



**UEPB**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS III  
CENTRO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA**

**JESSICA GOMES ALVES**

**A GEOGRAFIA ESCOLAR NA PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO  
DA PARAÍBA (2019-2021): UMA ANÁLISE DESCRITIVA.**

**GUARABIRA  
2024**

JESSICA GOMES ALVES

**A GEOGRAFIA ESCOLAR NA PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO  
DA PARAÍBA (2019-2021): UMA ANÁLISE DESCRITIVA.**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)  
apresentado a/ao  
Coordenação/Departamento do Curso de  
Geografia da Universidade Estadual da  
Paraíba, como requisito parcial à obtenção  
do título de Licenciada em Geografia

**Área de concentração:** Geografia,  
Educação e Cidadania.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Angélica Mara de Lima Dias

**GUARABIRA  
2024**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A474g Alves, Jéssica Gomes.

A geografia escolar na proposta curricular do ensino médio da Paraíba (2019-2021) [manuscrito] : uma análise descritiva / Jéssica Gomes Alves. - 2024.  
30 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2024.

"Orientação : Profa. Dra. Angélica Mara de Lima Dias, Departamento de Geografia - CH. "

1. Geografia escolar. 2. Paraíba. 3. Reforma do ensino médio. 4. Neoliberalismo. I. Título

21. ed. CDD 372.89

JESSICA GOMES ALVES

A GEOGRAFIA ESCOLAR NA PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO DA  
PARAÍBA (2019-2021): UMA ANÁLISE DESCRITIVA.

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)  
apresentado a/ao Coordenação  
/Departamento do Curso de Geografia da  
Universidade Estadual da Paraíba, como  
requisito parcial à obtenção do título de  
Licenciada em Geografia.

Área de concentração: Geografia,  
Educação e Cidadania.

Aprovada em: 14/08/2024.

**BANCA EXAMINADORA**

*Angélica Mara de Lima Dias*

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Angélica Mara de Lima Dias (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

*Ana Carla dos Santos Marques*

---

Profa. Ms. Ana Carla dos Santos Marques  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

*Rafael Pereira da Silva*

---

Prof. Dr. Rafael Pereira da Silva  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Aos meus pais, Suelene e José Gervásio,  
que sob muito sol, fizeram-me chegar até  
aqui, na sombra, a eles, DEDICO.

“Não importa o que aconteça, continue a nadar.” (Walters, Graham; Procurando Nemo, 2003).

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –	Organização de Conteúdos da disciplina de Geografia por série.....	25
	....	

## LISTA DE QUADROS

	Estrutura da Proposta Curricular do Ensino	
Quadro 1 – Médio/Paraíba.....		22
.....		
Quadro 2 -	Conteúdos de Abordagem Local na Proposta Curricular da Paraíba	27
.....		



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEE/PB	Conselho Estadual de Educação da Paraíba
CHSA	Ciências Humanas e Aplicadas
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
ECI	Escola Cidadã Integral
ECIS	Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas
ECIT	Escola Cidadã Técnica Integral
FMI	Fundo Monetário Internacional
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
NEM	Novo Ensino Médio
OS	Organização Social
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
ProBNCC	Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular
SEECT/PB	Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNDIME/PB	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação/Paraíba

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>METODOLOGIA .....</b>	<b>12</b>
<b>3</b>	<b>REFERÊNCIAL TEÓRICO</b>	<b>12</b>
3.1	Neoliberalismo e Educação Pública .....	12
3.2	A Reforma do Ensino Médio e a Geografia Escolar.....	15
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES .....</b>	<b>18</b>
4.1	O Contexto que se insere o Documento analisado .....	17
4.2	Proposta Curricular da Paraíba para o Ensino Médio .....	21
4.3	Temas da Geografia na Proposta Curricular do Ensino Médio/Paraíba	23
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>27</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>28</b>

# **A GEOGRAFIA ESCOLAR NA PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO DA PARAÍBA**

## **THE SCHOOL GEOGRAPHY IN THE HIGH SCHOOL CURRICULUM PROPOSAL OF PARAÍBA**

Jéssica Gomes Alves\*

### **RESUMO**

O trabalho examina a Proposta Curricular do Ensino Médio da Paraíba, com foco na disciplina de Geografia, no contexto das recentes reformas educacionais brasileiras, em especial a implementação do Novo Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O objetivo é investigar como a Geografia foi abordada nessa proposta e quais são os impactos dessas reformas na prática pedagógica e na formação dos estudantes. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, utilizando a análise documental como principal método, conforme as diretrizes de Cellard (2008). A análise foi dividida em duas etapas: a preliminar, que incluiu a avaliação do contexto de produção e da autenticidade dos documentos, e a análise propriamente dita, que reuniu e interpretou as informações coletadas. Os resultados indicam que a Proposta Curricular da Paraíba alinha-se às diretrizes neoliberais, promovendo uma integração maior da iniciativa privada na educação e, ao mesmo tempo, reduzindo a ênfase na disciplina de Geografia. Conclui-se que tais mudanças refletem um movimento mais amplo de privatização e reorganização da educação pública, o que pode comprometer a formação crítica dos alunos e a compreensão profunda dos fenômenos espaciais e sociais promovidos pela Geografia.

**Palavras-Chave:** Geografia escolar; reforma do Ensino Médio; neoliberalismo; Paraíba.

### **ABSTRACT**

The study examines the High School Curriculum Proposal of Paraíba, focusing on the subject of Geography within the context of recent Brazilian educational reforms, particularly the implementation of the New High School and the National Common Curricular Base (BNCC). The objective is to investigate how Geography has been addressed in this proposal and the impacts of these reforms on pedagogical practice and student education. The research adopts a qualitative approach, using document analysis as the main method, following the guidelines of Cellard (2008). The analysis was divided into two stages: the preliminary one, which included evaluating the context of production and the authenticity of the documents, and the actual analysis, which gathered and interpreted the collected information. The results indicate that the Paraíba Curriculum Proposal aligns with neoliberal guidelines, promoting greater integration of private initiatives in education while simultaneously reducing the emphasis on the subject of Geography. It is concluded that these changes reflect a broader movement of privatization and reorganization of public education, which may undermine students' critical education and the deep understanding of spatial and social phenomena promoted by Geography.

**Keywords:** School geography; high school reform; neoliberalism; Paraíba.

---

\* Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Geografia, do Campus III – Centro de Humanidades, da Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: ja40532@gmail.com

## 1 INTRODUÇÃO

A esfera educacional paraibana tem passado por transformações profundas e contínuas, refletindo mudanças amplas das políticas educacionais e sociais do Brasil. Neste contexto, a Reforma do Ensino Médio (REM), implementada com o Novo Ensino Médio (NEM) em 2022 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2018, trouxe novas diretrizes e desafios para a educação estadual.

A influência do neoliberalismo, com suas propostas de privatização e a redução da participação estatal, tem moldado a estrutura e a gestão das escolas, promovendo uma integração mais intensa da iniciativa privada na educação. Além disso, o sentido atribuído a Geografia no currículo escolar tem sido alvo de significativas mudanças, com a disciplina sendo agrupada em áreas mais amplas e, muitas vezes, reduzida em termos de carga horária e importância.

