



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DA GEOGRAFIA EM REDE**  
**NACIONAL (PROFGEO)**

**MARIA NATANA DOS SANTOS ARAÚJO**

**ENSINO DE GEOGRAFIA E CIDADANIA NO ENSINO MÉDIO EM ESCOLAS**  
**INTEGRAIS NO ESTADO DE PERNAMBUCO**

**CAMPINA GRANDE – PB**

**2024**

**MARIA NATANA DOS SANTOS ARAÚJO**

**ENSINO DE GEOGRAFIA E CIDADANIA NO ENSINO MÉDIO EM ESCOLAS  
INTEGRAIS NO ESTADO DE PERNAMBUCO**

Dissertação de Mestrado apresentado, como requisito obrigatório no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino da Geografia em Rede Nacional (PROFGEO), da Universidade Federal de Campina Grande.

Linha de pesquisa: Saberes e conhecimentos da Geografia no Espaço Escolar

CAMPINA GRANDE – PB

2024

A663e

Araújo, Maria Natana dos Santos.

Ensino de Geografia e Cidadania no Ensino Médio em escolas integrais no Estado de Pernambuco / Maria Natana dos Santos Araújo. – Campina Grande, 2024.

131 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado em Ensino de Geografia) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2024.

"Orientação: Profa. Dra. Ivanalda Dantas da Nóbrega".

Referências.

1. Geografia – Estudo e Ensino. 2. Escola Integral. 3. Ensino Médio. 4. Direitos Humanos. 5. Cidadania. I. Nóbrega, Ivanalda Dantas da. II. Título.


CDU 911:37(813.4)(043)

**MARIA NATANA DOS SANTOS ARAÚJO**

**ENSINO DE GEOGRAFIA E CIDADANIA NO ENSINO MÉDIO EM ESCOLAS  
INTEGRAIS NO ESTADO DE PERNAMBUCO**

**BANCA AVALIADORA:**


Documento assinado digitalmente

 **IVANALDA DANTAS DA NOBREGA**  
Data: 05/09/2024 07:39:52-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Docente Orientadora – Profa. Dra. Ivanalda Dantas da Nóbrega  
(UAG/CH - PROFGEO/UFCEG – PPGDH/UFPB)**


Documento assinado digitalmente

 **JOSANDRA ARAUJO BARRETO DE MELC**  
Data: 04/09/2024 09:50:50-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Examinadora Interna: Profa. Dra. Josandra Araújo Barreto de Melo  
(UAG/CH -PROFGEO/UFCEG)**


Documento assinado digitalmente

 **RODRIGO BEZERRA PESSOA**  
Data: 03/09/2024 21:04:36-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Examinador Interno Prof. Dr. Rodrigo Bezerra Pessoa  
(UAG/CH -PROFGEO/UFCEG)**

Documento assinado digitalmente

 **ADELIANE VIEIRA DE OLIVEIRA**  
Data: 04/09/2024 08:29:32-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Examinadora Externa: Profa. Dra. Adeliâne Vieira De Oliveira  
(FAFIDAM/UECE)**

Educação não transforma o mundo. Educação muda  
pessoas. Pessoas transformam o mundo.  
(Freire, 1979, p. 84).

## AGRADECIMENTOS

Agradecer é um momento nostálgico, quando se reflete sobre toda a trajetória que nos trouxe até aqui. Então, comecemos.

Agradeço imensamente a Deus, quem em primeiro lugar, não me desampara, que mesmo não merecendo, me fortalece e guia os passos na caminhada da vida.

Agradeço a minha mãe, Vanilza Batista dos Santos, que é sem sombra de dúvidas o ser humano que mais me ama nesse Planeta, que mais se preocupa e que é incansável em suas ações e orações para me ver bem, mãe, te amo! Admiro-te demais por ter dado conta de um fardo tão pesado e, ainda eras tão jovem, seguistes com suas filhas, trabalhando e fazendo o possível e o impossível para nos oferecer uma boa vida, e és vitoriosa. Obrigada por ser a mãe que todos gostariam de ter. Meu maior exemplo de ser humano, uma defensora, amiga, o apoio, a presença certa, sempre!

Agradeço a minha saudosa avó/mãe, Maria José Tavares dos Santos (*in memoriam*), que em minha infância e adolescência, nos momentos mais difíceis esteve comigo, uma figura presente, amorosa e firme, ajudando-me a seguir em frente em meio à bagunça emocional que me encontrava. A senhora é a saudade mais doída da minha vida. Te amo para sempre!

Agradeço a minha irmã, Maria Neuma Paulino Santos, que é uma força da natureza, minha melhor amiga e quem sempre acreditou (mais do que eu, inclusive) que fazer um Mestrado era um sonho possível, que estudar em uma universidade a mais de 260 km era possível, que eu tenho capacidade para estar onde estou. Agradeço-te por ser essa pessoa sonhadora, firme e parceira que és. Você tem papel fundamental nessa conquista, por isso te dedico, minha irmã!

Agradeço ao meu esposo, Antônio Marcio Virgulino Araújo, que ao longo de nossa caminhada foi se propondo a mudar de opinião, (meio forçado, confesso) que mesmo acostumado a buscar opções mais seguras e não se aventurar em sonhos difíceis, se propôs a me apoiar, e mais que isso, ser meu motorista ao longo desses dois anos de curso (mais uma vez, sem outras opções, confesso), apoiou-me, acompanhou-me e compartilhou desse meu sonho como nunca antes havia feito. Agradeço-te de todo coração por tanto desdobração humano. Amo-te!

Agradeço ainda a meu combustível diário, minhas filhas! Maria Beatriz Santos Araújo, hoje no auge de seus cinco anos é minha parceira de noites de estudos, me faz companhia produzindo seus desenhos lindos, enquanto mamãe ao seu lado vai estudando, lendo,

produzindo e trabalhando, para um dia ser também exemplo, de que estudar e continuar lutando em meio as dificuldades é o caminho para quem nasceu nas classes mais baixas desse País. E minha pequena Maria Bianca Santos Araújo, que hoje está com 7 meses de vida, durante sua gestação, participou com mamãe das longas viagens até Campina Grande, estudou, produziu este trabalho, me chutou bastante (com certeza reclamando da posição da mamãe nesses momentos) e me fez companhia quando sua irmã caía no sono, e que junto dela são a razão para que eu não desista de buscar uma vida melhor. Mamãe ama vocês, do tamanho do Planeta!!

Ao meu pai, Claudeci Paulino Batista, que hoje busca ajudar as filhas no que for preciso, que me ajudou a pensar em formas de frequentar o Mestrado, e me trouxe soluções, mesmo quando eu não conseguia enxergar. A minha prima, Adriana de Lima, que teve papel fundamental para eu conseguisse realizar as longas viagens semanais até a cidade de Campina Grande, no Estado da Paraíba, muito obrigada, prima! Que Deus te abençoe e ilumine sempre.

Agradeço a minha irmã, Clarice Paulino Batista e meus sobrinhos, que me apoiam e incentivam, e me enchem de energia com seu carinho e inocência. Todos os citados até aqui são as pessoas mais importantes de minha vida, sem dúvidas.

Agradeço a minha parceira de caminhada, Maria Camila Siqueira Santos Silva, minha conterrânea. Iniciamos juntas nessa jornada e, durante todo o percurso, uma foi o suporte da outra, mesmo após longas conversas pensando em desistir por causa das dificuldades e do fardo de ser mestranda e estar atuando em sala de aula, sempre encontrávamos força e incentivo uma na outra para seguir a jornada, e cá estamos nós, prestes a concluir o Mestrado.

Não poderia deixar de agradecer a Turma 2022.1, a primeira turma de Mestrado do Mestrado Profissional em Ensino da Geografia em Rede Nacional (PROFGEO) e da Universidade Federal de Campina Grande (UCFG), que desde o momento em que fomos selecionados, nos unimos de tal forma que, antes da matrícula ser realizada, já estávamos em reunião com a coordenação para traçar estratégias que possibilitasse a participação de todas as pessoas. Esses dois anos de curso passaram rápido, e foi incrível dividir com vocês essa experiência. Desejo muito sucesso a cada um.

