneira mais consistente no campo das políticas públicas educacionais. Tais adequações são fundamentais para que a reforma possa, de fato, contribuir para a oferta de um ensino de qualidade, em diferentes áreas do conhecimento, ampliando as possibilidades formativas e profissionais da juventude. Além disso, torna-se necessário articular os conhecimentos escolares às mudanças propostas pela reforma, de modo que a construção do Novo Ensino Médio não se limite a alterações formais, mas favoreça novas práticas pedagógicas e uma gestão escolar mais integrada às demandas do presente. Somente a partir dessa articulação será possível projetar caminhos mais sólidos para a formação dos estudantes e para o fortalecimento do trabalho dos profissionais da educação.

Conforme destacam Silva, Pasqual e Blazko (2017a–2022, p. 221), a proposta do Novo Ensino Médio também estabelece diálogo com metas e estratégias previstas no Plano Nacional de Educação. Esse contexto histórico e político é igualmente evidenciado por Pinto e Melo (2021), ao argumentarem que as reformulações introduzidas pela Lei nº 13.415/2017 resultam da articulação de projetos formulados ao longo de diferentes governos, desde 1995. Desse modo, as pesquisas indicam que a referida lei foi historicamente e politicamente construída no cenário nacional; contudo, sua formulação ocorreu praticamente sem a participação efetiva dos profissionais da educação, o que evidencia o caráter verticalizado do processo e o viés “de cima para baixo” que marcou as proposições de reformulação do ensino médio.

As questões suscitadas pelo Novo Ensino Médio inserem-se em um processo mais amplo de construção de políticas educacionais voltadas ao desenvolvimento da educação e à efetivação, na prática, dos princípios estabelecidos em lei. Nesse contexto, cabe ao poder público assegurar condições concretas para que essas normas sejam implementadas de forma consistente, o que inclui investimentos na formação e na capacitação dos professores, bem como no fortalecimento da gestão escolar. Essa atuação é fundamental para que as escolas possam organizar suas funções pedagógicas e administrativas de maneira articulada com as demandas da reforma e com os objetivos de uma educação de qualidade.

Nessa perspectiva, os autores compreendem que as leis educacionais representam importantes conquistas históricas, construídas ao longo do tempo por meio de debates, formulações e disputas em torno dos rumos da educação brasileira. As contribuições dos pesquisadores, por sua vez, auxiliam na compreensão desse processo, ao demonstrar que a consolidação dessas políticas depende não apenas de sua formulação legal, mas também da participação efetiva dos profissionais da educação em sua implementação. Sem esse envolvimento coletivo, as propostas tendem a permanecer apenas no plano formal, sem alcançar efeitos concretos no cotidiano escolar. Desse modo, a atuação conjunta entre Estado, pesquisadores, gestores e educadores mostra-se indispensável para que a educação brasileira avance na direção de uma formação de qualidade para os jovens e para o fortalecimento da área educacional em suas múltiplas dimensões.

As questões suscitadas pelo Novo Ensino Médio inserem-se em um processo mais amplo de construção de políticas educacionais voltadas à reorganização da educação brasileira e à efetivação, na prática, dos dispositivos legais que orientam essa etapa de ensino. Nesse contexto, cabe ao poder público não apenas formular normas, mas também assegurar as condições concretas para sua implementação, o que envolve investimentos em infraestrutura, organização escolar, formação continuada de professores e fortalecimento da gestão educacional. A atuação dos governantes, nesse sentido, deve contribuir para que as escolas disponham de suporte técnico e pedagógico capaz de viabilizar o cumprimento da legislação e de qualificar o trabalho desenvolvido no cotidiano escolar. Sob essa perspectiva, as leis educacionais podem ser compreendidas como conquistas historicamente constituídas, resultantes de debates, disputas e formulações acumuladas ao longo do tempo. As contribuições dos pesquisadores são fundamentais para a compreensão desse percurso, pois evidenciam que a consolidação de tais políticas depende da articulação entre produção teórica, participação dos profissionais da educação e compromisso institucional com sua efetivação. Sem esse movimento coletivo, as propostas tendem a permanecer apenas no plano formal, distantes das necessidades concretas da escola e dos sujeitos que dela participam.

Além disso, os estudos apontam que o Novo Ensino Médio apresenta um viés marcadamente mercantilista, ao priorizar uma formação de caráter predominantemente técnico e orientada por perspectivas empresariais. Tal tendência se evidencia na ênfase dada à preparação dos estudantes para o mercado de trabalho, o que pode produzir desequilíbrios em sua formação integral, especialmente no que se refere às dimensões crítica, ética e cidadã. Desse modo, embora a formação para o trabalho constitua uma dimensão relevante do ensino médio, ela não pode se sobrepor ao compromisso com uma educação ampla e humanizadora.

Nessa direção, destaca-se que o Novo Ensino Médio, para além de capacitar os estudantes para a inserção profissional, deve reconhecer e valorizar seus saberes, experiências e trajetórias, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades como autonomia, criticidade e formação ética, em consonância com os fundamentos estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Silva; Pasqual; Blazko, 2017a–2022, p. 221).

As questões levantadas nos grandes debates sobre o Novo Ensino Médio revelam uma preocupação central com o modo como essa política busca orientar a formação dos discentes para o mercado de trabalho. Nesse sentido, observa-se o esforço de alinhar a formação escolar às demandas do mundo produtivo; contudo, essa perspectiva tem sido alvo de críticas, especialmente quando tende a reduzir a educação à preparação para a empregabilidade. Tal problematização remete à necessidade de considerar, de forma mais ampla, aquilo que os estudantes efetivamente desejam para suas vidas, seus projetos de futuro e suas possibilidades de formação humana e profissional. Nessa direção, o autor formula uma crítica ao Novo Ensino Médio ao defender que é fundamental respeitar as escolhas dos alunos e, ao mesmo tempo, garantir uma formação que amplie seus conhecimentos e suas condições de inserção profissional. Mais do que preparar para o trabalho, a escola deve contribuir para a constituição de sujeitos capazes de pensar criticamente, tomar decisões com autonomia e construir seus próprios caminhos, em conformidade com os princípios educacionais assegurados em lei.

O lugar da Geografia no Ensino Médio brasileiro foi profundamente reconfigurado pela reforma introduzida pela Lei nº 13.415/2017. Isso porque o texto legal passou a explicitar, de modo direto, que “o ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio”, além de tornar obrigatório o estudo da língua inglesa, sem atribuir à Geografia a mesma explicitação normativa como componente em todos os anos da etapa. Com isso, a disciplina não desapareceu do currículo, mas sua presença passou a ser mediada pela lógica de organização por áreas do conhecimento, consolidada na BNCC do Ensino Médio, especialmente na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Em termos curriculares, isso significou que a Geografia passou a ocupar um espaço menos visível no texto legal de 2017, ainda que permanecesse integrada à formação escolar dos estudantes do ensino médio.