A Geografia sempre desempenhou um papel crucial no currículo escolar brasileiro, e na Paraíba não é diferente. A presença de seus conteúdos na educação básica no Brasil remonta a um longo passado, evidenciando a importância da disciplina para o estado. Segundo Albuquerque (2014), há registros de conteúdos de Geografia desde 1831 na província que atualmente corresponde ao estado da Paraíba, ainda antes da criação do Colégio Pedro II, uma das instituições mais tradicionais e influentes da educação brasileira. Esse fato destaca, a relevância histórica da Geografia no contexto estadual, mostrando como, desde a época das províncias, ela foi considerada fundamental para a formação dos estudantes.

Assim, o objetivo deste trabalho é discutir a Geografia escolar na Proposta Curricular do Ensino Médio na Paraíba. A Proposta Curricular do Estado da Paraíba para o Ensino Médio é um documento referencial para a reformulação e atualização do currículo escolar das escolas públicas e privadas do estado. Desenvolvida pela Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba (SEECT/PB), em parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), essa proposta se alinha às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), buscando garantir uma educação de qualidade que atenda às especificidades dos estudantes paraibanos.

A escolha pelo tema se justifica pela importância fundamental dessa disciplina na formação crítica e cidadã dos alunos. A Geografia, ao examinar as relações espaciais e sociais, proporciona uma compreensão profunda dos fenômenos que moldam a sociedade e o ambiente. Além disso, a análise documental do currículo de Geografia é essencial para entender como essas mudanças impactam a prática docente e a aprendizagem dos alunos.

Essa discussão permitirá uma maior dos desafios e possibilidades de melhoria na educação estadual, contribuindo significativamente para o debate sobre a educação pública na Paraíba e no Brasil.

## **2 METODOLOGIA**

A pesquisa foi classificada como qualitativa, buscando compreender e analisar os dados coletados e entender os fenômenos que contextualizam os resultados encontrados. Com base na abordagem de Bogdan e Biklen (1994), utilizamos o ambiente natural como principal fonte de dados, respeitando a forma como esses foram transcritos ou registrados. A pesquisa focou mais no processo do que nos resultados em si, analisando os dados de forma indutiva.

A análise da pesquisa foi realizada sobre a Proposta Curricular do Ensino Médio da Paraíba, especificamente na parte destinada à disciplina de Geografia. Considerando que o documento constituía o próprio objeto de investigação, a pesquisa seguiu os princípios e métodos da pesquisa documental, conforme orientações de Cellard (2008).

O processo foi dividido em duas etapas: a análise preliminar e a análise propriamente dita. Na análise preliminar, avaliamos os documentos, considerando cinco dimensões: o contexto de produção, os autores envolvidos, a autenticidade e confiabilidade do documento, sua natureza, conceitos-chave e a lógica interna. O contexto incluiu as dimensões políticas, econômicas, sociais e culturais do período em que o documento foi produzido.

O documento da Proposta Curricular para Geografia, por ser um texto público amplamente distribuído e disponível digitalmente, foi utilizado como fonte primária. Durante a análise propriamente dita, reunimos todas as informações coletadas na fase preliminar e realizamos as interpretações necessárias à luz do questionamento inicial da pesquisa, utilizando abordagens indutivas e dedutivas.

## **3 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **3.1 NEOLIBERALISMO E EDUCAÇÃO PÚBLICA**

O neoliberalismo, enquanto corrente de pensamento, se constitui em um conjunto de ideias políticas e econômicas capitalistas que defende a não participação do Estado na economia. Segundo Galvão (1997), o centro de toda prática neoliberal é o mercado e, por conseguinte, o consumo. De acordo com Rego (2019, p. 138):

Neoliberalismo é um termo que tem sido utilizado com diferentes acepções ao longo do tempo. Ainda que as primeiras aplicações do termo possam remontar ao final do século XIX, [...] o conceito emergiu de forma mais consistente entre teóricos europeus – notadamente os que constituíram a Escola Austríaca, entre eles, Friedrich Hayek e Ludwig Von Mises – que procuraram formular, sobretudo a partir da década de 1930, a via teórica para uma política econômica estatal que, sem renunciar ao princípio do direito à propriedade privada e reafirmando a intrínseca ineficiência da economia socialista planejada, evitasse um colapso como aquele experimentado na Grande Depressão iniciada nos Estados Unidos em 1929.

Segundo Rego (2019, p. 137), o ideário neoliberal assumido pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) a partir de 1990 e do Consenso de Washington, “desdobra a visão macroeconômica geral em políticas específicas para todas as áreas, como trabalho e previdências social, saúde e educação”. Para Lopes e Caprio (2008), a visão neoliberal da educação é caracterizada por uma transformação em que a educação deixa de ser um componente social e político, passando a ser regida pelas dinâmicas de mercado, funcionando de forma semelhante a ele. De acordo com Lopes e Caprio (2008, apud Assunção e Souza 2017, p. 54), essa abordagem destaca a importância de uma escola moderna e atualizada, comprometida com o mercado de trabalho e adaptada às novas demandas de um mundo globalizado e competitivo.

Dessa forma, segundo os autores, O discurso neoliberal define três principais objetivos para a educação, que são determinantes para o seu papel estratégico na sociedade atual:

1. Atrair a educação escolar à preparação para o trabalho e a pesquisa acadêmica ao imperativo do mercado ou às necessidades da livre iniciativa. Assegurar que o mundo empresarial tem interesse na educação porque deseja uma força de trabalho qualificada, apta para a competição no mercado nacional e internacional. [...]
2. Tornar a escola um meio de transmissão dos seus princípios doutrinários. O que está em questão é a adequação da escola à ideologia dominante. [...]
3. Fazer da escola um mercado para os produtos da indústria cultural e da informática, o que, aliás, é coerente com ideia de fazer a escola funcionar de forma semelhante ao mercado, mas é contraditório porque, enquanto, no discurso, os neoliberais condenam a participação direta do Estado no financiamento da educação, na prática, não hesitam em aproveitar os subsídios estatais para divulgar seus produtos didáticos e paradidáticos no mercado escolar (Marrach, 1996, p. 46 - 48).

Na década de 1990, o Brasil testemunhou a integração do modelo neoliberal na sua estrutura educacional. Apesar de mudanças institucionais significativas terem ocorrido no final da década de 1960 e ao longo dos anos 1970, em decorrência do golpe militar de 1964, foi

durante os anos 1990 que o país verdadeiramente adotou os princípios do neoliberalismo na área da educação. A educação também seguiu a mesma lógica, com a expansão do ensino privado em detrimento do ensino público, e o incentivo do governo a participação de empresas privadas na gestão de escolas, através de parcerias público-privadas (PPP) e terceirizações de serviços educacionais (Souza, 2018).

De acordo com Rego (2019), a conjuntura brasileira passa por desdobramentos do receituário neoliberal para a educação pública no contexto político instaurado a partir de 2016, refletindo cada vez mais as relações de dependência às hierarquias da economia mundial e aos mecanismos de intervenção internacional, como o FMI e o Banco Mundial. Dessa forma, grandes empresas, como bancos e redes de ensino privado, ganham influência ideológica no campo da educação, a qual adquire a lógica de mercado centrada na competitividade, individualismo e empreendedorismo, além de ditar o currículo educacional, causando efeitos que vão desde transformações na legislação a estrutura física da escola.