Agradeço ainda a minha Orientadora, Prof. Dra. Ivanalda Dantas da Nóbrega, que desde o início do Mestrado foi extremamente humana, enxergou além de minhas limitações e me impulsionou a continuar. Obrigada por sua valiosa contribuição, sem a qual eu não poderia ter chegado até aqui.

À Banca Examinadora nas pessoas dos Professores, Dr Rodrigo Bezerra Pessoa, Dra Josandra Araújo Barreto de Melo, Dra Adeliene Vieira De Oliveira e Dra Ivanalda Dantas da

Nóbrega que participaram deste momento ímpar em minha vida acadêmica. Minha gratidão por aceitarem o convite.

Ao Mestrado Profissional em Ensino de Geografia em Rede Nacional - PROFGEO, por me proporcionar essa experiência tão almejada, e que parecia tão distante, a possibilidade de elevar meu nível de estudos, mesmo advinda do interior do estado de Pernambuco, onde não há universidades mais próximas para cumprir a Pós-Graduação, ao passo em que me fez acreditar que sonhos são possíveis.

Agradeço imensamente ao nosso coordenador, Prof. Dr. Luiz Eugênio Pereira Carvalho, que desde o início do Mestrado acreditou em nossa turma, e foi um apoio para que tivéssemos êxito, foi humano e compreensivo com as peculiaridades de cada estudante, incentivando e buscando soluções junto conosco para que pudéssemos seguir e concluir o curso, minha eterna gratidão.



## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Fachada da EREM Professora Carlota Breckenfeld.....	30
<b>Figura 2:</b> Fachada da EREFEM Arnaldo Alves Cavalcanti.....	31
<b>Figura 3:</b> Entrada da EREFEM Pedro Pires Ferreira .....	312
<b>Figura 4:</b> Mapa da localização das escolas no município de Tabira-PE .....	35
<b>Figura 5:</b> Opinião dos Estudantes sobre o Ensino Integral .....	501
<b>Figura 6:</b> Aspectos Positivos e Negativos do Ensino Integral segundo os Estudantes .....	513
<b>Figura 7:</b> O Professor Contextualiza os Conteúdos?.....	813
<b>Figura 8:</b> A Influência do Professor no Aproveitamento da Disciplina.....	835
<b>Figura 9:</b> A capacidade do Professor de Geografia de Associar Geografia ao Cotidiano ....	857
<b>Figura 10:</b> Percepção dos discentes sobre a Cidadania .....	946
<b>Figura 11:</b> O estudante se considera um cidadão? .....	946
<b>Figura 12:</b> Uso da Geografia no Cotidiano .....	100
<b>Figura 13:</b> Conteúdos de Geografia dos quais mais gostou aprender .....	100
<b>Figura 14:</b> Contribuição da Geografia para o exercício da cidadania .....	991

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Resultados da Pesquisa Bibliográfica .....	23
<b>Quadro 2:</b> Perfil dos docentes que compõem o público-alvo da pesquisa.....	32
<b>Quadro 3:</b> Perfil dos alunos que compõem o público da pesquisa .....	334
<b>Quadro 4:</b> Número de alunos que responderam à pesquisa .....	345
<b>Quadro 5:</b> Desenho da Pesquisa.....	38
<b>Quadro 6:</b> Etapas para atingimento dos objetivos específicos.....	40
<b>Quadro 7:</b> Categorias das análises.....	40
<b>Quadro 8:</b> Infraestrutura das Escolas Pesquisadas .....	45
<b>Quadro 9:</b> Categoria Experiências com o Ensino Integral.....	55
<b>Quadro 10:</b> Categoria Percepção sobre a disciplina Geografia.....	64
<b>Quadro 11:</b> Categoria Vivência dos professores.....	89
<b>Quadro 12:</b> Categoria Percepção sobre cidadania.....	93

## LISTA DE SIGLAS

**AC** – Análise de Conteúdo

**BNCC** – Base Nacional Comum Curricular

**CEP** – Comitê de Ética em Pesquisa

**DH** – Direitos Humanos

**DNEDH** – Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos

**DUDH** – Declaração Universal dos Direitos Humanos

**ECA** – Estatuto da Criança e do Adolescente

**ECI** – Escolas Cidadãs Integrais

**EDH** – Educação em Direitos Humanos

**EEMTI** – Escolas Estaduais de Tempo Integral

**EI** – Escola Integral

**EREFEM** – Escola de Referência em Ensino Fundamental e Médio

**EREM** – Escola de Referência em Ensino Médio

**IBICT** – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

**PNEDH** – Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

**INEP** – O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

**NEM** – Novo Ensino Médio

**NGP** – Nova Gestão Pública

**ONU** – Organização das Nações Unidas

**PCD** – Pessoa com Deficiência

**PEE** – Plano Estadual de Educação

**PEI** – Programa Ensino Integral

**PNE** – Plano Nacional de Educação

**PROFGEO** – Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino da Geografia em Rede Nacional

**SAEPE** – Programa de Educação Integral e o Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco

**UFCG** – Universidade Federal de Campina Grande

## RESUMO

A Geografia possui papel imperativo na formação do indivíduo, no que concerne aos conteúdos que estimulam o discente a refletir sobre seu lugar espacial e social no mundo. Mediante esta constatação e as modificações causadas nesse ensino pelo modelo de Escola em Tempo Integral, a presente pesquisa objetiva investigar como o ensino de Geografia e a formação cidadã acontece no 3º ano do Ensino Médio em escolas de Ensino Integral (EI), do município de Tabira, Pernambuco (PE), situado a aproximadamente 400 km da capital, Recife, e qual sua contribuição para a formação cidadã dos estudantes do 3º Ano do Ensino Médio. Utilizamos pesquisa de campo, bibliográfica e documental, de natureza qualitativa, em vias de uma análise crítica abrangente acerca da problemática escolhida, segundo a percepção de alunos e professores do 3º Ano do Ensino Médio. Justifica-se sua importância pela necessidade de compreensão dos impactos da Geografia na escola dentro do atual e recente modelo de Ensino Integral, composto de especificidades em comparação aos parâmetros tradicionais de ensino. O recorte temporal deste estudo, realizado ao longo do segundo semestre letivo do ano de 2023, é composto por uma espacialidade que comporta três escolas localizadas no município de Tabira-PE: Escola de Referência em Ensino Fundamental e Médio (EREFEM) Pedro Pires Ferreira, Escola de Referência em Ensino Médio (EREM) Professora Carlota Breckenfeld, Escola de Referência em Ensino Fundamental e Ensino Médio (EREFEM) Arnaldo Alves Cavalcanti. As referidas escolas ofertam o Ensino Médio Integral pela Rede Estadual de Ensino. Ao todo, o estudo envolve a participação de quatro professores, sendo um professor de cada escola, e de um total de 80 educandos das referidas Escolas. Os resultados alcançados evidenciam que, no que se referem à percepção dos docentes, estes acreditam que o Ensino Integral é positivo para a formação escolar, pois permite ao estudante mais tempo no ambiente escolar. Todavia, existem desafios quanto à formação continuada docente e escassez de materiais escolares, estrutura física necessária ao processo de aprendizagem. No que concerne à perspectiva dos discentes, se evidencia que estes compreendem a importância da disciplina de Geografia e, a potencialidade em sua formação cidadã, apesar de considerarem o Ensino Integral cansativo, potencializando o desgaste psicológico e, o acúmulo de atividades, fazendo com que por vezes, abdicuem do direito ao lazer em prol dos estudos. A pesquisa destaca que, apesar dos desafios identificados, a Geografia mantém um papel indispensável na formação cidadã dos estudantes. Este papel é potencializado quando as metodologias são adaptadas para incluir abordagens mais participativas e contextualizadas, adequadas à realidade dos alunos.