A BNCC do Ensino Médio, homologada em 2018, manteve a Geografia no interior da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e procurou preservar parte de sua especificidade pedagógica. O documento normativo prevê competências da área e registra que “também são definidas competências específicas do componente [...] Geografia e História”, o que demonstra que, mesmo dentro de uma organização integrada, a Geografia continuou

reconhecida como componente dotado de objetos, conceitos e procedimentos próprios. Além disso, ao estabelecer como competência da área “analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais”, a BNCC reafirma a centralidade da leitura espacial, territorial e socioambiental para a compreensão crítica da realidade contemporânea. Em termos analíticos, pode-se afirmar, portanto, que a reforma de 2017 não suprimiu a Geografia, mas a reposicionou sob uma lógica interdisciplinar de área, o que, na prática, abriu margem para diferentes arranjos curriculares nas redes de ensino.

Esse quadro foi parcialmente revisto com a Lei nº 14.945/2024 e com as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 2/2024. Na normativa atual, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas passa a ser definida expressamente como integrada por “filosofia, geografia, história e sociologia”, e a Formação Geral Básica deve ser cumprida integralmente ao longo de sua carga horária mínima de 2.400 horas. Tal alteração é relevante porque recoloca a Geografia em posição mais nítida no marco legal do ensino médio, já não apenas como conteúdo subsumido à área, mas como componente expressamente nomeado na organização curricular nacional. Desse modo, a revisão normativa de 2024 fortalece a base jurídica para a presença da Geografia na formação comum dos estudantes e corrige, ao menos em parte, a perda de visibilidade produzida pela formulação anterior do Novo Ensino Médio.

Assim, a questão do ensino de Geografia no Ensino Médio pode ser compreendida em dois movimentos. No primeiro, correspondente ao desenho de 2017-2018, a disciplina permaneceu no currículo, mas diluída na estrutura por áreas e submetida a maior flexibilidade de implementação. No segundo, decorrente da revisão de 2024, a Geografia voltou a ter nomeação expressa na Formação Geral Básica e permanece também como possibilidade de aprofundamento nos itinerários da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, os quais, segundo as orientações vigentes, articulam-se de modo indissociável à FGB e contam com carga horária mínima de 600 horas. Em perspectiva educacional, isso significa que o debate atual sobre a Geografia no Ensino Médio não se restringe à sua permanência formal, mas envolve também a garantia de condições efetivas para o desenvolvimento de uma formação crítica, territorialmente situada e comprometida com a compreensão das desigualdades socioespaciais brasileiras.

3 O CAMPO EMPÍRICO DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Estadual Dr. Fernando Alexandre, integrante da rede estadual de ensino de Minas Gerais, localizada na Avenida Jorge Jacob Yunes, nº 848, bairro Setor Norte, no município de Ituiutaba/MG. A instituição funciona das 6h10 às 22h30, atendendo a comunidade escolar nos turnos matutino, vespertino e noturno, o que evidencia sua inserção ampla no atendimento educacional do município.

Figura 01 - Localização da Escola Estadual Dr. Fernando Alexandre.



Fonte: Google Earth, 2026.

A escolha da escola como campo empírico justifica-se por sua configuração institucional, que articula a oferta da educação básica com a educação profissional, constituindo-se, assim, em espaço relevante para a investigação sobre a profissionalização no ensino médio. A instituição oferta o Ensino Fundamental de nove anos (1º ao 9º ano), com turmas de tempo integral nos 5º, 6º, 7º e 8º anos, além de uma turma regular de 9º ano. No que se refere ao Ensino Médio, a escola oferece o Novo Ensino Médio Regular para o 1º e 2º anos e uma turma de 3º ano do Ensino Médio. Paralelamente, desenvolve a Educação Profissional, com oferta de cursos técnicos mistos — concomitantes e subsequentes — nas áreas de Comércio Exterior, Serviços Públicos e Tradução e Interpretação em Libras.

Essa organização torna a escola particularmente significativa para a presente pesquisa, pois permite observar, em uma mesma instituição, a coexistência entre a formação geral do ensino médio e propostas de formação voltadas ao trabalho, aspecto central no debate contemporâneo sobre a profissionalização juvenil. Nesse sentido, o campo empírico possibilita compreender como a profissionalização se materializa no cotidiano escolar, seja pela oferta de itinerários e percursos formativos, seja pela presença da educação técnica vinculada à rede pública estadual.

3.1 Histórico e infraestrutura da Escola Estadual Dr. Fernando Alexandre

Do ponto de vista da infraestrutura, a escola possui área total de 1.770 m² e área construída de 330 m², conforme Escrituras e Matrículas nº 9.384, nº 13.695 e nº 4.433. Seu espaço físico está organizado em blocos e contempla setores administrativos e pedagógicos importantes para a dinâmica escolar: secretaria, sala/laboratório de informática, sala da direção, sala dos professores, sala de supervisão, além de diversas salas de aula. Conta também com sala de jogos, sala de recursos multifuncionais, espaços de coordenação/supervisão, refeitório, cozinha, despensa, almoxarifado, bebedouros, banheiros para estudantes e servidores, bem como quadra poliesportiva com vestiários, palco e arquibancada, pátios descobertos e áreas verdes. Tal estrutura compõe o cenário material em que se desenvolvem as práticas pedagógicas e formativas observadas na pesquisa (Figura 02).

Figura 02 – Aspectos do exterior da escola e percepção parcial de sua infraestrutura.



Fonte: Muniz, 2025.

Figura 03 – Visão parcial do pátio da Escola Estadual Dr. Fernando Alexandre.



Fonte: Muniz, 2025.

Figura 04 – Secretaria da instituição escolar.



Fonte: Muniz, 2025.

Em perspectiva histórica, a instituição foi criada em 24 de junho de 1965, por meio do Decreto-Lei nº 8.407, assinado pelo então governador José de Magalhães Pinto, com

publicação no Minas Gerais de 25 de junho de 1965. A escola recebeu o nome de Dr. Fernando Alexandre Vilela de Andrade, em homenagem ao engenheiro que atuou como Agente Executivo de Ituiutaba entre 1908 e 1911 e contribuiu para o desenvolvimento do município (Garcia, 2020, p. 14). Ao longo de sua trajetória, a instituição passou por diferentes gestões, o que evidencia sua permanência histórica e sua consolidação como espaço de formação escolar na cidade.

Figura 05 – Laboratório de Informática da Escola Estadual Dr. Fernando Alexandre.



Fonte: Muniz, 2025.

Assim, a Escola Estadual Dr. Fernando Alexandre configura-se como um campo empírico pertinente para a análise da profissionalização no ensino médio, uma vez que reúne, em sua organização curricular e institucional, elementos que permitem problematizar a relação entre escolarização básica, formação técnica e preparação para o mundo do trabalho.