Para Connel (2010 *apud* Rego, 2019), as políticas neoliberais vêm instituindo a transposição do gerencialismo empresarial para a educação, processando uma mudança na qual algumas competências docentes podem ser desvalorizadas,

[...] como por exemplo a própria experiência, para abrir espaço à entrada de novas valorizações expressas por rótulos pouco específicos, como “inovação” e “empreendedorismo” que funcionam como palavras de ordem “neutras” para implantação de novas práticas gerenciais que replicarão no ambiente escolar a mentalidade vigente de gerentes com subordinados características de outros locais de trabalho, a exemplo de bancos, lojas e redes de fast-food (Connel, 2010 *apud* Rego, 2019, p. 149).

Sendo assim, as reformas neoliberais têm direcionado a formação e a prática dos professores para o mercado, enfatizando a construção de competências e habilidades técnicas e individuais que transferem para a universidade e para a escola a lógica do mundo empresarial competitivo. As instituições de ensino passam a adotar mecanismos de gestão educacional, de padronização do currículo e de controle de avaliações externas que quase sempre aumentam a pressão e a responsabilização dos professores para atingir as metas e os resultados esperados (Assis, *et. al.*, 2022).

Nessa perspectiva, se impõe um novo modelo escolar “que considera a educação um bem essencialmente privado, cujo valor é acima de tudo econômico” (Laval, 2019, p. 17), denominado de escola neoliberal. Para o autor, a escola neoliberal pretende melhorar a qualidade da força de trabalho em seu conjunto sem aumentar impostos e, na medida do

possível, reduzir o gasto público. Assim, as necessidades dos indivíduos não são referência para a organização da escola neoliberal, mas sim as demandas de competitividade de determinados grupos e o lucro das empresas.

Neste contexto as políticas e programas educacionais, bem como os currículos, são pensados pelas políticas e programas governamentais dependendo do lugar de um dado país no processo de acumulação flexível (Katuta, 2020). Desta forma, podemos afirmar que as reformas educacionais no Brasil desde 1990, estão em consonância com as políticas neoliberais, como podemos observar nos documentos de referência elaborados para a educação básica, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) publicados em 1998, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2018 e a Reforma do Ensino Médio implementada em 2022, que visam a preparação de indivíduos para as demandas do mercado de trabalho, em detrimento da formação cidadã crítica e reflexiva.

### 3.2 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A GEOGRAFIA ESCOLAR

Para Frigotto (2015), a influência da globalização na educação é realizada, principalmente, por meio de políticas públicas, que tendem a minimizar os gastos com a educação, torná-la homogênea e voltada para o mercado de trabalho. Desta forma, atualmente, observamos mudanças significativas que impactam diretamente a educação brasileira. Dentre elas, destacamos aqui a regulamentação do Novo Ensino Médio, através da Lei 13.415/2017, e subsequente, a BNCC (2018), implementada através da Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019 (Katuta, 2020). Segundo Luz Neto (2021, p. 372):

A Lei nº 13.415 e a BNCC trazem como concepção a ideia de competências e habilidades focadas em perspectiva de tendência pedagógica tecnicista, que se volta para a formação técnica em detrimento da perspectiva de formação integral – intelectual, afetiva e social. Para isso, o Ensino Médio passa a ser direcionado para o desenvolvimento da perspectiva formativa de competências, excluindo conteúdos e espaços das disciplinas escolares, como o da Geografia, por exemplo.

A aprovação da Reforma do Ensino Médio foi feita através da Medida Provisória 746/2016, aprovada no Senado e na Câmara Federais, posteriormente sancionada pelo Executivo, o que lhe conferiu caráter de lei (Lei 13.415/2017) que altera a LDB e normatiza o funcionamento dos sistemas de ensino voltados à oferta desse nível de escolarização (Farias, 2017). Para Albuquerque *et. al.* (2021, p. 31), “a dupla (Reforma Do Ensino Médio e BNCC)



se tornam os dispositivos centrais das políticas educacionais neoliberais com o intuito de ampliar sua incidência sobre a escola e o trabalho docente”.

A Lei nº 13.415/2017, determina que “a carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino” (BRASIL, 2017, s./p.). Sendo assim,

[...] 60% da carga horária deverá ser para a formação geral básica, que inclui a carga horária de estudos e práticas de artes, filosofia, educação física, sociologia, matemática, língua portuguesa, língua estrangeira, ciências da natureza, ciências humanas e sociais aplicadas “Os outros 40% da carga horária são destinados para os itinerários formativos de arranjos diversificados voltados a projetos de arranjos locais (Estados, municípios) e que poderão ser mediados por profissionais de notório saber (Luz Neto, 2021, p. 377).

Isto significa menos horas-aula para formação geral em conhecimentos científicos, bem como a abertura para que qualquer indivíduo que comprovar experiência em alguma habilidade técnica pode ser habilitado a dar aulas nas escolas públicas e privadas (Luz Neto, 2021). O autor ainda destaca, com a retirada de conhecimentos historicamente e socialmente construídos, a inserção da disciplina Projeto de Vida (voltado para a racionalidade do neoliberalismo), em vez de projeto de sociedade emancipada, com um modelo de sociedade para a justiça social (acesso a condições materiais e imateriais) e a coexistência da pluralidade (negros/as, indígenas, periféricos/as, LGBTQI+ etc.).

Para além do exposto, a BNCC (2018) evidencia a supervalorização de algumas disciplinas em detrimento de outras, uma vez que o documento determina que apenas Matemática, Língua Portuguesa e Inglês serão disciplinas obrigatórias nos três anos do Ensino Médio. “Já com relação aos estudos e práticas de educação física, arte, filosofia, sociologia é obrigatório a presença na BNCC e não necessariamente sua oferta aos alunos” (Silva e Azevedo, 2023, p. 18). Para as autoras, a nova reestruturação curricular ainda se organiza a partir de itinerários formativos integrados (referente aos componentes da BNCC), e itinerários formativos referentes a parte diversificada, estruturados a partir do contexto político, econômico, cultural, social e ambiental dos educandos.

A estrutura curricular da BNCC se organiza em áreas de conhecimento a saber: 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; e, por itinerários formativos. Nessa reestruturação curricular, a Geografia deixa de

ser uma disciplina curricular obrigatória e passa a compor a área do conhecimento das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, junto com História, Filosofia e Sociologia. Segundo Thiesen (2011) as disciplinas de Ciências Humanas, em suas particularidades, assumem papel relevante na formação da sociedade, pois são elas que, em princípio, podem oferecer formas de resistência às injustiças e desigualdades produzidas pelo modelo vigente.

De acordo com a BNCC, a área de Ciências Humanas tem o objetivo de "analisar, relacionar, comparar e compreender contextos e identidades como condições para conhecer, problematizar, criticar e tomar posições" (Brasil, 2018). Embora a justificativa para a criação dessas áreas se baseie no princípio da interdisciplinaridade, é importante destacar a individualidade e a especificidade de cada disciplina. A Geografia possui um objeto de estudo único e características próprias que podem não ser totalmente contempladas quando agrupada dessa forma. A junção das disciplinas pode, portanto, comprometer a profundidade e a especificidade da Geografia, prejudicando sua capacidade de oferecer uma análise detalhada e crítica dos fenômenos espaciais e sociais. Com base nisso, Giordani (2019, p. 3) afirma que:

Para a Geografia, ao ser incluída em uma “área do conhecimento” nos moldes da BNCC, o seu objeto perdeu os recortes. Da mesma forma, as suas categorias de análise e conceitos, disciplinarmente construídos, foram diluídos em um conjunto de termos e abordagens estranhas à ciência geográfica – mas oriundas diretamente dos discursos economicistas e liberais, por exemplo.