**Palavras-chave:** Ensino de Geografia. Escola Integral. Ensino Médio. Direitos Humanos. Cidadania.

## ABSTRACT

Geography has an imperative role in the formation of the individual, in terms of content that encourages students to reflect on their spatial and social place in the world. This work presents research results with the objective of analyzing how Geography Teaching happens in High School in Integral Education (EI) schools, in the municipality of Tabira, Pernambuco (PE), located approximately 400 km from the capital, Recife, and what is its contribution to the citizenship formation of students in the 3rd year of high school. We used field, bibliographic and documentary research, of a qualitative nature, in the process of a comprehensive critical analysis of the chosen problem, according to the perception of students and teachers in the 3rd year of high school. Its importance is justified by the need to understand the impacts of Geography on schools within the current and recent model of Comprehensive Education, made up of specificities in comparison to traditional teaching parameters. The time frame of this study, carried out throughout the second academic semester of the year 2023, is made up of a spatiality that includes three schools located in the municipality of Tabira-PE: Reference School for Elementary and Secondary Education (EREFEM) Pedro Pires Ferreira, Reference School for Secondary Education (EREM) Professor Carlota Breckenfeld, Reference School for Elementary and Secondary Education (EREFEM) Arnaldo Alves Cavalcanti. These schools offer full secondary education through the State Education Network. In total, the study involves the participation of four teachers, one teacher from each school, and a total of 80 students from those schools. The results achieved show that, in terms of the teachers' perception, they believe that Comprehensive Education is positive for school education, as it allows the student more time in the school environment. However, there are challenges regarding continuing teacher training and a shortage of school materials, the physical structure necessary for the learning process. Regarding the students' perspective, it is evident that they understand the importance of the Geography discipline and the potential in their citizenship training, despite considering Comprehensive Education tiring, increasing psychological exhaustion and the accumulation of activities, causing sometimes, they give up their right to leisure in favor of studies. The research highlights that, despite the challenges identified, Geography maintains an indispensable role in the citizenship formation of students. This role is enhanced when methodologies are adapted to include more participatory and contextualized approaches, appropriate to the students' reality.

**Keywords:** Teaching Geography. Comprehensive School. High school. Human rights. Citizenship.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>155</b>
<b>2. METODOLOGIA .....</b>	<b>222</b>
2.1 Tipologia e Caracterização da Pesquisa.....	22
2.2 Contexto e Participantes da Pesquisa.....	30
2.3 Instrumentos e Procedimentos na Pesquisa de Campo .....	367
2.4 Técnicas de Análise das Informações de Pesquisa .....	39
<b>3. ENSINO DE GEOGRAFIA E CIDADANIA NO ENSINO MÉDIO EM ESCOLAS INTEGRAIS .....</b>	<b>412</b>
3.1 Da Educação Integral ao Ensino Integral: Entre o Modelo e a Realidade.....	412
3.2 A formação Cidadã no Ensino Integral.....	552
3.3 O Ensino de Geografia na Escola Integral .....	60
<b>4. O DIREITO HUMANO À EDUCAÇÃO E A ESCOLA INTEGRAL .....</b>	<b>679</b>
4.1 O Direito Humano à Educação e o Ensino de Geografia na Escola Integral.....	679
4.2 O Ensino Integral, Juventudes e o Novo Ensino Médio .....	724
<b>5. ATUAÇÃO DOCENTE E DISCENTE NO ENSINO DE GEOGRAFIA EM ESCOLA INTEGRAL .....</b>	<b>768</b>
5.1 Da Docência à Discência no Ensino de Geografia.....	80
5.2 Cotidiano de Professores de Geografia e Currículo na Escola Integral.....	902
5.3 Dificuldades Encontradas por Professores de Geografia e Possibilidades de Ação na Escola Integral.....	95
<b>6. CONCLUSÃO, CONTRIBUIÇÕES, LIMITAÇÕES E SUGESTÕES PARA PESQUISAS FUTURAS.....</b>	<b>104</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>1057</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>1166</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>128</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A ciência geográfica apresenta relevância na formação humana desde a sua institucionalização enquanto disciplina escolar. No âmbito da Educação Básica, justifica sua importância na formação crítica do indivíduo enquanto cidadão. Neste cenário, o ensino da Geografia vem sofrendo diversas modificações ao longo dos anos, devido ao avanço significativo das tecnologias, do crescimento populacional e nas diferentes formas de socialização, que moldam o espaço em que o sujeito vive.

Como docente de Geografia do Ensino Médio, sinto-me profundamente inquieta ao ponderar acerca da Geografia como ferramenta fundamental na estruturação de cidadãos críticos. Esse questionamento ganha relevância diante do desmonte da educação brasileira, evidenciado pela implantação do Novo Ensino Médio (NEM, Lei 14.945/24), da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e da Base Nacional Comum para a Formação de Professores (BNC). Tais mudanças preconizam transformações significativas na estrutura educacional.

Lidar com o ensino de Geografia é adentrar em um contexto de desafios, estereótipos, que envolvem trabalhar uma disciplina que lida essencialmente, com retratos históricos e sociais de determinada sociedade estudada. Acredita-se que a Geografia é vista como uma disciplina desinteressante, devido a fatores como escassez de recursos e de profissionais formados na área para lecionar (Rosendahl, 2018). O mundo globalizado e conectado implica ainda em novas percepções e conceitos diante dessa problemática.

Buscando entender como ocorre o ensino de Geografia na comunidade atual, inserido nas novas concepções educacionais que fundamentam o modelo emergente das Escolas Integrais (EI), este trabalho pretende apresentar um panorama abrangente que relacione os conceitos subjacentes à educação moderna, os paradigmas teóricos de Geografia e suas estratégias de ensino – e a atuação dos profissionais dedicados a esse desafio pedagógico. Essa análise visa compreender as transformações na prática educativa e evidenciar a relevância da Geografia na formação cidadã dos estudantes, mostrando como essas instituições integrais promovem um ensino mais holístico e alinhado às necessidades do mundo contemporâneo.

Considerando a complexidade que forma o mundo escolar, que dialoga especialmente por meio da Geografia com o meio em que se encontra inserido, busca-se uma visão deste contexto a partir do ponto de vista de quem se encontra inserido no cotidiano do Ensino Médio brasileiro, em Escolas Integrais.

Enfrenta-se preconceitos e desafios na prática pedagógica, especialmente quando a disciplina é percebida como desinteressante por uma porção dos estudantes. É essa percepção

que busco transformar, evidenciando a importância da Geografia como uma ciência território-espaço, e enquanto um lastro de estudo essencial. Nas escolas integrais, destaca-se, portanto, o valor de metodologias que aumentem o envolvimento dos alunos e despertem o interesse pela Geografia.

Ao chegar ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de Geografia – PROFGEO me deparei com as realidades enfrentadas pelos colegas professores, em meio aos debates, percebi que este desafio faz parte da rotina deles também, o que se tornou inspiração para esta pesquisa. Iniciei no PROFGEO com o objetivo de contribuir para os estudos sobre o papel do ensino da Geografia na escola, assim como me aprofundar na formação continuada em Geografia e, com isso, poder melhor qualificar a atuação profissional na disciplina de Geografia, tornando-a mais atraente aos olhos dos discentes da escola. Nossa inspiração emana da sala de aula, espaço de troca e construção do conhecimento. Entendemos a Geografia, uma disciplina complexa e encantadora que permite ao estudante, mediante o conhecimento do espaço geográfico e, do senso de pertencimento a uma sociedade, a construção da consciência crítica sobre sua cidadania.

Primeiramente, vale dizer que sou natural de Solidão-PE, onde iniciei minha vida profissional na educação municipal há cerca de dez anos, passando pelas modalidades de Ensino fundamental I e II. Em 2019 me formei em geografia pelo ensino EAD. A partir do ano de 2021, iniciei minha experiência com o ensino médio, após ser admitida como contratada na rede Estadual de Ensino, no município vizinho, Tabira-PE, na Escola de Referência em Ensino Fundamental e Médio Pedro Pires Ferreira, essa experiência me proporcionou uma rica imersão em uma realidade diferente, permitindo compreender as especificidades sócio culturais que modificando o ensino de Geografia na região, e nas diversas etapas de ensino. A partir deste contexto, despertei o interesse por cursar pós-graduação *stricto sensu*, motivada por família e amigos.

A formação oferecida pelo PROFGEO, com sua ênfase em teorias contemporâneas e abordagens pedagógicas avançadas, permitiu-me desenvolver habilidades essenciais para encarar as dificuldades do ensino atual. Durante o programa, fui exposta a conhecimentos que abrangem desde as bases epistemológicas da Geografia até as práticas mais inovadoras de ensino-aprendizagem, incluindo metodologias participativas e estratégias de ensino interdisciplinar. As disciplinas cursadas no programa, trouxeram uma contribuição inestimável para minha atuação como professora de Geografia, proporcionando uma visão analítica dessa disciplina na formação da cidadania.