4 FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM ITUIUTABA-MG: UMA PERSPECTIVA

Na Educação Básica, a área de Ciências da Natureza deve contribuir para a construção de uma base de conhecimentos contextualizada, que prepare os estudantes para fazer julgamentos, tomar iniciativas, elaborar argumentos e apresentar proposições alternativas, bem como fazer uso criterioso de diversas tecnologias. O desenvolvimento dessas práticas e a interação com as demais áreas do conhecimento favorecem discussões sobre as implicações éticas, socioculturais, políticas e econômicas de temas relacionados às Ciências da Natureza (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 537).

O conhecimento da BNCC é fundamental para promover avanços na Educação, pois orienta o trabalho pedagógico e contribui para o desenvolvimento dos estudantes. Com dedicação aos estudos, os alunos podem ampliar seus conhecimentos, debater diferentes assuntos e expressar suas opiniões de forma crítica e consciente. A BNCC funciona como um norte para os professores em sala de aula, auxiliando na organização dos temas e tornando as aulas mais didáticas.

As habilidades e competências propostas pela BNCC são amplas, pois envolvem diferentes áreas do conhecimento. No caso da Geografia, por exemplo, ela está presente em diversos aspectos da vida cotidiana, abrangendo temas relacionados à economia, à sociedade, à cultura e ao espaço em que vivemos. Também possibilita reflexões sobre conhecimentos científicos e sobre a relação entre a natureza e a vida humana. Esse documento é muito importante, pois auxilia os professores a mostrarem aos estudantes que os estudos vão além do que eles imaginam, permitindo a construção do conhecimento na prática e o desenvolvimento das aprendizagens em sala de aula, sempre com explicações sobre os elementos da natureza e seus processos no dia a dia.

No Ensino Médio, a área deve, portanto, se comprometer, assim como as demais, com a formação dos jovens para o enfrentamento dos desafios da contemporaneidade, na direção da educação integral e da formação cidadã. Os estudantes, com maior vivência e maturidade, têm condições de aprofundar o exercício do pensamento crítico, realizar novas leituras de mundo com base em modelos abstratos e tomar decisões responsáveis, éticas e consistentes na identificação e solução de situações-problema (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 537).

Para a BNCC, um ensino de qualidade é essencial para que o jovem tenha avanços significativos e adquira bons conhecimentos em sua nova jornada. Desse modo, ele pode construir uma formação capaz de transformar sua vida como estudante e como cidadão. Além disso, a BNCC incentiva os jovens a refletirem, debaterem e expressarem suas opiniões sobre aquilo que estão aprendendo em sala de aula com seus professores. Os conteúdos trabalhados, o diálogo sobre o que é certo e errado e as discussões necessárias contribuem para a formação crítica dos estudantes, especialmente nas áreas da ciência e da tecnologia nos dias de hoje. Assim, o conhecimento adquirido pode ajudar o jovem a desenvolver suas ideias, colaborar com outras pessoas e tornar-se um cidadão melhor no mundo.

4.1 Formação profissional

A discussão acerca da formação profissional no contexto educacional brasileiro exige a análise das políticas curriculares que passaram a orientar a educação básica e a formação docente nas últimas décadas. Nesse cenário, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Base Nacional Comum para a Formação de Professores (BNC-Formação) assumem lugar central, na medida em que expressam uma determinada concepção de educação, currículo e trabalho docente. Conforme assinalam Ximenes e Melo (2022, p. 742), tais políticas podem ser compreendidas como parte de um movimento de padronização curricular e de regulação da docência, articulado “à lógica do capital, das políticas neoliberais e da ordenação do Estado mínimo”, além de vincular a educação e a formação de professores a um ideário orientado pelo mercado, com base em princípios como gestão, planejamento, previsão, avaliações sistêmicas, controle e êxito.

Nessa perspectiva, a crítica formulada pelos autores evidencia que a BNCC não se limita a organizar conteúdos escolares ou definir aprendizagens essenciais. Em sentido mais amplo, ela participa de um processo de reordenamento da educação pública, no qual o currículo passa a ser concebido como instrumento de regulação, mensuração e controle. Tal racionalidade repercute diretamente na formação profissional e no trabalho docente, uma vez que tende a reduzir a autonomia pedagógica dos professores, subordinando a prática educativa a prescrições curriculares e a modelos de desempenho orientados por resultados. Assim, a formação de professores deixa de ser compreendida prioritariamente como processo crítico, reflexivo e socialmente comprometido, passando a ser cada vez mais ajustada às demandas de eficiência e produtividade próprias da lógica mercantil.

Essa interpretação se torna ainda mais relevante quando se considera que as políticas educacionais não surgem de maneira neutra ou isolada. Ao contrário, elas são produzidas em contextos históricos marcados por disputas de projetos de sociedade. Como afirmam Ximenes e Melo (2022, p. 743), “o debate sobre os impactos das políticas públicas educacionais nos processos formativos e no trabalho docente pode apontar para o projeto de educação e de sociedade almejado pelo governo”, revelando que a legislação, as reformas e as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores não estão desconectadas das contradições sociais que se produzem dentro e fora da escola. Desse modo, a BNCC e a BNC-Formação devem ser analisadas não apenas como documentos normativos, mas como expressões de determinadas correlações de forças políticas, econômicas e ideológicas.

No âmbito da formação profissional, esse debate adquire contornos ainda mais significativos. Isso porque a defesa de currículos por competências, habilidades e resultados, frequentemente associada à BNCC, tende a reforçar uma concepção pragmática de formação, orientada mais pela adaptação dos sujeitos às exigências do mercado de trabalho do que pela formação humana integral. Em vez de promover uma educação crítica e emancipatória, capaz de articular trabalho, ciência, cultura e cidadania, corre-se o risco de consolidar uma formação profissional restrita, voltada à funcionalidade econômica e à adequação às demandas produtivas contemporâneas. Nesse sentido, a profissionalização, quando subordinada à racionalidade neoliberal, pode deixar de representar um processo de ampliação das possibilidades formativas dos estudantes para se transformar em mecanismo de ajuste social e produtivo.

Além disso, os impactos dessas políticas sobre a formação e o trabalho docente têm suscitado intensos debates no campo educacional. As mudanças impostas por reformas curriculares nem sempre são acompanhadas de condições objetivas adequadas para sua implementação, como valorização profissional, formação continuada consistente, infraestrutura escolar e participação efetiva dos professores na formulação das políticas. Muitas vezes, os docentes são colocados no centro da execução de reformas das quais não participaram ativamente, o que gera tensões, inseguranças e sobrecarga de trabalho. Por essa razão, a discussão sobre BNCC, BNC-Formação e formação profissional não pode ser reduzida a aspectos técnicos ou administrativos, pois envolve disputas sobre o sentido da escola pública, da docência e da própria educação.