A Geografia enquanto disciplina escolar, desempenha um papel fundamental ao proporcionar uma compreensão crítica das relações espaciais e sociais, o que é essencial para formação de uma cidadania autônoma. Santos (2007, p. 37), afirma que a noção de cidadania no Brasil é, em muitos aspectos, “uma cidadania mutilada, subalternizada, muito longe do que, habitualmente, em outros países capitalistas”. Para o autor, a cidadania não é uma condição inata, mas sim algo que é aprendido e internalizado, passando a fazer parte da nossa cultura através de processos educativos e sociais.

Com base nessa análise, torna-se ainda mais evidente o papel fundamental da Geografia na formação da cidadania. A disciplina não apenas contribui para o desenvolvimento da consciência cidadã, mas também para a compreensão crítica e reflexiva do mundo. Através do estudo da Geografia, os alunos têm acesso a uma análise detalhada das relações espaciais e sociais, o que permite uma visão mais ampla e crítica dos fenômenos que afetam suas vidas e o ambiente ao seu redor.

No entanto, a relevância da Geografia muitas vezes é negligenciada, com frequentes tentativas de sua remoção ou redução no currículo escolar. Essa tendência de minimizar a presença da Geografia desconsidera o fato de que a disciplina oferece um olhar minucioso e crítico, essencial para o desenvolvimento de uma cidadania consciente e informada. A disciplina Geografia não apenas permite aos estudantes uma compreensão mais profunda dos contextos e dinâmicas sociais e espaciais, mas também os capacita a analisar e interpretar as complexidades do mundo contemporâneo. Portanto, a manutenção e valorização da Geografia no currículo escolar são vitais para assegurar que os alunos desenvolvam uma compreensão crítica e engajada das questões que moldam a sociedade e o ambiente em que vivem.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

### **4.1 O CONTEXTO EM QUE SE INSERE O DOCUMENTO ANALISADO**

Ao longo de seu processo histórico, a educação na Paraíba tem passado por significativas transformações. O estado tem sido palco de tentativas contínuas de redefinições e aprimoramento de seu sistema educacional, refletindo as complexidades e demandas de uma sociedade que busca atender os requisitos impostos pela elite neoliberal (Melo, 2012, p. 23). Dessa forma, é necessário entender um pouco do neoliberalismo, e o que essa ideologia impõe de mudanças a um determinado contexto político, social e educacional.

Não diferentemente do restante do país, o estado da Paraíba também adotou algumas dessas políticas privatistas no âmbito educacional. O processo de iniciação do projeto de “privatização da educação” do estado da Paraíba, teve início no mandato de Ricardo Coutinho (2011-2018), no qual mostrou-se bastante afinado e consequente na implementação e fortalecimento da presença (direta/indireta) da iniciativa privada em diferentes setores da esfera estatal (Moura, Oliveira, 2022).

Segundo Adrião (2018), o Mapeamento das estratégias de privatização da Educação Básica no Brasil (2005-201), em 2015, havia nove instituições privadas contratadas como "parceiras" eram as seguintes: Google, Universidade de Ciências Aplicadas da Finlândia,

Instituto de Co-responsabilidade Educacional – ICE, World Fund Education, Instituto Sonho Grande, Fundação Roberto Marinho, Instituto Ayrton Sena, Instituto Unibanco e Fundação Itaú Social, além do próprio Ministério da Educação, que atua em conjunto com a Fundação Roberto Marinho e com a Fundação Itaú Social na implementação de programas de objetivos diferentes.

Como podemos observar, são nove organizações privadas, cada uma com perfis e setores econômicos distintos, embora, tenham os mesmos interesses e intenções, agindo de forma organizada, planejada e estratégica na área da educação básica, tendo como principal interesse influenciar e comandar ideologicamente o campo educacional, partindo do princípio de que a gestão pública não tem competência para atuar. De acordo com Souza (2018), o estado contrata uma Organização Social (OS), de cunho privado, a qual posteriormente vende seu modelo para o governo estadual. Dos programas desenvolvidos por algumas dessas organizações em parcerias com o governo do estado da Paraíba, o de maior destaque é o programa Escola Cidadã Integral (ECI).

Dessa maneira, o governador Ricardo Vieira Coutinho (PSB), no ano de 2011, lançou o Plano de Gestão Paraíba Faz Educação (Paraíba, 2011). Nesse plano, constavam diversas propostas, dentre elas “promover uma reforma capaz de transformar a estrutura interna da educação”, e como objetivo, “modernizar” a gestão, a fim de garantir uma educação mais “eficiente” e com uma melhor “qualidade”. A partir desse plano começam a surgir as Escolas Integrais do estado, um projeto que transformou escolas de ensino médio da rede estadual, em Escolas Cidadãs Integrais.

A implementação da Escola Cidadã Integral na Paraíba, aconteceu através do Decreto nº 36.408 de 30 de novembro de 2015, através do Programa de Educação Integral, no governo de Ricardo Coutinho (2011-2018), tendo continuidade no governo atual de João Azevedo Lins Filho (2019 - atual). Antes mesmo da Reforma do Ensino Médio, esse decreto estabeleceu a

criação da Escola Cidadã Integral – ECI, da Escola Cidadã Técnica Integral – ECIT, e as Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas - ECIS (Paraíba, 2018).

A Escola Cidadã Integral tornou-se política oficial por meio da Medida Provisória nº 267, de 07 de fevereiro de 2018, emitida pelo governo estadual e publicada no Diário Oficial do Estado nº 16.555, em 09 de fevereiro do mesmo ano. Com objetivo de formar indivíduos protagonistas, agentes sociais e produtivos, com conhecimentos, valores e competências dirigidas ao pleno desenvolvimento social e preparo para o exercício da cidadania (Paraíba, 2018). As Escolas de Tempo Integral se caracterizaram como referência para a educação do país, tendo o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), como indicador de qualidade da educação, e o Plano Nacional da Educação (PNE), com a meta 7 (Brasil, 2014).

Em 2014, o Plano Nacional de Educação afirma a necessidade de criar uma Base Nacional Comum (BNCC) a fim de propor uma base de educação igualitária em todo o país, com metas a serem atingidas até 2024, considerando o estabelecimento dessa base nacional para os diferentes níveis da educação básica (Brasil, 2014). Entretanto, com o golpe sofrido pela Presidente Dilma Rousseff em 2016, que posteriormente ocasionou o seu impeachment, as definições das políticas públicas, deixaram de se basear nos princípios de participação e diálogo considerados até então.

As normativas para a educação foram aceleradas e em dois anos temos a regulamentação do Novo Ensino Médio ainda em 2017 e, no ano seguinte, em 2018, a BNCC é publicada, demandando também a publicação de novas Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, também publicadas em 2018. Após a publicação da BNCC no fim de 2018, surge a demanda para estados e municípios elaborarem seus documentos curriculares sob as orientações presentes na base nacional (Albuquerque, *et. al.*, 2021). Entretanto, o estado Paraíba já vinha vivenciando há alguns anos um novo modelo de ensino.