A ligação entre os objetivos desta dissertação e os conhecimentos adquiridos no PROFGEO é clara, pois as disciplinas do programa forneceram uma base teórica sólida e metodologias inovadoras aplicadas ao contexto atual de ensino, promovendo uma prática educativa mais engajada e significativa. O aprofundamento em metodologias ativas e o estudo das dinâmicas socio-territoriais enriqueceram minha prática docente, permitindo-me criar planos de aula que incentivam a participação dos alunos e a compreensão crítica do espaço geográfico. A aplicação prática desses conhecimentos tem se refletido na sala de aula, onde busco constantemente integrar aspectos teóricos e práticos a tornar o aprendizado mais significativo. A abordagem interdisciplinar, destacada no PROFGEO, tem me capacitado a desenvolver atividades que conectam a Geografia a outras disciplinas, enriquecendo o processo educativo.

Conforme Freire (1995, p. 74), “a educação não é a chave para a transformação, mas é indispensável. A educação sozinha não faz, mas sem ela também não é feita cidadania”, assim, acredita-se que a educação é a mola propulsora da cidadania, que o indivíduo possui consciência de seu papel através da educação para a conquista dos direitos humanos. Nessa perspectiva, torna-se pertinente instigar o debate: de que forma a Geografia como disciplina pode e vem colaborando com o papel de formar cidadãos como expressão de direitos humanos? Qual o papel dessa disciplina na escola para a formação da cidadania? Será que a educação e nela, o ensino da Geografia está, de fato, sendo apresentado e contextualizado com a realidade do discente? Como é abordado o seu contexto social e geográfico de modo a colaborar na formação cidadã como direito humano?

A Geografia está presente na formação educacional do indivíduo desde o Ensino Infantil, onde se trabalha o lugar em que a criança mora e a sua percepção deste espaço, os conceitos básicos de lateralidade, as direções, dentre outros aspectos. Tais noções vão sendo aprofundadas ao longo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, momento em que o ensino é caracterizado pela presença de um único profissional que leciona as disciplinas de todas as áreas do saber.

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental, a Geografia passa a ter espaço próprio com caráter disciplinar na formação curricular de conteúdos escolares, demandando um professor específico para cada disciplina, ofertando ao estudante o conhecimento acerca dos conceitos e das noções geográficas fundamentais para a compreensão do mundo à sua volta, por meio do estudo das categorias e dos conceitos geográficos.

No Ensino Médio, “o caráter da Geografia é mais social, com ela o aluno se descobre ‘Morador’ do mundo e entende que é preciso intervir de forma crítica neste mundo, pois ele é

sujeito da produção do espaço geográfico” (Oliveira, 2017, p.17), uma vez que o aluno desenvolve a habilidade de sistematizar os conteúdos adquiridos nos anos anteriores. Nesse sentido, o discente pode desenvolver sua percepção social e crítica.

Para compreender a formação dos sujeitos da escola no âmbito do ensino da Geografia, bem como os desafios dos professores de Geografia na ministração dessa disciplina, na atualidade, propusemos a pesquisa resultante nesta dissertação de Mestrado, cujo lócus de estudo são as três escolas de Ensino Integral do Ensino Médio da cidade de Tabira-PE, onde se pretende identificar a percepção de professores e alunos acerca da Geografia e sua importância como direito humano para a formação crítica cidadã dos discentes.

O município de Tabira está localizado na microrregião do Pajeú e macrorregião do Sertão Pernambucano, aproximadamente a 400 km da capital, Recife. Apresenta uma população estimada de 26.427 mil habitantes, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE: 2010) e conta com três Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM): Escola de Referência em Ensino Fundamental e Médio (EREFEM) Pedro Pires Ferreira, Escola de Referência em Ensino Médio (EREM) Professora Carlota Breckenfeld, Escola de Referência em Ensino Fundamental e Ensino Médio (EREFEM) Arnaldo Alves Cavalcanti, estas que nos propomos realizar a pesquisa.

Os sujeitos da pesquisa permeiam a realidade do 3º Ano do Ensino Médio como lócus da pesquisa e, a escolha por esse recorte se dá pelo fato de o estudante que está prestes a concluir o Ensino Médio espera-se possuir maior maturidade em relação aos demais educandos, assim como já se acredita possuir conhecimentos e formação teórica e empírica sobre seu papel na sociedade.

Assim, a pesquisa resultante neste trabalho se norteia pelo seguinte questionamento: Qual a percepção de professores e alunos do terceiro Ano do Ensino Médio acerca do direito humano à educação cidadã, tomando como ponto de partida o papel da disciplina de Geografia no espaço da Escola Integral? Diante das discussões levantadas pelos autores consultados, a pesquisa parte da hipótese de que a Geografia se correlaciona com o processo educacional em vista da formação cidadã, a partir do momento que aborda temas referentes aos direitos humanos, à desigualdade social, entre outros, e que busca instigar o estudante a questionar a sua realidade social e compreensão do mundo a sua volta. Como hipótese secundária, é proposto como o novo modelo educacional, o Ensino Integral promovido na Escola Integral, no estado de Pernambuco corrobora com a importância da formação continuada, do constante aperfeiçoamento do quefazer educacional da Geografia na formação discente, no 3º Ano do Ensino Médio.

Percorrendo o tema da construção do modelo atual de Escolas Integrais ou mesmo, de Escolas Cidadãs Integrais (ECI) e, do ensino de Geografia nessas conjunturas, buscamos traçar o panorama a partir da literatura e da legislação vigente em torno da Educação Integral cidadã, e das pesquisas de Bittencourt (2019) e Guimarães (2018), com o enriquecimento teórico.

Sobre o que é cidadania na educação, especialmente no Ensino Médio, e de como isso dialoga com a Educação Cidadã, fizemos uso em análise dos trabalhos de Candau (2012) sobre direitos humanos, Santos (1991) em sua obra sobre Cidadanias Mutiladas, e Marshal (1963) e seus escritos sobre Cidadania e Classe Social. Sobre a Escola Integral tomaremos por análise, Gonçalves e Figueiredo (2019), e por fim, o perfil dos profissionais de educação é traçado por dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP e de Giroto e Mormul (2019).

No que se refere à sua justificativa, esta se dá mediante as perspectivas, teórica, prática e social. Sob a perspectiva teórica, o presente estudo pretende refletir, junto a Souza Filha e Jacaúna (2017) no que concerne à percepção dos alunos sobre a Geografia ser uma disciplina pouco atrativa, assim como a sua potencialidade na construção social do educando. Ainda se pretende averiguar o que estabelecem Cavalcante e Teles (2017) que explanam sobre o formato do Ensino Integral propiciar um bom rendimento aos estudantes, assim como o ensino da Geografia neste modelo, no que concerne à formação cidadã como direito humano do aluno, por meio da qual o educando desenvolve senso crítico e formação sócio espacial de qualidade.

A presente pesquisa tem como objetivo geral, Investigar como o ensino de Geografia e a formação cidadã acontece no 3º Ano do Ensino Médio em escolas de Ensino Integral (EI), do município de Tabira, Pernambuco (PE) e, para tanto, partimos da perspectiva de professores e alunos do 3º Ano do Ensino Médio. Apresentamos como objetivos específicos: I-Verificar como se dá o ensino de Geografia e formação cidadã no Ensino Médio em escolas integrais; II- Identificar como se desenvolve o direito humano à educação na Escola Integral; III- Compreender a atuação docente e discente no ensino de Geografia no Ensino Médio em Escolas Integrais. Mediante o referencial teórico, que se dá tendo por base produção teórica pesquisada, a segunda etapa da pesquisa, realizada a partir de pesquisa de campo, procurando compreender as percepções dos educandos (Apêndice A), professores (Apêndice B), no ano letivo de 2023, se dá em três escolas que adotam o modelo do Ensino Integral da Rede Estadual de Ensino, no município de Tabira-PE.