Dessa forma, compreender a relação entre formação profissional e BNCC implica reconhecer que as políticas curriculares em vigor não são meramente instrumentos de

organização pedagógica, mas dispositivos que expressam determinado projeto educacional. Ao enfatizarem a padronização, o controle e a orientação por competências, tais políticas podem contribuir para o enfraquecimento de concepções formativas comprometidas com a autonomia docente, com a democratização do conhecimento e com a formação integral dos sujeitos. Por isso, torna-se fundamental problematizar criticamente essas diretrizes, buscando evidenciar seus limites, contradições e implicações para a educação básica, para a formação de professores e para a construção de uma formação profissional socialmente referenciada.

Para compreender como tem se dado a percepção das novas orientações da BNCC para o Ensino Médio em relação à formação profissional, tentando compreender também essa direção com o Ensino de Geografia, realizamos duas entrevistas, com uma professora, que chamaremos de Professora A, e uma coordenadora pedagógica, que chamaremos Coordenadora B, na escola campo da pesquisa. Em seguida, passamos à análise das falas desses sujeitos.

4.2 A percepção docente sobre a formação profissional no Ensino Médio de Ituiutaba/MG

A entrevista realizada com a professora de Geografia, Professora A, da Escola Estadual Dr. Fernando Alexandre, em Ituiutaba-MG, apresenta reflexões relevantes sobre a realidade do Ensino Médio, especialmente no que se refere à preparação dos estudantes para o ingresso na universidade e no mercado de trabalho, além dos impactos do Novo Ensino Médio no ensino de Geografia.

Inicialmente, a fala da professora evidencia uma percepção crítica sobre o nível de maturidade dos alunos do Ensino Médio. Segundo ela, embora os estudantes devessem, em teoria, estar preparados para seguir uma carreira profissional, na prática muitos ainda demonstram imaturidade não apenas em relação aos estudos, mas também diante da vida em sociedade. A entrevistada associa essa dificuldade ao uso excessivo das tecnologias e das redes sociais, apontando que muitos jovens acabam se concentrando mais nesses recursos do que no planejamento do futuro acadêmico e profissional. Essa observação revela um desafio significativo da educação contemporânea, pois indica a necessidade de a escola contribuir não apenas para a transmissão de conteúdos, mas também para o desenvolvimento da responsabilidade, da autonomia e da maturidade emocional dos estudantes.

Nesse contexto, a entrevista também mostra que a escola procura desenvolver ações voltadas para a construção do projeto de vida dos alunos. A professora afirma que, desde o primeiro ano do Ensino Médio, são feitas perguntas e reflexões com o objetivo de levar os estudantes a pensarem sobre o que desejam fazer após a conclusão dessa etapa escolar. Esse trabalho demonstra a preocupação da escola em orientar os jovens na definição de suas escolhas profissionais e pessoais, oferecendo apoio para que possam construir um futuro melhor, mesmo diante das dificuldades encontradas ao longo do percurso. Além disso, esse processo também pode ser fortalecido pela participação da família, uma vez que os pais, em geral, desejam que seus filhos tenham acesso a melhores oportunidades, formação qualificada e inserção em carreiras profissionais mais promissoras.

Outro aspecto importante destacado pela professora refere-se à relação entre escola, universidade e mercado de trabalho. Segundo a entrevistada, muitos alunos da instituição conseguem ingressar em universidades locais, como a UFU e a UEMG, logo após o término do Ensino Médio. Esse dado evidencia resultados positivos no processo de formação escolar, revelando que a escola tem contribuído para a continuidade dos estudos e para o acesso ao ensino superior. Tal realidade é importante não apenas para a trajetória individual dos estudantes, mas também para o desenvolvimento social e econômico do município, já que maiores investimentos em educação tendem a gerar, no futuro, profissionais mais qualificados e melhores condições de crescimento coletivo.

Ao mesmo tempo, a professora reconhece que nem todos os estudantes seguem esse mesmo caminho. Parte deles já conclui o Ensino Médio com objetivos definidos, pensando em cursos superiores e em inserção profissional qualificada, enquanto outros preferem ingressar diretamente no mercado de trabalho, muitas vezes em ocupações que não exigem diploma. Essa observação demonstra que existem diferentes perspectivas entre os jovens e que nem todos possuem as mesmas condições ou aspirações. Ainda assim, a escola desempenha papel fundamental ao incentivar os alunos a conhecerem melhor as possibilidades existentes fora do espaço escolar, ajudando-os a desenvolver capacidades, ampliar horizontes e compreender a importância da formação para conquistar melhores oportunidades profissionais e salariais.

No que se refere ao Novo Ensino Médio, a entrevista apresenta uma visão predominantemente crítica. A professora afirma que não se adaptou de forma positiva às mudanças, sobretudo porque houve redução da carga horária da Geografia, o que a obrigou a assumir mais turmas para completar sua jornada de trabalho. Além disso, ela questiona a

reorganização curricular, argumentando que conteúdos importantes foram retirados ou reduzidos, enquanto outras disciplinas passaram a ocupar espaço no currículo. Essa percepção evidencia que as reformas educacionais afetam diretamente a prática docente, exigindo reajustes na organização do trabalho do professor e interferindo também na valorização das áreas do conhecimento.

A crítica à retirada ou reformulação do componente “Projeto de Vida” também merece destaque. Para a professora, esse componente era importante porque ajudava o estudante a refletir sobre si mesmo, sobre seus objetivos e sobre seu futuro. Com as mudanças trazidas pelo Novo Ensino Médio, houve, segundo sua percepção, prejuízos ao desenvolvimento das aulas e ao processo de aprendizagem, já que reformas frequentes tendem a dificultar a continuidade do trabalho pedagógico e a gerar instabilidade no ambiente escolar. Dessa forma, a entrevista sugere que essas alterações curriculares podem comprometer o avanço do conhecimento e trazer consequências negativas para a educação brasileira.

Em relação aos conteúdos de Geografia, a professora explica que o trabalho pedagógico está organizado de forma progressiva ao longo das três séries do Ensino Médio. No primeiro ano, há maior ênfase nos conteúdos de Geografia Física; no segundo ano, os estudos concentram-se mais na Geografia Humana, com destaque para temas como população e sociedade; e, no terceiro ano, o foco está na revisão dos conteúdos, visando à preparação para o ENEM e outros vestibulares. Essa estrutura revela a importância da disciplina na formação crítica dos estudantes, pois possibilita a compreensão do espaço geográfico, das relações entre sociedade e natureza e das principais transformações do mundo contemporâneo.

De modo geral, a entrevista revela que a professora possui uma visão prática e realista da escola pública, reconhecendo tanto seus avanços quanto seus desafios. Sua fala demonstra preocupação com o futuro dos estudantes, defesa da importância da Geografia no currículo escolar e insatisfação com aspectos do Novo Ensino Médio. Além disso, o depoimento mostra que a escola busca orientar os alunos em suas escolhas acadêmicas e profissionais, ainda que enfrente dificuldades decorrentes das transformações recentes nas políticas educacionais.