A Proposta Curricular para o Ensino Médio na Paraíba foi construída entre os anos de 2019 e 2020, tendo sua versão final foi aprovada em 2021, durante o governo de João Azevedo Lins Filho. Conforme consta no documento, foram dois anos de trabalho coletivo (2019/2021), envolvendo pesquisas, escutas, revisões, entre outros, e tendo como objetivo geral, tornar o documento como base de orientação para os educadores do Ensino Médio do estado.

#### 4.2 - PROPOSTA CURRICULAR DA PARAÍBA PARA O ENSINO MÉDIO

Em seu texto de apresentação, o documento anuncia que sua construção foi realizada com a participação de diferentes atores, dentre eles o Conselho Estadual de Educação - CEE/PB, a Secretaria Estadual de Educação da Ciência e Tecnologia da Paraíba - SEECT/PB, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação/Paraíba - UNDIME/PB e o Conselho Nacional de Secretários de Educação - CONSED (Paraíba, 2020). Ainda cita que os redatores são professores da educação básica e que houve consulta voluntárias às Instituições de Ensino Superior do Estado, que muitas vezes se deu através de participação individual de professores das universidades paraibanas e não de forma institucionalizada.

A elaboração deste documento foi decorrente da aprovação da BNCC pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e a sua homologação, em 2017-18, pelo Ministério da Educação (MEC), que, por sua vez, requereu uma série de iniciativas a serem implementadas pelos entes federados (União, Estados, Distrito Federal e Municípios), entre elas, o pacto de colaboração entre Estados e Municípios para se elaborar os Currículos dos Estados, numa perspectiva territorial (Paraíba, 2020).

Esse regime de colaboração foi instituído pela Portaria nº 331, de 5 de abril de 2018, que dispõe sobre o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para sua implementação. Assim

sendo, para a implantação da BNCC e elaboração dos Currículos Estaduais para os territórios estaduais, houve a participação efetiva e significativa do Ministério da Educação (MEC), Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e Conselho Estadual de Educação (CEE) (Paraíba, 2020).

A elaboração do documento passou por várias etapas, desde a composição de uma equipe gestora até a realização de consultas públicas e seminários. Este processo incluiu a participação de trilhas formativas, seleção de redatores e a sistematização das contribuições da comunidade escolar. A colaboração de estudantes, professores, educadores, pesquisadores de universidades públicas e representantes de movimentos sociais conferiu à proposta um caráter democrático e inclusivo.

A Proposta Curricular do Ensino Médio da Paraíba serve como um guia para a elaboração dos currículos locais, levando em conta a organização do Ensino Médio no estado com a estrutura de formação geral básica e itinerários formativos, distribuídos nas áreas de Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Formação Técnica e Profissional, Projeto de Vida e Eletivas. Cada área é detalhada com fundamentos teóricos, metodologias de ensino, estratégias de avaliação e competências específicas, conforme sintetiza o Quadro 1:

**Quadro 1** – Estrutura da Proposta Curricular do Ensino Médio/Paraíba

Ensino Regular: com matriz curricular de 3.000 horas anuais, apresenta uma proposta pedagógica voltada para a formação cidadã por meio de estudos propedêuticos que compõem a formação geral básica do estudante, elementos de base diversificada e flexível e a possibilidade de aprofundamento com os itinerários formativos em Linguagens e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Matemática, Ciências Naturais e suas Tecnologias e a Formação Profissional e Tecnológica articulada à escolha do projeto de vida dos estudantes;
Ensino Integral: com matriz curricular superior a 3.600 horas anuais, apresenta uma proposta de formação integral por meio de estudos propedêuticos que compõem a formação geral básica e elementos de base diversificada e flexível com a oferta dos itinerários propedêuticos por área do conhecimento em diálogo com o projeto de vida dos estudantes;
Ensino Integral Técnico: com matriz curricular de 4.200 horas anuais, apresenta formação geral básica propedêutica, uma parte diversificada que permite o diálogo entre a formação geral básica

propedêutica e a parte flexível de Formação Profissional e Tecnológica a ser definida pelas unidades escolares em diálogo com a realidade local e o projeto de vida dos estudantes;
---

Ensino Regular Técnico e Profissional com matriz de 3.000 horas anuais ou superior, considerando os interesses dos estudantes, a realidade local e as condições de oferta e infraestrutura da unidade escolar. Apresenta uma formação geral básica propedêutica e uma base de formação para o mundo do trabalho, articuladas com trilhas de Formação Profissional que devem ser orientadas a partir dos projetos de vida dos estudantes e as realidades locais.
---

**Fonte:** Elaboração própria a partir da Proposta Curricular do Ensino Médio/Paraíba (2024).

Nesse contexto, o documento é dividido em duas partes principais: a Formação Geral Básica e os Itinerários Formativos. Essa organização visa atender às diretrizes legais e pedagógicas definidas pela legislação brasileira e pelo Ministério da Educação, proporcionando flexibilidade e adaptação às realidades locais de cada rede de ensino e território do Estado, tal como disposto no Art. 26 da Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017) e inciso III do Art. 20 da Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Brasil, 2018).

No capítulo referente à Formação Geral Básica, os conhecimentos gerais, competências e habilidades apontados pela BNCC a serem trabalhados junto aos estudantes do Ensino Médio estão organizados por área do conhecimento, aprofundando as discussões pertinentes a cada uma delas, bem como dispendo de elementos que favorecem a contextualização, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade dos mesmos, considerando a especificidades da realidade educacional do Estado da Paraíba (Paraíba, 2020).

Os Itinerários Formativos, estão divididos em duas partes. A primeira parte apresenta um conjunto de unidades curriculares que podem ser oferecidas pelas instituições e redes de ensino, adaptadas às realidades locais. O objetivo é proporcionar aos estudantes um aprofundamento nas áreas de formação escolhidas de acordo com seu projeto de vida. Esse aprofundamento respeita a flexibilidade e diversidade curricular, conectando a Formação Geral Básica com os eixos estruturantes do NEM.

A segunda parte, por sua vez, faz referência ao Itinerário de Formação Técnica e Profissional, apresenta diferentes formas de oferta que podem ser implementadas pelas instituições e redes de ensino. Essa parte é orientada pelo Projeto de Vida e pelas escolhas dos estudantes, focando nas competências necessárias para o mundo do trabalho. Além disso, apresenta diversas trilhas de formação profissional, alinhadas às realidades e contextos locais, permitindo que os estudantes adquiram habilidades práticas e teóricas relevantes para suas futuras carreiras.

A Proposta Curricular do Ensino Médio/Paraíba é descrita como um documento flexível, permitindo que os professores adaptem o conteúdo às realidades locais. Porém, essa flexibilidade é limitada por um conjunto específico de conteúdo, temas e objetos de conhecimento definidos para cada série do Ensino Médio. Esse paradoxo entre autonomia e padronização é uma crítica central do referencial.