Ainda se se justifica a importância deste estudo, no que concerne à perspectiva social e prática, devido à Geografia ser rica em temas de conhecimento da realidade local do aluno, tornando-o consciente de seu papel geográfico e social no mundo (Araújo, 2010). Assim,

enfatizamos que esta disciplina é fundamental para a formação crítica da sociedade, tornando-se imprescindível o estudo das práticas pedagógicas utilizadas para seu ensino, por meio da percepção dos discentes, bem como o perfil do sujeito formador, o professor.

Atentamos ainda, para as potencialidades da Geografia no cotidiano do estudante, uma vez que “possibilita ao indivíduo experiências fundamentais para a formação da consciência de si e do mundo em que vive” (Rodrigues, Alves; 2012, p. 2), desenvolve o conceito de espaço geográfico e social (Cavalcanti, 2015), compreendendo suas transformações e a relação homem-natureza (Leite, 2020).

As constantes mudanças que constituem a era da informação levam a transformações que interferem na Geografia, tanto diretamente em suas perspectivas teóricas, quanto na forma como esta interage de volta com essa mesma sociedade enquanto seu potencial transformador educacional. Essa simbiótica relação entre educação, sociedade e Geografia enquanto ciência impõe a esses diversos aspectos especificidades, diante das quais, o presente trabalho se dedica. Essa necessária atualização da perspectiva educacional, imbuída da verificação de como essa nova forma de fazer o ensino se relaciona com a sociedade atual, constitui a justificativa para este trabalho.

Considerando a relevância da ciência geográfica na formação cidadã, remonta a institucionalização da Geografia enquanto disciplina escolar na década de 1834, em razão de sua importância na formação humana crítica do indivíduo enquanto cidadão (Pessoa, 2007). Neste cenário, o ensino da Geografia vem sofrendo diversas modificações ao longo dos anos, devido ao avanço significativo das tecnologias, do crescimento populacional e nas diferentes formas de socialização, que moldam o espaço em que o indivíduo vive.

Por conseguinte, torna-se pertinente discutir sobre o papel da Geografia na formação do indivíduo e sua construção social; uma vez que esta contribui significativamente para a construção de um agente social crítico, capaz de reconhecer e principalmente, ocupar seu lugar na sociedade, de modo, a saber, seus direitos e deveres, assim como o potencial crítico reflexivo acerca da resistência e enfrentamento ao Estado pelo cumprimento de seu dever, exercendo assim sua cidadania de forma plena.

Os resultados obtidos revelam várias dimensões importantes da percepção de professores e estudantes sobre o Ensino Integral e o ensino de Geografia. Os professores afirmam que o Ensino Integral traz benefícios significativos para a formação escolar, pois oferece aos alunos um período mais longo no ambiente educativo, basilar à assimilação de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Eles também identificam desafios significativos, como a necessidade urgente de formação continuada para os

educadores, a falta de materiais didáticos adequados e a insuficiência de infraestrutura física necessária para um processo de aprendizagem mais eficaz.

A perspectiva dos alunos revela uma compreensão clara da importância da disciplina de Geografia e de seu potencial na formação cidadã. Os estudantes reconhecem que a Geografia contribui substancialmente para desenvolver uma visão crítica sobre questões socioespaciais, ajudando-os a entender melhor o mundo e seu papel como cidadãos. Eles também apontam os desafios do Ensino Integral, destacando o cansaço e o desgaste psicológico resultantes da carga horária extensa e do acúmulo de atividades. Muitos alunos relataram que essa rotina intensa os obriga a sacrificar o tempo de lazer para se dedicar aos estudos, o que impacta negativamente seu bem-estar e equilíbrio emocional.

Como produto final deste trabalho, foi produzido um Banner (Apêndice A) para exposição do estudo e divulgação dos resultados, para potencializar o alcance do mesmo.

Esta dissertação se dá em torno de seis capítulos. O primeiro capítulo, a Introdução; o segundo capítulo, a metodologia; o terceiro capítulo, dedicado ao ensino de Geografia e cidadania no Ensino Médio em Escolas Integrais; o quarto capítulo, dedicado ao direito humano à educação e a escola integral; o quinto capítulo, envolvendo a atuação docente e estudante no ensino de Geografia no Ensino Médio Integral.

## 2. METODOLOGIA

Nesta seção, descrevem-se os aspectos metodológicos desta pesquisa, os quais buscam responder à problemática inicial: Qual a percepção de professores e alunos do terceiro Ano do Ensino Médio sobre o papel da disciplina de Geografia no espaço da escola integral?

Assim, este capítulo apresenta a caracterização da pesquisa, contextos e participantes, métodos e obtenção de informações de pesquisa, métodos de análise das informações obtidas.

### 2.1 Tipologia e Caracterização da Pesquisa

Como pesquisa de abordagem mista; envolve a pesquisa qualitativa e a quantitativa conectadas (Creswell; Plano Clark, 2013). A qualitativa busca compreender problemas humanos ou sociais (Creswell, 2010), assim como se aprofundar em um fenômeno (Merriam; Tisdell, 2015), uma vez que se pretende trabalhar os “significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (Minayo, 2009, p. 21). A quantitativa, por sua vez, busca a aferição da opinião do público-alvo por dados estatísticos (Manzato, Santos; 2012).

Creswell (2010, p.14) afirma que “os aspectos que classificam a pesquisa se fundamentam na distribuição de tempo da pesquisa; atribuição de peso aos dados e procedimento de combinação de dados [...]”. A distribuição de tempo remete à ordem da análise da pesquisa, se esta se dá de forma qualitativa e após quanti, ou vice e versa, ou mesmo se há a análise concomitante das informações, esta última sendo a utilizada nesta dissertação. A distribuição de peso refere-se à importância atribuída aos dados. Enfatiza-se aqui que os dados – sejam quanti ou quali – possuem igual peso para fins deste estudo. A combinação dos dados, por sua vez, remete à mixagem das informações pesquisadas. Neste caso, trata-se de uma pesquisa que analisa os dados integrados, ou seja, funde as informações quali-quantitativas, quando “os dados qualitativos podem ser transformados em contagens, comparando-os aos dados quantitativos por meio de análises estatísticas” (Creswell, 2010, p.14).

Com relação aos seus fins, esta é uma pesquisa de caráter exploratório, uma vez que busca familiarizar o pesquisador com o objeto de pesquisa (Gil, 2019), além de buscar identificar “tendências, determina o campo de pesquisa, o ambiente, o histórico e a situação e as relações potenciais entre as variáveis” (Sampieri; Collado; Lucio, 2013).

Trata-se, portanto, de uma pesquisa mista com fins exploratórios, utilizando-se de pesquisa bibliográfica para a construção do referencial teórico e de estudo de caso para a

obtenção dos resultados. Também foi realizada pesquisa de campo e documental, esta última fundamentada na legislação pertinente ao Ensino Integral, incluindo a Política Nacional de Educação Integral (PNEI) e o Decreto nº 7.083/2010, que institui o Programa Mais Educação, bem como nas diretrizes estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), regulamentada pela Resolução CNE/CP nº 2/2017.

Adicionalmente, foi considerado o impacto das alterações promovidas pelo Novo Ensino Médio, conforme estabelecido pela Lei nº 13.415/2017, que visa reformular o Ensino Médio, introduzindo, segundo a proposta, itinerários formativos e flexibilizando o currículo para melhor atender às necessidades e interesses dos estudantes. Este aparato legal fornece a base necessária para investigar como se dá o ensino de Geografia e a formação cidadã no Ensino Médio em escolas integrais, permitindo uma compreensão aprofundada do contexto educacional em que se insere nossa pesquisa.

Quanto aos procedimentos, para construção do referencial teórico, utilizou-se de pesquisa bibliográfica teórica, a qual, segundo Azevedo (2016) elenca as ideias mais atuais que circundam o tema escolhido, confrontando as diferentes perspectivas, relacionando-as e demonstrando, assim, possíveis lacunas a serem ainda preenchidas.