É importante observar que a entrevista apresenta a perspectiva de uma única professora, o que constitui uma contribuição relevante, mas parcial, para a compreensão do tema. Ainda assim, o relato permite identificar aspectos centrais da realidade escolar atual, como a preocupação com a maturidade e o futuro dos estudantes, a importância da escola no

incentivo ao ingresso universitário e profissional e os impactos das mudanças curriculares sobre o ensino de Geografia. Trata-se, portanto, de um depoimento significativo para refletir sobre os desafios e as possibilidades da educação básica brasileira na atualidade.

4.3 A percepção da coordenação pedagógica sobre a formação profissional no Ensino Médio de Ituiutaba/MG

A entrevista realizada com a coordenadora pedagógica, Coordenadora B, da Escola Estadual Dr. Fernando Alexandre, em Ituiutaba-MG, apresenta elementos importantes para compreender como a gestão escolar percebe a formação de professores, a preparação dos estudantes para o mercado de trabalho e os impactos do Novo Ensino Médio no cotidiano escolar. Por ocupar uma função de coordenação, a entrevistada oferece uma visão mais ampla da organização da escola, revelando aspectos estruturais, pedagógicos e administrativos que influenciam diretamente o processo educativo.

Inicialmente, a coordenadora destacou a importância da formação continuada dos professores. Segundo ela, a Secretaria de Educação oferece cursos de capacitação que contribuem para complementar a carga horária de trabalho dos docentes, especialmente nos momentos destinados aos módulos de formação e planejamento. Esse processo demonstra que a escola reconhece a necessidade de atualização profissional, entendendo que os professores precisam estar em constante movimento de aprendizagem para ampliar seus conhecimentos e levar novas práticas para a sala de aula. Ao mesmo tempo, percebe-se que essas ações dependem, em grande parte, do apoio e das ofertas da Secretaria de Educação, o que revela certa centralização das políticas formativas.

Outro ponto importante abordado na entrevista refere-se à profissionalização dos estudantes. Ao ser questionada sobre esse aspecto, a coordenadora afirmou que a escola oferece disciplinas voltadas especificamente para essa finalidade, como “Formação para o Mundo do Trabalho”, que prepara os alunos para compreender melhor o funcionamento do mercado de trabalho e desenvolver competências relacionadas à vida profissional. Essa iniciativa mostra que a escola busca ir além da formação acadêmica, contribuindo para que os jovens construam perspectivas futuras, ampliem suas possibilidades e concluam o Ensino Médio mais preparados para ingressar no mercado de trabalho.

Além disso, a coordenadora relatou que a escola já promoveu contatos com empresas em busca de oportunidades para os alunos, como vagas de emprego e programas de menor aprendiz. Essa prática evidencia uma preocupação concreta com a inserção profissional dos estudantes, demonstrando que a instituição procura estabelecer pontes entre a escola e o mundo do trabalho. Nesse sentido, a escola assume um papel importante na orientação dos jovens, ajudando-os a pensar em seu futuro profissional e a perceber a educação como caminho para o crescimento pessoal e social.

A entrevista também evidenciou que a escola oferece cursos técnicos no período noturno, em áreas como enfermagem, mecânica, massoterapia e tecnologia. A oferta desses cursos reforça o compromisso da instituição com a formação profissional e com a ampliação das oportunidades educacionais dos estudantes. Trata-se de uma iniciativa relevante, pois possibilita que jovens e adultos adquiram uma profissão de qualidade, ingressem mais rapidamente no mercado de trabalho e, futuramente, possam até mesmo dar continuidade aos estudos em cursos superiores relacionados à área escolhida.

Outro aspecto bastante positivo mencionado pela coordenadora é a existência de laboratórios e oficinas bem equipados para atender às atividades práticas dos cursos oferecidos. Segundo ela, os cursos profissionalizantes contam com espaços próprios, além de a escola possuir laboratório de Ciências e Matemática para o Ensino Médio. Essa infraestrutura demonstra investimento em recursos materiais e em práticas pedagógicas que vão além do ensino puramente teórico, favorecendo uma aprendizagem mais significativa e aproximando os estudantes da realidade profissional. Esses espaços também contribuem para manter os alunos envolvidos no processo educativo, permitindo que aprendam, na prática, conteúdos importantes para sua formação.

No que diz respeito ao apoio dado aos alunos para sua entrada no mercado de trabalho, a coordenadora ressaltou a importância do diálogo constante, das disciplinas voltadas ao mundo do trabalho e das ações desenvolvidas pelos professores na busca de oportunidades externas. Isso mostra que a escola não se limita à transmissão de conteúdos, mas também se preocupa em orientar os estudantes em seus projetos de vida, incentivando-os a permanecer na escola e a investir em sua formação como base para um futuro melhor.

Entretanto, a entrevista assume um tom mais crítico quando aborda o Novo Ensino Médio. Ao tratar das regras e dos desafios diários impostos por essa reforma, a coordenadora

explicou que a escola tem buscado soluções para suprir a redução da carga horária de algumas disciplinas da formação geral básica. Segundo ela, essa diminuição compromete o desenvolvimento dos conteúdos e gera dificuldades para manter um ensino de qualidade. A escola tenta lidar com essa situação por meio de adaptações e estratégias pedagógicas, mas nem sempre consegue superar as limitações impostas pela nova organização curricular.

Essa crítica é significativa porque revela uma preocupação com a formação dos estudantes da rede pública, que podem acabar enfrentando desigualdades em relação aos alunos da rede privada, especialmente em exames como o ENEM e outros processos seletivos. Embora a escola procure manter tudo funcionando na prática e criar alternativas para enfrentar essas dificuldades, a coordenadora deixa claro que existem desafios estruturais que ultrapassam o esforço da equipe escolar e estão diretamente ligados às políticas educacionais mais amplas.

De modo geral, a entrevista revela uma gestão escolar comprometida com a formação docente, com a profissionalização dos estudantes e com a oferta de infraestrutura adequada para o ensino. Ao mesmo tempo, evidencia os desafios provocados pelas mudanças curriculares recentes, especialmente pela redução da carga horária de disciplinas importantes. A fala da coordenadora Sinara reforça a ideia de que a escola pública desempenha múltiplas funções: formar academicamente, preparar para o trabalho, orientar projetos de vida e enfrentar desigualdades sociais e educacionais. Assim, apesar dos avanços em estrutura, organização pedagógica e iniciativas voltadas ao futuro dos alunos, ainda persistem desafios significativos para garantir uma formação de qualidade, crítica e socialmente justa no Ensino Médio.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, buscou-se compreender, de modo exploratório, como a escola e os professores têm percebido a formação dos estudantes do Ensino Médio para sua futura inserção no mercado de trabalho, tomando como referência a realidade da Escola Estadual Dr. Fernando Alexandre, no município de Ituiutaba (MG). Partiu-se do entendimento de que a profissionalização juvenil constitui tema central no contexto contemporâneo da Educação Básica, especialmente diante das mudanças curriculares introduzidas pela BNCC e pelo Novo Ensino Médio, que passaram a reposicionar a relação entre formação escolar, projeto de vida e preparação para o mundo do trabalho. Nesse sentido, a pesquisa permitiu evidenciar que a escola pública ocupa papel relevante não apenas na transmissão de conhecimentos, mas também na orientação dos jovens quanto às escolhas acadêmicas, profissionais e sociais que marcam sua trajetória.