#### 4.3 TEMAS DE GEOGRAFIA NA PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO/PARAÍBA



A Proposta Curricular apresenta para a Geografia no Ensino Médio, um panorama abrangente das mudanças e desafios enfrentados pelo ensino dessa matéria no estado. Iniciando com um resgate histórico, o documento revisita a institucionalização da Geografia como ciência no Brasil, marcada pela sua introdução como disciplina escolar no século XIX no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro. Esse contexto histórico-epistemológico é crucial para entender a evolução e as transformações no ensino da Geografia ao longo dos anos.

A análise destaca as diversas fases de caracterização do ensino de Geografia durante o século XX, com ênfase nas inovações pedagógicas da década de 1930 e as diretrizes estabelecidas pelos PCN. Esse histórico é utilizado para defender a necessidade de romper com métodos tradicionais de ensino, promovendo uma abordagem multidisciplinar e transdisciplinar. No entanto, o sucesso dessa abordagem depende da valorização da disciplina, em oposição à sua diluição, como sugere a BNCC.

Os conteúdos de Geografia são organizados em unidades temáticas para cada uma das três séries do Ensino Médio. Na 1ª série, os alunos exploram conceitos geográficos básicos e Geografia física, com unidades temáticas específicas como "Tempo e Espaço", "Territórios e Fronteiras" e "Natureza, Sociedade e Indivíduo". Na 2ª série, o foco se desloca para Geografia regional, urbana, agrária e da população brasileira, abordando unidades temáticas como "Espaço Urbano e Rural", "Cidades e Rede Urbana" e "Industrialização e Urbanização". Finalmente, na 3ª série, os temas incluem Geografia política, econômica, regional e globalização em contexto mundial, abrangendo unidades temáticas como "Globalização e Redes Geográficas", "Geopolítica e Economia Mundial" e "Desenvolvimento Sustentável". Essa estrutura temática visa garantir uma progressão lógica e abrangente dos conhecimentos geográficos ao longo do Ensino Médio, seguindo a tradição de organização de conteúdos já existente, não apresentando nenhuma novidade.

Na 1ª série, os alunos são introduzidos aos conceitos fundamentais da disciplina por meio de unidades temáticas como "Tempo e Espaço", "Territórios e Fronteiras" e "Natureza, Sociedade e Indivíduo". Os eixos temáticos abordam categorias de análise da Geografia, a representação do espaço geográfico, as dinâmicas naturais e as paisagens modificadas pela ação humana. Nesse estágio, os conteúdos exploram a origem e evolução da Geografia, os objetos de estudo necessários para a compreensão do espaço, conceitos essenciais como Paisagem e Lugar, além de aspectos técnicos como sistema de coordenadas geográficas e fusos horários.

Na 2ª série, a profundidade do estudo aumenta, enfocando as dinâmicas espaciais e sociais. As unidades temáticas incluem "Espaço Urbano e Rural", "Cidades e Rede Urbana" e "Industrialização e Urbanização". Os eixos temáticos tratam da dinâmica populacional, dos espaços brasileiros de produção agropecuária e das transformações urbanas e industriais. Os conteúdos desta fase abrangem a estrutura e dinâmica das cidades, o crescimento urbano e seus problemas, os processos de industrialização e suas consequências, além da agricultura e agropecuária no Brasil e no mundo. Essa abordagem permite os alunos compreenderem as complexas interações entre o urbano e o rural, bem como as transformações econômicas e sociais resultantes da industrialização.

Na 3ª série, os temas de Geografia ganham uma perspectiva global e contemporânea. As unidades temáticas incluem "Globalização e Redes Geográficas", "Geopolítica e Economia

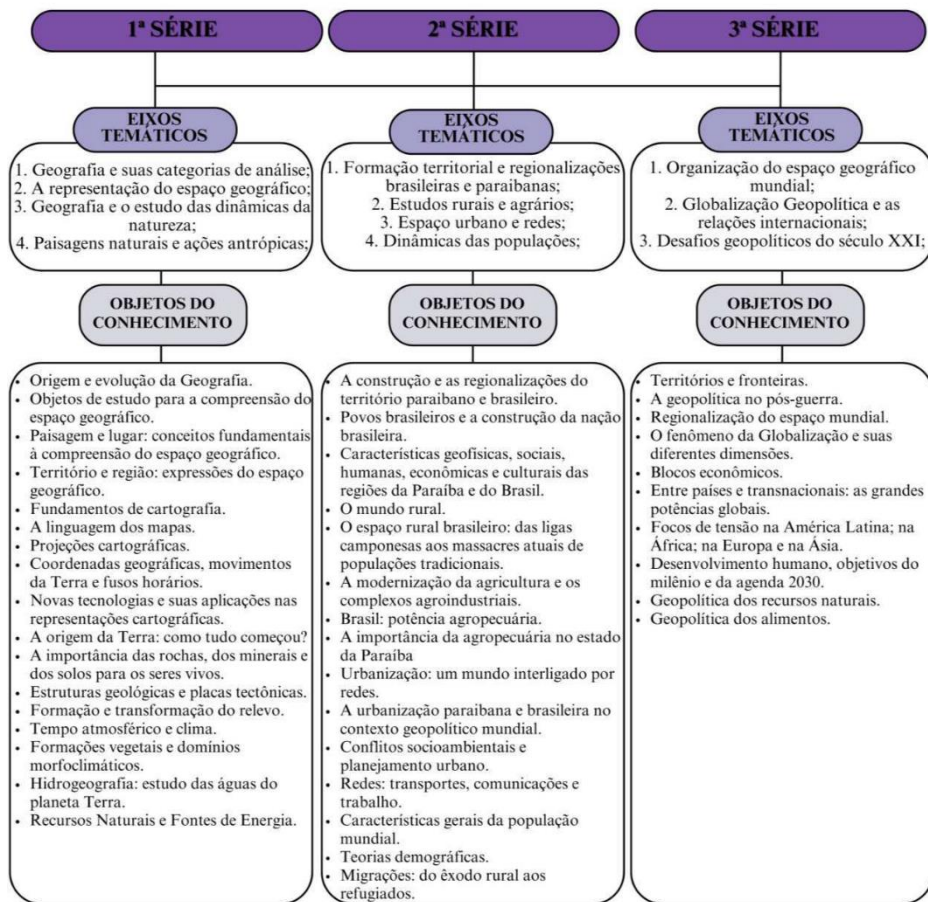
Mundial" e "Desenvolvimento Sustentável". Os eixos temáticos exploram a geopolítica dos recursos naturais, as desigualdades socioeconômicas e a sustentabilidade ambiental. Os conteúdos desta fase examinam os blocos econômicos, as grandes potências globais, os focos de tensão geopolítica em diferentes regiões do mundo, o desenvolvimento humano, os objetivos do milênio e a Agenda 2030, além da geopolítica dos alimentos. Essa estrutura temática permite que os alunos compreendam os desafios e oportunidades do mundo globalizado e as complexas relações geopolíticas e econômicas.