O referencial teórico desta pesquisa foi desenvolvido a partir de estudos oriundos das bases de dados do Portal Scientific Electronic Library Online (SciELO), Portal da Rede de Revistas Científicas da América Latina e Caribe, Espanha e Portugal (Redalyc) e Portal Domínio Público, utilizando-se de palavras-chave como Educação Integral, Escola Integral, Ensino de Geografia, Ensino Médio, Cidadania, Direitos Humanos, Currículo e Educação, utilizando-se como critério de inclusão a preferência por pesquisas realizadas a partir do ano de 2018, e que se refiram especialmente à disciplina de Geografia e áreas afins. Os resultados estão dispostos no Quadro 1:

**Quadro 1:** Resultados da Pesquisa Bibliográfica

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Revista ou periódico</b>	<b>Ano</b>	<b>Palavras-chaves</b>
Ciência do espaço sem espaço: disciplina Geografia e reforma do Ensino Médio no Brasil	Larissa Oliveira Mesquita Ribeiro; Willame de Oliveira Ribeiro	Revista de Educação PUC-Campinas	2020	Currículo escolar, Ensino de Geografia, Reforma do Ensino Médio.
Novo Ensino Médio e Educação Integral: contextos, conceitos e polêmicas sobre a Reforma	Karen Cristina Silva; Aldimara Catarina Boutin	Revista Educação (Santa Maria. Online)	2018	Educação, Educação integral, Ensino Médio, Reformas educacionais.

As Escolas de Tempo Integral Em Fortaleza/CE, no Contexto das Reformas Educacionais Brasileiras	Rachel Facundo Vasconcelos de Oliveira; Glauciana Alves Teles; Tereza Sandra Loiola Vasconcelos	Caderno Prudentino de Geografia	2020	Reformas Educacionais; Escolas Integrais; Ensino de Geografia.
Ensino de Geografia nas escolas de tempo integral no Ensino Médio em Teresina/Piauí: de que realidade estamos falando?	Ana Beatriz Ribeiro dos Santos	Ibict	2018	Ensino de Geografia. Escola de Tempo Integral. Interdisciplinaridade. Ensino Médio
A possibilidade de um estudo do meio no ensino de Geografia numa escola de tempo integral: um estudo no Centro de Ensino Integral	Yuri Barros Lobo da Silva	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações	2020	Geografia; Interdisciplinaridade; Escola de tempo integral; Estudo do meio.
A educação integral e o ensino de Geografia: análise de dados de uma escola pública de Erechim/RS	Adilene Fátima Tormen	Biblioteca Digital	2018	Geografia; Ensino; Aprendizagem; Escolas; Educação Integral.
A Lei 13.415/2017 e o Lugar da Geografia Escolar na Estrutura Curricular do Ensino Médio	Paulo Sérgio Cunha Farias	Revista Ensino de Geografia	2020	Lei 13.415; Currículo; Ensino Médio; Geografia Escolar.
Escola, Geografia e Desigualdade: O Caso do Programa de Ensino Integral do Estado de São Paulo	Eduardo Donizeti Giroto <i>et al.</i>	Geocrítica	2018	Ensino Integral; Desigualdades Espaciais; Neoliberalismo.
O ensino de Geografia e a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC): um estudo de caso na cidade de Marmeleiro/PR	Andrieli Kauana da Rosa Zarpellon; Fernando Frederico Bernardes	Geografia, Ensino & Pesquisa	2024	BNCC; Ensino de Geografia; Ensino Médio; Ensino Tecnista
Geografia, escola e política educacional: um estudo do Programa Ensino Integral (PEI) (2011 – 2019) na cidade de São Paulo	João Victor Pavesi de Oliveira	Plataforma Sucupira	2020	Geografia da Educação; Política Educacional; Programa Ensino Integral (PEI); Nova Gestão Pública (NGP); Complexidade sócio-espacial

Fonte: A autora, 2023.

A reforma do Ensino Médio no Brasil tem gerado um intenso debate entre educadores, pesquisadores e formuladores de políticas. Diversos estudos têm explorado as implicações dessas mudanças, particularmente no ensino de Geografia, oferecendo uma visão detalhada e crítica sobre os desafios e oportunidades que surgem nesse cenário em transformação. Nesse



contexto, concernentes às reformas educacionais e o ensino de Geografia, no artigo “Ciência do espaço sem espaço: disciplina Geografia e reforma do Ensino Médio no Brasil”, Larissa Oliveira Mesquita Ribeiro e Willame de Oliveira Ribeiro (2020) exploram como as alterações curriculares impactam o ensino de Geografia. Publicado na “Revista de Educação PUC-Campinas”, esse estudo sugere que, para que a disciplina mantenha sua relevância, é crucial reconsiderar os conteúdos de ensino. Não por acaso, os autores afirmam que a reforma, marginaliza áreas importantes do conhecimento geográfico, mesmo que cuidadosamente implementada.

Em outra perspectiva, Karen Cristina Silva e Aldimara Catarina Boutin, em sua dissertação publicada em 2018 na “Revista Educação” (Santa Maria. Online), oferecem uma análise do Novo Ensino Médio e Educação Integral. Essa pesquisa visa suscitar a proposta de educação integral delineada na recente Reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017, empenhando-se em fomentar o debate teórico. As autoras expõem as propostas inerentes à educação integral que fundamentam o Novo Ensino Médio, examinando o contexto da reforma, os conceitos de educação integral e os pontos de discordância entre os defensores e críticos da nova legislação. Assim, Silva e Boutin utilizam o materialismo histórico e dialético como base teórico-metodológica, apoiando-se em investigação bibliográfica e documental, com a coleta de dados por decretos, leis, livros e artigos relevantes. Os resultados da pesquisa evidenciam as problemáticas da reforma do Ensino Médio promovida pela Lei nº 13.415/2017. Argumenta-se que a integração da educação integral no Novo Ensino Médio está mais voltada para uma formação técnica à formação geral, servindo aos interesses do mercado ao moldar trabalhadores produtivos, mas afastando-se do conceito de formação integral autêntica.

Rachel Facundo Vasconcelos de Oliveira, em estudo publicado no “Caderno Prudentino de Geografia” (2020), realiza uma análise das influências das reformas educativas no ensino da Geografia, com um foco especial no Novo Ensino Médio e nas Escolas Estaduais de Tempo Integral (EEMTI) situadas em Fortaleza, no Ceará. Esse estudo se debruça sobre as repercussões das reformas de 2016 e 2018, tomando a Escola Estadual Jociê Caminha de Meneses, localizada em Bom Jardim, e a Escola Estadual Professora Telina Barbosa da Costa, em Messejana. As pesquisadoras utilizam uma metodologia que inclui levantamento bibliográfico e roteiros de entrevistas com professores e gestores das referidas instituições – cumpre salientar que tal abordagem possibilita uma compreensão ampla e detalhada das mudanças curriculares e infraestruturais que as escolas estão a experimentar.

As escolas de tempo integral, ainda em adaptação às novas diretrizes dos governos estadual e federal, apresentam um potencial notável para o ensino de Geografia. As reformas

educacionais requerem uma reconfiguração do ensino, adaptando-se às novas realidades dos alunos e ao tempo prolongado em ambiente escolar. As autoras destacam que as Escolas Estaduais de Tempo Integral proporcionam uma oportunidade para o aprendizado da Geografia, vinculando o ensino a experiências práticas e cotidianas dos estudantes.

Essa conexão prática é fundamental para conferir maior significado e relevância à aprendizagem, permitindo aos alunos uma percepção precisa do mundo e a aplicação dos conhecimentos adquiridos em situações do cotidiano. O estudo de Vasconcelos de Oliveira *et al.* (2017) consigna que a adaptação às reformas não é simples. As escolas estão em fase de ajustamento às mudanças propostas, enfrentando desafios tanto no âmbito curricular quanto no infraestrutural. As autoras apontam que, ao superar tais desafios, as escolas de tempo integral podem proporcionar um ambiente educacional mais enriquecedor e inclusivo, promovendo uma formação plena dos alunos, alinhada às necessidades contemporâneas. Essa análise reforça a importância de uma abordagem educativa que considere as demandas atuais, alinhando-se às reflexões de Lana de Souza Cavalcanti, no célebre artigo intitulado “Para onde estão indo as investigações sobre ensino de Geografia no Brasil? Um olhar sobre elementos da pesquisa e do lugar que ela ocupa nesse campo” (2016). Debate-se sobre a necessidade de pesquisas contínuas e aprofundadas no campo do ensino de Geografia. Segundo Cavalcanti, a consolidação das investigações acadêmicas neste campo é vital para fornecer a base necessária para orientar práticas educativas e políticas públicas eficazes.