A análise teórica desenvolvida ao longo do trabalho demonstrou que o Novo Ensino Médio deve ser compreendido como parte de um processo mais amplo de reorganização das políticas educacionais brasileiras. Embora tenha sido apresentado como proposta de flexibilização curricular, ampliação do tempo escolar e aproximação entre escola e mercado de trabalho, o modelo implementado revelou limites importantes, sobretudo no que se refere à redução da formação geral, à desigualdade nas condições de oferta entre as escolas e à intensificação de uma lógica formativa orientada por competências e pela empregabilidade. Nesse quadro, a Geografia, assim como outros componentes da área de Ciências Humanas, foi impactada por rearranjos curriculares que, em determinados momentos da reforma, reduziram sua visibilidade e sua carga horária, comprometendo possibilidades de aprofundamento crítico dos conteúdos.

No plano empírico, a pesquisa evidenciou que a escola investigada desenvolve iniciativas importantes voltadas à profissionalização dos estudantes. As entrevistas mostraram que há preocupação institucional com a formação continuada dos professores, com a existência de disciplinas voltadas ao mundo do trabalho, com a oferta de cursos técnicos e com a manutenção de laboratórios e espaços de aprendizagem prática. Além disso, identificou-se a busca por ações de orientação aos alunos, tanto para o ingresso no ensino superior quanto para a entrada no mercado de trabalho, inclusive por meio de contatos com empresas e incentivo à participação em oportunidades profissionais. Tais elementos revelam que a escola pesquisada

procura articular formação acadêmica e preparação para o futuro, reconhecendo que os estudantes necessitam de apoio para construir seus projetos de vida em um contexto social marcado por incertezas e desigualdades.

As falas da professora de Geografia e da coordenadora pedagógica também permitiram compreender que esse processo ocorre em meio a contradições e dificuldades concretas. De um lado, percebe-se o esforço da escola em oferecer suporte, orientação e alternativas formativas aos estudantes; de outro, emergem críticas consistentes aos impactos do Novo Ensino Médio, especialmente em relação à diminuição da carga horária de disciplinas da formação geral básica, à instabilidade curricular e às limitações enfrentadas pelos docentes no desenvolvimento de seu trabalho. A redução do tempo destinado a componentes como a Geografia aparece, nesse contexto, como fator que pode enfraquecer a formação crítica dos estudantes, restringindo debates fundamentais sobre espaço, sociedade, desigualdades, trabalho e cidadania. Assim, a pesquisa confirma que a profissionalização no Ensino Médio não pode ser pensada apenas em termos de adaptação ao mercado, mas deve estar vinculada a uma formação ampla, reflexiva e socialmente comprometida.

Outro aspecto importante identificado diz respeito às desigualdades que atravessam a experiência escolar dos jovens. As entrevistas e a discussão teórica indicam que muitos estudantes vivem a tensão entre continuar os estudos e ingressar precocemente no trabalho, seja por necessidade econômica, seja por ausência de condições materiais mais favoráveis à permanência escolar. Isso evidencia que os desafios da profissionalização juvenil não se esgotam no currículo ou nas práticas pedagógicas, pois também estão relacionados às condições sociais, econômicas e familiares que influenciam diretamente as escolhas e possibilidades dos estudantes. Nesse sentido, reafirma-se que a escola pública, embora essencial, não pode ser responsabilizada isoladamente pela superação de problemas que resultam de desigualdades estruturais mais amplas.

Diante disso, conclui-se que o ensino de Geografia pode contribuir significativamente para a formação profissional dos estudantes, não por promover uma capacitação técnica imediata, mas por favorecer a compreensão crítica das dinâmicas do trabalho, das transformações econômicas, das desigualdades socioespaciais e das contradições que marcam o mundo contemporâneo. Ao possibilitar leituras mais amplas da realidade, a disciplina colabora para que os jovens desenvolvam autonomia intelectual, capacidade analítica e consciência social, elementos fundamentais tanto para a vida cidadã quanto para a inserção

qualificada no mundo do trabalho. Desse modo, defender a presença efetiva da Geografia no currículo do Ensino Médio significa também defender uma formação que ultrapasse o pragmatismo da empregabilidade e valorize a constituição integral dos sujeitos.

Reconhecemos que esta pesquisa apresenta limites, especialmente por ter sido realizada em uma única escola e por contar com um número restrito de entrevistas, o que não permite generalizações para toda a realidade do município ou da rede pública de ensino. Ainda assim, o estudo oferece contribuições relevantes para a reflexão sobre a profissionalização no Ensino Médio, ao articular debate teórico, análise documental e percepções de sujeitos diretamente envolvidos no cotidiano escolar. Espera-se, portanto, que este trabalho possa colaborar com novas investigações sobre o tema, ampliando o debate acerca do papel da escola pública, da Geografia e das políticas educacionais na formação da juventude, bem como reforçar a necessidade de construção de propostas de Ensino Médio que assegurem, simultaneamente, formação crítica, qualidade educacional e justiça social.

6 REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Angela da Silva. Dossiê reformas conservadoras e a “nova educação”: orientações hegemônicas no MEC e no CNE. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 40, e0225329, 2019. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/fdCK8QDyRGNwBFWKsMYtvFv/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 21 jan. 2026.

BARBOSA, Eduardo Fernandes; MARTINS, Rachel Cruz; ROCHA, Marli Ferreira. A formação de profissionais da educação: perspectivas e desafios na educação profissional. **Educação & Tecnologia**, Belo Horizonte, v. 5, n. 2, p. 62-70, jul./dez. 2000.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em:

https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf. Acesso em: 18 nov. 2025.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica**. Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF: CNE/CEB, 2012.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica**. Resolução CNE/CEB nº 2, de 13 de novembro de 2024. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF: CNE/CEB, 2024.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica**. Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF: CNE/CEB, 2018.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018. Institui a Base Nacional Comum Curricular na etapa do Ensino Médio. Brasília, DF: CNE, 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e estabelece mudanças na estrutura do ensino médio. Brasília, DF: Presidência da República, 2017.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a fim de definir diretrizes para o ensino médio. Brasília, DF: Presidência da República, 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016.** Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral e altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Presidência da República, 2016.

GARCIA, Edson Gabriel. **Projeto político-pedagógico (PPP): vigência de 2024 a 2025.** Ituiutaba, MG: Escola Estadual Dr. Fernando Alexandre, 2020.

LASSA, Simone Elisa do Carmo. **Novo Ensino Médio: repercussões na educação para o trabalho de assistência social na educação.** Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2025. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ssoc/a/nc8syJt7tYprPsQMCZgzZrN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 out. 2025.