Nesse contexto, A Proposta Curricular do Ensino Médio do estado estabelece diretrizes claras para o ensino de Geografia, enfatizando a importância de desenvolver um raciocínio geográfico robusto entre os estudantes. Conforme o documento:

Destarte, as aulas de Geografia devem proporcionar ao estudante saberes pertinentes a essa ciência, tais como seus princípios: analogia, causalidade, localização, extensão, conexão, diferenciação e ordem; e suas categorias de análise: Espaço Geográfico, Território, Região, Paisagem e Lugar, pois os estudantes precisam ser estimulados a pensar espacialmente para desenvolverem o raciocínio geográfico. Assim sendo, o ensino de Geografia os conduzirá à sistematização de conhecimentos sociais, culturais, econômicos, políticos e científicos, tendo como premissa a relação inter/transdisciplinar da Geografia com outras áreas do saber científico como com a Sociologia, a História, a Biologia e a Filosofia e com os conhecimentos de vivência do estudante. (Paraíba, 2020, p. 409).

Na Figura 01 a seguir, a sistematização da organização de conteúdos da Geografia para o Ensino Médio na Proposta Curricular da Paraíba:

**Figura 01** – Organização de Conteúdos da disciplina de Geografia por série.



Fonte: Souto (2024).

A transição de um ensino baseado em conteúdos para um centrado em competências e habilidades também é abordada no documento. Este enfoque é alinhado às seis competências específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA), conforme delineado pela BNCC e pelo currículo paraibano. As seis são:

1. **Análise de Processos Políticos, Econômicos, Sociais, Ambientais e Culturais:** Os estudantes devem ser capazes de analisar esses processos nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, utilizando uma variedade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos. Essa competência envolve a compreensão crítica e a tomada de decisões baseadas em argumentos e fontes científicas.
2. **Análise da Formação de Territórios e Fronteiras:** É essencial que os estudantes compreendam as relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações, analisando a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços.
3. **Análise e Avaliação Crítica das Relações com a Natureza:** Esta competência foca nas relações de produção, distribuição e consumo e seus impactos econômicos e socioambientais. A proposta é promover alternativas que respeitem a ética socioambiental e o consumo responsável em nível local, regional, nacional e global.
4. **Análise das Relações de Produção, Capital e Trabalho:** Os estudantes devem discutir o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades em diferentes territórios, contextos e culturas.
5. **Identificação e Posicionamento sobre Injustiças, Preconceitos e Violências:** Fundamentados em princípios éticos, democráticos, inclusivos e

- solidários, os estudantes devem identificar e se posicionar contra diversas formas de injustiça, preconceito e violência, respeitando os Direitos Humanos.
6. **Participação Crítica no Debate Público:** A última competência envolve a participação no debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e contribuindo para uma sociedade democrática e inclusiva. (Paraíba, 2020, p. 387).

No entanto, essa mudança pode resultar na priorização de conteúdos padronizados, restringindo a incorporação de abordagens locais e contextuais no ensino de Geografia.

O documento curricular da Paraíba organiza os conteúdos de Geografia de forma a promover um entendimento progressivo e contextualizado dos aspectos geográficos do estado ao longo do Ensino Médio. O currículo é estruturado de modo que, a cada série, os estudantes sejam introduzidos a temas específicos que integram o conhecimento teórico à realidade local, incentivando uma compreensão crítica e aprofundada do ambiente em que vivem.

Cabe, ao professor, embasar-se em modelos pré-estabelecidos para construir o currículo escolar, levando em consideração as realidades locais (as realidades da comunidade escolar e do município onde a escola está localizada, da Paraíba e do Brasil) e as condições que lhes são oferecidas. (Paraíba, 2020, p. 410).

### **Quadro 2 - Conteúdos de Abordagem Local na Proposta Curricular da Paraíba**

Série	Conteúdo Local
1	Aspectos físicos e humanos específicos da Paraíba, como clima, relevo, e dinâmicas populacionais.
2	Dinâmicas de urbanização e ruralização específicas das cidades e regiões paraibanas.
3	Impactos da globalização e desenvolvimento sustentável no contexto paraibano.

**Fonte:** Elaboração própria a partir da Proposta Curricular do Ensino Médio/Paraíba (2024).

Apesar dessas limitações, o documento reconhece a importância dos conteúdos específicos da Geografia ao longo de todo o Ensino Médio. A disciplina está presente em dois Itinerários Formativos: Diversidade Humana e Vasto Mundo. No entanto, a escolha do itinerário pelos alunos pode impactar significativamente a carga horária dedicada à Geografia, potencialmente reduzindo-a a uma única aula semanal. Essa redução na carga horária pode comprometer a formação crítica dos estudantes, limitando sua compreensão das complexas interações espaciais e sociais que a Geografia busca explorar.

## **5 CONCLUSÃO**

Este trabalho buscou analisar a Proposta Curricular do Ensino Médio da Paraíba, com ênfase na disciplina de Geografia, a partir de uma abordagem qualitativa e documental. Os objetivos da pesquisa foram atingidos ao se identificar como o documento curricular reflete as complexas dinâmicas sociais e educacionais do estado da Paraíba, inserido num contexto mais amplo de transformações neoliberais na educação pública.

O estudo revelou que, apesar das tentativas de adaptação do currículo às realidades locais, ainda existem limitações significativas na incorporação de abordagens contextuais que poderiam enriquecer o ensino da Geografia. A Proposta Curricular organiza os conteúdos de modo a promover uma compreensão progressiva dos aspectos geográficos do estado, incentivando uma reflexão crítica sobre o ambiente local. No entanto, a flexibilização do Novo Ensino Médio e a possibilidade de redução da carga horária dedicada à Geografia podem comprometer a formação integral dos estudantes, limitando a sua capacidade de analisar as interações espaciais e sociais que são fundamentais para a disciplina.

A análise do documento à luz da realidade educacional paraibana demonstrou que, embora o currículo busque integrar a teoria geográfica à realidade local, há uma tendência de priorização de conteúdos padronizados que podem restringir a abordagem de questões específicas da Paraíba. Isso reflete a influência crescente de políticas neoliberais que, ao promoverem a privatização e a padronização na educação, reduzem a autonomia dos professores e a capacidade de adaptação do currículo às necessidades regionais.

Em suma, o trabalho contribui para o debate sobre os desafios e as potencialidades da educação pública na Paraíba, destacando a necessidade de uma reflexão crítica contínua sobre as políticas educacionais e o papel do currículo em promover uma educação que seja ao mesmo tempo inclusiva, contextualizada e crítica.

## REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T.; GARCIA, T.; BORGHI, R.; Bertagna, R.; MOEHLECKE, S. **Mapeamento das Estratégias de privatização da Educação Básica no Brasil (2005-2015)**. [Relatório de pesquisa-CNPq], 2018.

ALBUQUERQUE, 2014. Maria Adailza M. **A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e seus Impactos na Geografia Brasileira**. Canal AGB Seção Recife. Youtube, 16 jul. 2021.

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

ASSIS, Lenilton Francisco de; LIRA, Rita de Cassia Santos; MONTEIRO, Maria Carolina Gomes. BNC-formação: o realinhamento às políticas neoliberais de influência norte-americana na formação de professores no Brasil. In: ASSIS, Lenilton Francisco de; ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de; MORAIS, Nathália Rocha (org.). **Formação de professores de Geografia na Paraíba: avanços e resistências na reforma curricular**. João Pessoa: Editora do CCTA, 2022.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 de junho de 2014. Edição Extra. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCivil03/ato2011-2014/lei/L13005.htm>. Acesso em: Mai./2024.