O artigo destaca a importância da continuidade e disseminação das pesquisas sobre o ensino de Geografia nos Programas de Pós-Graduação, ressaltando que esta área não só ganhou relevância, mas também desempenha um papel fundamental na formação e prática docente, influenciando de maneira positiva a qualidade da educação geográfica no Brasil. Assim, a ampliação e a consolidação desta área nos Programas de Pós-Graduação são vitais para as reflexões teóricas e a efetividade das propostas de intervenção no ensino-aprendizagem em Geografia.

Muitos pesquisadores têm investigado os desafios e oportunidades da Educação Integral no Brasil. Ana Beatriz Ribeiro dos Santos, em sua pesquisa de 2018, conduzida pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict), examina o Ensino de Geografia nas escolas de tempo integral no Ensino Médio em Teresina, Piauí. A pesquisadora revela que os professores enfrentam desafios significativos ao tentar integrar a Geografia em um currículo que abrange uma ampla e diversificada gama de disciplinas. Ela vê nessa situação um ensejo para permitir a interdisciplinaridade, dinamizando as aulas e contextualizando-as a refletir as

realidades locais dos alunos. Esta Seria uma possibilidade, diante do modelo posto. Porém, só funcionaria mediante a valorização da carreira e formação continuada.

A Geografia é uma disciplina fundamental no currículo do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio, sendo crucial para o desenvolvimento de competências como observação, análise, interpretação e pensamento crítico, voltadas para as mudanças cotidianas e a dinâmica do espaço geográfico. O ensino da Geografia nas Escolas de Tempo Integral contribui significativamente para a articulação do currículo e do conhecimento pelas abordagens interdisciplinares, visando a um entendimento amplo e holístico do saber. Tal contribuição seria viável somente mediante a valorização dos profissionais da educação. O precípuo objetivo da pesquisa de Santos foi analisar o Ensino de Geografia em escolas de Tempo Integral em Teresina, Piauí, considerando as percepções dos professores das instituições selecionadas. Os objetivos específicos incluíram a identificação das práticas pedagógicas de Geografia nessas escolas e a compreensão de como a Geografia é abordada, propondo metodologias que promovam práticas interdisciplinares no Ensino de Geografia nas escolas de tempo integral.

Yuri Barros Lobo da Silva, em sua dissertação de 2020, disponível na “Biblioteca Digital de Teses e Dissertações”, realiza um exame acerca da possibilidade de uma pesquisa de campo no ensino de Geografia em uma escola de tempo integral, argumentando que a metodologia de estudo do meio possui a capacidade de transformar a percepção dos alunos sobre o ambiente. Ele destaca que essa abordagem prática e exploratória torna a aprendizagem mais significativa e envolvente para os estudantes. Nesse contexto, essa perspectiva complementar, alinhada às descobertas de Santos (2018), apoia a ideia de que o Ensino de Geografia, em sua complexidade e amplitude, é fundamental para a formação integral dos jovens, promovendo a aquisição de conhecimentos abrangentes e uma percepção crítica sobre as contínuas e dinâmicas transformações socioespaciais contemporâneas.

A articulação dessas metodologias evidencia o potencial do ensino de Geografia como um instrumento pedagógico capaz de integrar diversos saberes e promover um aprendizado ativo e contextualizado. A dissertação de Lobo da Silva, ao enfatizar a aplicabilidade do estudo do meio, sugere que essa metodologia enriquece o currículo e promove uma conexão intrínseca entre o aluno e seu entorno, facilitando uma compreensão holística e integrada das realidades geográficas. Em consonância com as abordagens interdisciplinares recomendadas por Santos (2018), essa metodologia desponta como um imperativo educativo que visa preparar os alunos para uma atuação crítica e consciente no mundo, capacitando-os a entender e intervir nas relações entre a sociedade e o ambiente.

Tormen (2018), em “A educação integral e o ensino de Geografia” em uma escola pública de Erechim/RS, destaca que a educação integral pode fortalecer o ensino de Geografia, proporcionando uma abordagem que inclui aspectos socioambientais. Ela enfatiza a importância de adaptar o ensino às necessidades específicas dos alunos, promovendo uma aprendizagem mais inclusiva e holística. O estudo aborda o ensino de Geografia na Educação Integral, revelando como se processa o ensino-aprendizagem de Geografia desenvolvido no turno inverso da Educação Integral.

Como a Educação Integral nas escolas de Educação Básica é recente e há poucos estudos sobre este tema, a pesquisa é exploratória e uma abordagem qualitativa. Foi aplicado um questionário a onze alunos matriculados na Educação Integral da Escola Estadual de Ensino Médio Irany Jaime Farina, localizada no município de Erechim/RS. A pesquisa mostra que, pelo ensino de Geografia, os alunos são capacitados a compreender o mundo, percebendo que a paisagem, os países encontram-se em constante transformação. Observou-se que na Educação Integral ainda falta um planejamento estratégico que valorize essa importância e desperte o interesse tanto dos alunos quanto dos professores nas aulas. O principal problema no ensino de Geografia na Educação Integral é a precariedade no planejamento e recursos didáticos adequados. Os professores não se desvinculam do livro didático, não interligando as informações de forma que os alunos possam relacionar a importância da disciplina com suas vivências diárias.

Sobre esses impactos, Paulo Sérgio Cunha Farias realiza uma análise da Lei 13.415/2017 e o papel da Geografia Escolar na Estrutura Curricular do Ensino Médio, buscando revelar os detalhes e consequências dessa lei, argumentando que a nova estrutura curricular proposta pode esvaziar a profundidade e a riqueza do ensino de Geografia. Ele alerta que a flexibilidade introduzida pela lei, embora possa parecer benéfica, marginalizando disciplinas como a Geografia, a menos que sua implantação seja feita de forma cuidadosa e equilibrada.

Eduardo Donizeti Giroto, em um artigo na “Geocrítica” (2018), aprofunda a discussão ao examinar os efeitos do “Programa de Ensino Integral do Estado de São Paulo” para o ensino de Geografia e as desigualdades espaciais subjacentes. Giroto e colegas consignam que as políticas neoliberais, com sua ênfase quase exclusiva na eficiência e nos resultados quantificáveis, podem agravar as disparidades educacionais existentes. O estudo de Giroto (2018) faz um apelo eloquente para políticas educacionais que reconheçam e abordem as complexidades socioespaciais, objetivando uma educação verdadeiramente equitativa. Farias e Giroto (2020), ao analisarem a interseção entre legislação educacional e prática pedagógica,

expressam preocupações sobre os impactos potencialmente negativos das recentes reformas curriculares.

Eles destacam a urgência de uma implementação cautelosa e criteriosa das políticas, sob o risco de um retrocesso significativo na qualidade e na equidade do ensino de Geografia. A crítica de Farias à Lei 13.415/2017 e a análise de Girotto sobre o Programa de Ensino Integral do Estado de São Paulo, em conjunto, delineiam um panorama preocupante: políticas aparentemente bem-intencionadas que podem perpetuar e até intensificar as desigualdades educacionais e socioespaciais.

Andrieli Kauana da Rosa Zarpellon e Fernando Frederico Bernardes, em sua dissertação publicada na “Geografia, Ensino & Pesquisa” (2024), realizam uma análise detalhada sobre o ensino de Geografia e a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC), através de um estudo de caso em Marmeleiro/PR, examinando a influência da BNCC no ensino técnico e na formação integral dos alunos. Eles confirmam que a padronização curricular tem uma ambivalência intrínseca: pode tanto facilitar quanto restringir a criatividade e a reformulação pedagógica. Esta investigação sublinha a importância de equilibrar cuidadosamente as diretrizes nacionais com a flexibilidade necessária, adaptando-se às realidades locais, enfatizando a necessidade urgente de políticas educacionais que se ajustem às peculiaridades regionais, promovendo uma formação integral autêntica.

Como complemento, Oliveira (2020) examina a relação entre Geografia, escola e política educacional no contexto do Programa Ensino Integral (PEI) em São Paulo, buscando consignar que a Nova Gestão Pública (NGP) exerce uma influência significativa sobre as políticas educacionais, priorizando a eficiência administrativa.