SAE DIGITAL. **BNCC do Ensino Médio: tudo o que você precisa saber.** [S. l.], [s. d.]. Disponível em: <https://sae.digital/bncc-do-ensino-medio/>. Acesso em: 30 nov. 2025.

SILVA, Diovana Aparecida da Carvalho; PASQUAL, Franciele Mariani; BLASZKO, Caroline Isabel. **Desafios e possibilidades do Novo Ensino Médio: uma revisão sistemática de literatura.** [S. l.: s. n.], [2022?]. Disponível em: https://scholar.google.com/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=Desafios+e+possibilidades+do+Novo+Ensino+M%C3%A9dio%3A+uma+revis%C3%A3o+sistem%C3%A1tica+de+literatura&btnG=. Acesso em: 21 jan. 2026.

XIMENES, Priscilla de Andrade Silva; MELO, Geovana Ferreira. **BNC-Formação de Professores: da completa subordinação das políticas educacionais à BNCC ao caminho da resistência propositiva.** *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 103, n. 265, 2022. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/sXS7mctjLMxVBr9LSYNhJPp/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 8 out. 2025.

Apêndice A – Roteiro Geral para entrevista

1. A escola certifica alguma capacitação profissional?
2. Que ações a escola apresenta para a profissionalização dos alunos?
3. Como que a escola pensa em ajudar os alunos para entra no mercado de trabalho pensando no futuro deles
4. Os alunos pensam em entrar em um mercado de trabalho que ele fala como estudantes?
5. Os alunos pensam em entrar uma universidade?
6. Os alunos do Ensino Médio estão preparados para seguir em uma carreira profissional?
7. Quais medidas a equipe pedagógica dispõe para auxiliar seus alunos a compreenderem o mercado de trabalho e para inserir-se nele?
8. A escola possui laboratórios ou práticas específicas de formação profissional? Se sim, quais? Se não, como essas práticas são trabalhadas?
9. A Escola tem registro de evasão por partes dos alunos qual motivos? O que eles alegam?
10. Os alunos falam que querem fazer depois que sair do ensino médio?
11. A coordenação da escola que tem feito para melhorar capacitação dos professores do ensino médio?
12. Como a escola adaptou como novo ensino médio quais as dificuldades enfrentadas pelos professores de Geografia em sala de aula?

Apêndice B – Entrevistas

Entrevista Professora A

[Palestrante 2] (0:01 - 0:13)

Bom dia, meu nome é Aline Aparecida Muniz da Costa Guimarães, sou estudante de curso de graduação em Geografia pela Universidade Federal de Uberlândia, e hoje iremos fazer uma entrevista aqui na Escola Estadual Dr, Fernando Alexandre na cidade de Ituiutaba - MG e objetivo dessa entrevista é conhecer mais sobre os processos que envolvem a escola, e para começar a nossa entrevistada de hoje é a professora de Geografia ****.

Vamos lá. Bom dia, professora.

[Palestrante 1] (0:14 - 0:28)

Bom dia, tudo bem? Meu nome é ****. Eu sou professora na Escola do Dr. Fernando Alexandre. Eu sou formada pela Universidade Federal de Uberlândia, UFU. Estou, mais ou menos, uns 11, 12 anos na carreira.

[Palestrante 2] (0:29 - 0:44)

Professora, eu irei fazer algumas perguntas para a senhora relacionadas à Geografia. Vamos lá. Os alunos do ensino médio estão preparados para seguir em uma carreira na profissão?

[Palestrante 1] (0:45 - 1:28)

Então, em teoria, eles eram para estar. Mas o que eu vejo, hoje em dia, é os alunos muito imaturos. Não só imaturos sobre estudo, mas sobre a vida em si.

Eles estão se fechando muito em tecnologias, como celular, computador, e eles não estão focando muito nessa área de eu tenho de sair da escola e já entrar na faculdade ou já entrar no trabalho. Eles não têm ainda essa maturidade emocional para entrar no mercado de trabalho, mas alguns ainda conseguem. Como a pergunta disse, eu acho que eles não têm tanta maturidade para isso, mas conseguem.

Bom, porque é o que tem de fazer.

[Palestrante 2] (1:29 - 1:35)

Certo. Tenho outra pergunta também. Os alunos falam o que querem fazer depois de sair do ensino médio?

[Palestrante 1] (1:36 - 1:52)

Sim. A partir do primeiro ano, a gente já começa um trabalho de perguntas sobre... Eles avaliaram o que querem, tem algumas matérias que instigam esse pensamento, mas eles, a maioria, pelo menos quando chega no final do terceiro ano, já tem uma noção do que querem fazer.

[Palestrante 2] (1:52 - 1:57)

Certo. Tem outra pergunta também. Os alunos pensam em entrar em uma universidade?

[Palestrante 1] (1:58 - 2:20)

Bem, como eu posso dar o exemplo aqui da escola, sempre tivemos até um tanto bom de alunos que saíram direto e entraram na universidade. Tanto na UEMG, quanto na UFU, quanto em outras faculdades. Eles conseguem, pelo menos aqui da escola, uma grande parte conseguem.

Certinho.

[Palestrante 2] (2:20 - 2:28)

Tem outra pergunta também os alunos pensam em entrar em um mercado de trabalho? E eles falam como estudantes?

[Palestrante 1] (2:29 - 2:54)

Eles pensam... Os que já querem, já tem uma noção de qual universidade, faculdade vai fazer, eles já pensam em inserir no mercado de trabalho. Os outros, eles conseguem trabalhos que não precisam de diploma, mas é um trabalho, querendo ou não, que às vezes não...

Como eu posso falar? É o básico, é um trabalho básico que às vezes não tenta evoluir.

[Palestrante 2] (2:55 - 3:03)

Certo. Tem outra pergunta também. Você sendo professora de geografia, como está lidando com o novo ensino médio?

[Palestrante 1] (3:03 - 3:38)

Então, o novo ensino médio, eles tiveram algumas mudanças de novo do ano passado para cá. Eu, como professora de geografia, eu não gostei muito porque reduziu as aulas de geografia, ou seja, eu tive de pegar mais turmas para conseguir completar o meu cargo. Mas, esse novo ensino médio, a formulação do novo ensino médio, eu não acho que seja tão interessante, porque tiram matérias da PNCC e colocam outras matérias aleatórias que, às vezes, eu acho que não tem por que ter mais.

A gente consegue conciliar e vai levando.

[Palestrante 2] (3:38 - 3:45)

Certo. Tem outra também. Quais conteúdos que estão sendo passados para os alunos do ensino médio na área da geografia?

[Palestrante 1] (3:46 - 4:25)

Então, o ensino médio, ele é dividido em três, primeiro, segundo e terceiro ano. Cada ano, a gente foca numa linguagem muito cheia da geografia, numa área. Primeiro ano, a gente estuda muita área física da geografia, como formação, estudo de geologia.