BRASIL. **Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html> Acesso em: Jul./2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Brasília, DF., 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE\\_CP222DEDEZE MBRODE2017.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZE MBRODE2017.pdf). Acesso em: Jun./2024.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al (orgs.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Nasser. Petrópolis-RJ, Vozes, 2008 (Coleção Sociologia).

DE MOURA, Sergio Andrade; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Privatização da educação no Estado da Paraíba: uma análise das políticas no contexto da NGP. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 14, n. 36, p. 871-892, 2022. Acesso em: Mar./2024.

FARIAS, Paulo Sérgio C. A Reforma que Deforma: o novo ensino médio e a Geografia. **Pensar Geografia**, v. I, nº 2, p. 129 – 149, Dez./2017. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/PGEO/article/view/747/660> Acesso em: Jul./2024.

FREITAS, Fernanda Beatriz dos Santos. **A Proposta Curricular de Geografia para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Paraíba: uma análise dos seus fundamentos teórico-metodológicos**. 2023. 18 f. Relatório de atividades - PIBIC (Graduação em Geografia) – Universidade Federal da Campina Grande: Campina Grande, 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In: GENTILI, Pablo A. A.; SILVA, Tomaz T. (orgs.). **Neoliberalismo, Qualidade total e Educação: visões críticas**. 15 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2015. p. 31-93.

GALVÃO, A. M. **A crise da ética: o neoliberalismo como causa da exclusão social**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

HARVEY, David. **O neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

KATUTA, Ângela M. Reformas Educacionais: retrocessos e resistências na atual conjuntura brasileira. **Caderno Prudentino de Geografia**, Dossiê “Conjuntura no Brasil: retrocessos

sociais e ações de resistência”, vol. 4, nº 42, p. 14 – 44, Dez./2020. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/cpg/article/view/7901> Acesso em: Jul./2024.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2019. [Tradução de Mariana Echalar].

LUZ NETO, Daniel Rodrigues S. Afinal, para onde Caminha o Ensino de Geografia no Contexto de Reforma do Ensino Médio e Implantação da BNCC? **Terra Livre**, vol. 1, nº 56, p. 370 – 397, Jan. – Jun., 2021. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/2205> Acesso em: Jul./2024.

MARRACH, S. A. Neoliberalismo e Educação. In: GUIRALDELLI JUNIOR, P. (Org.). **Infância, Educação e Neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996. p. 42-56.

MELO, Josimeire Medeiros Silveira de. **História da Educação no Brasil**. Fortaleza: UAB/IFCE, 2012.

PARAÍBA. **Plano de Gestão Paraíba faz Educação**. 2011.

PARAÍBA. Proposta Curricular do Ensino Médio da Paraíba, [João Pessoa], 2020. Disponível em:

<https://paraiba.pb.gov.br/arquivos/pdfs/PropostaCurriculardoEnsinoMdiodaParabaPCEMPB23.pdf>. Acesso em: Mai./2024.

PERONI, Vera Maria Vidal. Implicações da relação público-privado para a democratização da educação no Brasil. In: PERONI, Vera Maria Vidal (Org.). **Diálogos sobre as redefinições no papel do Estado e nas fronteiras entre o público e o privado na educação**. São Leopoldo: Oikos, 2015, p. 15-34.

REGO, Nelson. Neoliberalismo e Educação Pública: combinações entre o dito e o não-dito. In: SUERTEGARAY, Dirce M. A. et. al. (orgs.). **Geografia e Conjuntura Brasileira**. Rio de Janeiro: Consequência, 2019. p. 137 – 168.

SCHNEIDER, S.; SCHIMITT, C. J. O uso do método comparativo nas Ciências Sociais. **Cadernos de Sociologia**, v. 9, Porto Alegre, 1998. p.49-87. Disponível em: <http://docplayer.com.br/7557920>. Acesso em: Jun./2023.

SILVA, Letícia S., AZEVEDO, Sandra de Castro. O Ensino Médio e o Sistema Capitalista: análise das políticas educacionais. **Geografia Ensino & Pesquisa**, v. 27, p. 1-22, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/download/69298/61131> Acesso em: Jul./2024.

SOUTO, Gabriel da Silva. **Modificações Ocasionadas pela Reforma do Ensino Médio na Paraíba**: a disciplina de Geografia no currículo. 2024. 56 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) – Universidade Federal da Campina Grande: Campina Grande, 2024.

SOUZA, Antônio Lisboa Leitão de. Políticas governamentais para a educação básica na Paraíba: a privatização como estratégia de hegemonia. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, nº 3, p. 1340-1354, 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/12017>. Acesso em: Abril/2024.

## AGRADECIMENTOS

Durante toda a minha vida, nunca tive o direito de escolha; sempre tive que me adequar às condições financeiras que meus pais podiam me proporcionar. Filha de agricultores, aprendi desde cedo que nem todo inverno significa fartura; às vezes, chuva demais faz mal. E assim fui aprendendo que, às vezes, renúncias eram necessárias.

Renunciar ao curso que eu "sonhava em cursar", porque meus pais não tinham condições de "me manter na capital", foi a primeira delas. Assim, sobrou uma vaga no curso de Geografia na UEPB, em Guarabira, onde eu podia estudar, já que tinha parentes que moravam próximo. E assim foi feito: deixei minha família no interior do Rio Grande do Norte e vim para a Paraíba com o coração apertado, mas com a esperança de que todas essas renúncias um dia me trariam alegrias.

Esses quatro anos e meio não foram nada fáceis; é incontável o número de vezes que tive vontade de desistir de tudo e voltar para casa. Não é fácil morar na casa dos outros, não é fácil ser incompreendida, não é fácil se sentir sozinha mesmo quando há alguém ao lado, não é fácil, mas é possível.

Entretanto, não houve apenas tempos ruins; os momentos de alegria, com toda certeza, ficarão marcados eternamente. E assim, finalizo esse ciclo com um sentimento de gratidão.

Gratidão a Deus por me dar força e saúde para enfrentar as dificuldades.

À Virgem Maria, por sempre cuidar de mim e não me deixar desamparada.

Aos meus pais, Suelene e José Gervasio, por serem meu suporte e estarem sempre presentes, independentemente da distância, assim como aos meus irmãos, Jefferrson e Jessiane, e a toda a minha família, especialmente à vovó Zefinha e à tia Lilia.

À minha família paterna, que me acolheu durante todo esse período e me deu moradia, minha eterna gratidão a vocês: tia Mara, Mariana, vó Nega e Gabrielle.

Aos amigos que fiz nessa jornada, que diversas vezes foram minha família e meu consolo durante o curso, em especial a Rosângela e Mayara.

À minha orientadora, professora Dr.<sup>a</sup> Angélica Mara de Lima Dias, por suas valiosas orientações e toda a ajuda na construção desta pesquisa, além da compreensão por tudo que tenho vivido.

À UEPB, universidade pública e de qualidade, que levo comigo com muito orgulho.

Por fim, a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para essa etapa da minha formação acadêmica. A partir deste curso, me encontrei não só como profissional, mas também como pessoa. Aprendi a amar e admirar essa belíssima profissão que é ser professor.

A Geografia abriu meus olhos e me fez pensar e enxergar fora da caixinha. Minha eterna gratidão aos professores que me ensinaram a ter um olhar crítico e questionador.