Já no segundo ano, a gente estuda sobre mais população, geografia humana, que é sobre problemas, sobre crescimento populacional, desse tipo. E no terceiro ano, já é a revisão de tudo, que até é a revisão para fazer o ENEM, fazer vestibular. Aí é a revisão de tudo que já foi estudado em todos esses anos, tanto do fundamental até o médio.

[Palestrante 2] (4:25 - 4:32)

Certo. Tem outra também. Quais são os problemas que você vê com o novo ensino médio para os seus alunos aprenderem?

[Palestrante 1] (4:33 - 5:11)

Então, como eu já até disse antes, o problema é essa mudança de áreas que, para mim, não precisavam mudar. Igual, um exemplo aqui, tirou o projeto de vida e colocou outras matérias que dão estudo do que era estudado no projeto de vida. O aluno que trabalhava, o estudante como indivíduo, o que ele pensa para estudar o futuro.

Eu acho que esse seria um dos piores problemas enfrentados. Essa mudança quase anual de matérias e o rumo para onde essas matérias vão levar os estudantes.

[Palestrante 2] (5:11 - 5:12)

Certinho.

[Palestrante 1] (5:12 - 5:14)

Muito obrigada, professora. De nada.

Entrevista Coordenadora B

[Palestrante 2] (0:01 - 0:24)

Bom dia, meu nome é Aline Aparecida Muniz da costa Guimarães, sou estudante de curso de Geografia pela Universidade Federal de Uberlândia, e hoje iremos fazer uma entrevista aqui na Escola Estadual D.r Fernando Alexandre na cidade de Ituiutaba - MG objetivo dessa entrevista conhecer mais sobre processo que envolve a escola, e a nossa entrevistada de hoje e a coordenadora B bom dia coordenadora vamos começar.

[palestrante 1] (5:04 - 5:15)

Eu sou a Coordenadora B. Sou professora de Química, licenciada em Química e em Pedagogia. Eu tenho um mestrado em Ensino de Ciências e Matemática e tenho um doutorado em Educação.

[Palestrante 2]

A coordenação da escola, ela tem feito para melhorar a capacitação dos professores no ensino médio?

[Palestrante 1] (0:24 - 1:17)

Bom, essa parte dos professores terem a capacitação, a Secretaria de Educação oferece os cursos para os professores e eles podem até utilizar esse curso como cargo horário dentro do módulo 1. O que seria o nosso módulo 1? A gente tem um cargo horário de 24 horas-aulas no nosso cargo e 16 horas são dentro de sala de aula e o restante dessas horas, as 8 horas, é de curso ou módulo 1 extraclasse na escola, fazendo os planejamentos e aí esse módulo 1, ele pode apresentar esse curso de capacitação que a Secretaria oferece.

E a gente tem os encontros de módulo 2, que é mais de repasse, de planejamento. Esse, a gente não tem liberação. Então, a gente tem duas horas para oferecer esse módulo 2 e o módulo 1 tem a capacitação que a Secretaria de Educação oferece mesmo.

[Palestrante 2] (1:18 - 1:26)

Outra pergunta também. O que a ação da escola apresenta para profissionalizar os alunos?

[Palestrante 1] (1:27 - 2:26)

A gente tem cursos profissionalizantes dentro das disciplinas. A gente tem, por exemplo, o curso de primeiro ano do ensino médio que está sendo implementado agora, de administração, e que ele tem a disciplina chamada Formação para o Mundo do Trabalho. Então, nessa disciplina tem componente que a gente precisa trabalhar, veio da Secretaria de Educação e aí

sempre fala nessa questão do diálogo, de preparar esses nossos estudantes para o mercado de trabalho.

Então, a gente deixa mais a cargo hoje dessa disciplina. Antes de ter essa mudança na grade que começou esse ano, a gente tinha uma disciplina de ensino médio também chamada Formação para o Mundo do Trabalho. Então, nessa disciplina o professor buscava entrar em contato até com empresas para trabalhar a parte do mercado do menor aprendiz, de trabalhar essa questão de vagas de emprego, de ter experiência.

Então, a gente sempre teve um debate com relação a isso com os nossos estudantes. Certo.

[Palestrante 2] (2:26 - 2:30)

E tem outra também. A escola certifica alguma capacitação profissional?

[Palestrante 1] (2:31 - 2:41)

Nós temos cursos profissionais à noite, que é o curso técnico em enfermagem, curso técnico em mecânica e curso técnico em massoterapia.

[Palestrante 2] (2:42 - 2:57)

Certo. E tem outra também. A escola possui laboratório ou práticas especiais específicas de formação profissional?

Se sim, quais são? E se não, como essas práticas são trabalhadas?

[Palestrante 1] (2:57 - 3:31)

Bom, a nossa escola sim, ela possui um laboratório de práticas profissional. Tanto o curso de massoterapia como mecânica e o de enfermagem tem um laboratório muito equipado com todos os instrumentos, que às vezes até um hospital não tem todos os instrumentos que a gente tem na escola. A escola investiu bastante nisso.

Tem um laboratório de ciências também, matemática, que envolve a parte de química, física, biologia e matemática voltado para o ensino médio. Então, a gente tem um laboratório muito bom e a gente os utiliza. Certo.

[Palestrante 2] (3:31 - 3:40)

Tem outra também. Como que a escola pensa em ajudar os alunos para entrar no mercado de trabalho? Pensa no futuro deles.

[Palestrante 1] (3:41 - 3:58)

Então, a gente tem sempre comentado, conversado, dialogado com esses estudantes na sala de aula, principalmente nesses itinerários que é voltado para mesmo o mercado de trabalho. E, igual eu falei, a gente já teve um período em que o professor até entrava em contato com algumas empresas para estar colocando esses meninos na parte de menor aprendiz.

[Palestrante 2] (3:59 - 4:05)

Tem outra também. Como que a escola adapta com o novo ensino médio? Quais são as dificuldades enfrentadas?

[Palestrante 1] (4:06 - 4:58)

Bom, agora a gente teve uma reestruturação esse ano novamente. Então, a gente tem algumas disciplinas da BNCC que teve uma redução muito drástica na carga horária. Certo.

A gente está tentando se adaptar no que é possível com o planejamento. Agora veio o trimestre. Então, a gente tem uma demanda de conteúdo para trabalhar e uma carga horária muito restrita.

Então, a gente tenta se adaptar no que consegue. Tem alguns itinerários que a gente consegue trabalhar alguns conteúdos que vão ficar sendo falhos nessa parte, porque uma hora a aula por semana de determinado conteúdo, na verdade, o estudante tem uma defasagem. Depois ele vai chegar lá no Enem e vai ter escolas da rede particular, que esses meninos vão estar concorrendo com esses estudantes que tiveram aí uma carga horária de 4, 5 horas por semana.

Então, os nossos alunos estão nessa defasagem. Então, a gente tenta complementar com as disciplinas do itinerário mesmo.

[Palestrante 2] (5:15 - 5:16)

Certo. Obrigada.