Ao conectar as ideias apresentadas, surge uma crítica contundente à padronização excessiva, que pode, inadvertidamente, negligenciar as particularidades locais e as necessidades específicas das comunidades escolares. A pesquisa de Zarpellon e Bernardes (2024) e a de Pavesi de Oliveira (2020) concordam na proposta de um modelo educativo que, embora estruturado por normas nacionais, seja flexível e se adapte às realidades locais, promovendo uma educação integral e contextualizada. Evidencia-se a necessidade de uma base educativa que considere os contextos socioespaciais e reconheça relevância de um tratamento educacional orientado pela equidade, qualidade e relevância social.

Em conclusão, com base nessa breve revisão bibliográfica, constata-se que a transformação do Ensino Médio e o ensino da Geografia no Brasil se revela um campo complexo de desafios e oportunidades. As investigações destacam a importância da transdisciplinaridade, da educação holística e das metodologias inovadoras atendendo às

demandas atuais. Também alertam para as possíveis consequências negativas das políticas instauradas, desconsiderando das realidades locais e das particularidades dos estudantes. É evidente, que a reforma do Ensino Médio deve ser acompanhada de um diálogo contínuo entre todos os agentes envolvidos para garantir uma educação que seja inclusiva, relevante e de alta qualidade.

Por isso que esta pesquisa se trata ainda, de um estudo de caso, o qual permite ao pesquisador estudar um tema ou sujeito já abordado por outro (Lüdke; André, 1999) assim como investiga um fenômeno da vida real (Yin, 2005) e é composto de três fases, sendo a exploratória, sistematização de obtenção de informações e, a de análise e interpretação das informações de pesquisa (Pereira; Godoy, 2009). O mesmo é adotado “para se obter um entendimento aprofundado da situação e do significado para aqueles envolvidos” (Merriam; Tisdell, 2015, p.45).

O instrumento escolhido para a realização da pesquisa foi o questionário semiestruturado aplicado aos entrevistados por meio do *Formulário Google Forms* (Apêndices A e B), para facilitar o acesso aos sujeitos de pesquisa, bem como a análise das informações de campo. A seguir, abordar-se-á o contexto no qual a pesquisa está inserida.

## 2.2 Contexto e Participantes da Pesquisa

A pesquisa envolveu dois tipos de participantes: quatro docentes da disciplina de Geografia que lecionam o 3º Ano do Ensino Médio, nas Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM) e oitenta discentes oriundos destas turmas das Escolas. As referidas escolas estão demonstradas aqui nas imagens (Figuras 1, 2 e 3).

**Figura 1:** Fachada da EREM Professora Carlota Breckenfeld



**Fonte:** Google Maps (abril/2024)

A EREM Professora Carlota Breckenfeld atende a 317 alunos e dispõe de 11 salas de aula, banheiros para o público feminino e masculino separadamente, bem como adaptados para Pessoas com Deficiência (PCD), e outro específico para professores e funcionários, conta ainda com os laboratórios de informática e de ciências, cozinha, refeitório, quadra poliesportiva, sala de Atendimento Especializado para PCD, sala da equipe de gestão, sala da coordenação e sala dos professores, assim como a biblioteca. A referida escola é considerada com estrutura ideal para o EI segundo o professor entrevistado.

**Figura 2:** Fachada da EREFEM Arnaldo Alves Cavalcanti



**Fonte:** Google Maps (abril/2024)

A EREFEM Arnaldo Alves Cavalcante atende ao todo 848 alunos e possui estrutura maior, visto que foi pensada e planejada, de acordo com seu Projeto Político Pedagógico, para atender ao Ensino Integral. Possui 15 salas de aulas e salas específicas para cada fim, como salas de estudos, salas de professores, de reunião, dentre outros.

**Figura 3:** Entrada da EREFEM Pedro Pires Ferreira



**Fonte:** Google Maps (abril/2024)

A Escola Pedro Pires Ferreira (Figura 3), por sua vez, possui estrutura menor, mesmo atendendo mais alunos que a Carlota, com um total de 478 discentes de Ensino Fundamental e Médio, possui apenas 6 salas de aula, não possui refeitório e os banheiros, um conjunto com 4 lavabos masculinos e 4 destinados ao público feminino; são utilizados por alunos, professores e funcionários; enquanto nas outras duas escolas, são ambientes separados para cada público.

Para a coleta dos dados, e para as entrevistas, os professores foram selecionados baseando-se em sua atuação como docentes de Geografia em turmas do 3º ano do Ensino Médio. Essa escolha ocorreu visando obter uma amostra substancial à pesquisa. Assim, foram entrevistados quatro professores. Especificamente, um professor da EREM Professora Carlota Breckenfeld, um professor da EREFEM Pedro Pires Ferreira e, devido ao maior número de turmas disponíveis, dois professores da EREFEM Arnaldo Alves Cavalcanti. A seleção desses professores buscou garantir experiências pedagógicas, permitindo uma análise mais abrangente dos métodos de ensino aplicados aos docentes sobre o ensino de Geografia no 3º ano do Ensino Médio. Abaixo, segue o perfil dos docentes entrevistados se apresenta no Quadro 2:

**Quadro 2:** Perfil dos docentes que compõem o público-alvo da pesquisa

ESCOLA	IDENTIFICAÇÃO DE GÊNERO	FORMAÇÃO	TEMPO QUE LECIONA NA ESCOLA
EREFEM Arnaldo Alves Cavalcanti	Masculino	História	Entre 6 e 10 anos
	Masculino	Geografia	Entre 1 e 3 anos
EREM Carlota Breckenfeld	Masculino	Geografia	Entre 4 e 6 anos
EREFEM Pedro Pires Ferreira	Feminino	Geografia	Entre 4 e 6 anos

Fonte: A autora, 2023.

A seleção dos docentes entrevistados para este estudo baseou-se em critérios específicos, visando garantir uma representatividade adequada das escolas de Ensino Integral (EI) investigadas em Tabira, Pernambuco (PE). A escolha dos professores foi orientada pelos seguintes critérios, tais quais:

- **Diversidade Institucional:** Foram selecionadas escolas de Ensino Integral que representam diferentes realidades educacionais em Tabira. Isso incluiu a Escola de Referência em Ensino Fundamental e Médio (EREFEM) Pedro Pires Ferreira, a Escola de Referência em Ensino Médio (EREM) Professora Carlota Breckenfeld e a Escola de Referência em Ensino Fundamental e Ensino Médio (EREFEM) Arnaldo Alves Cavalcanti. Os docentes escolhidos refletem a diversidade de experiências presentes nessas instituições.



- **Participação Ativa na Disciplina de Geografia:** Priorizou-se a seleção de docentes que lecionam a disciplina de Geografia no 3º ano do Ensino Médio, uma vez que o foco da pesquisa está no elo entre o ensino dessa disciplina e a formação cidadã dos estudantes.
- **Disponibilidade e Consentimento:** Os docentes selecionados demonstraram disponibilidade para participar da pesquisa e forneceram seu consentimento informado para serem entrevistados, garantindo, assim, a ética e a integridade da pesquisa.

Ao contatar os professores para participar da pesquisa, foi informado que o docente o qual lecionava há mais de 5 anos nas turmas de 3º Ano do Ensino Médio em uma das escolas, teve suas turmas alteradas no início do 2º semestre do ano em curso e, nas referidas turmas, e para preservar o objetivo da pesquisa, optou-se por realizar o questionário com o referido professor, mesmo que não estivesse atuando nas turmas escolhidas para a referida pesquisa, mas consideramos importante sua experiência docente em Geografia, na Escola e na turma, uma das quais nosso estudo se debruçou.

Com a finalidade de preservar a identidade e os riscos eventuais para os professores entrevistados, considerando o contexto local, a existência de professores contratados, então optamos em não os identificar por seus nomes na pesquisa, mas identificá-los por letras e numerais: P1, P2, P3 e P4. Portanto, não se intencionou deixar no anonimato os sujeitos, mas não causar riscos aos mesmos. No total, foram entrevistadas 84 pessoas para esta pesquisa. Dessas, 4 são professores de geografia que lecionam para as turmas do 3º ano do Ensino Médio. Os 80 restantes são alunos do 3º ano do Ensino Médio que se disponibilizaram a participar da pesquisa, todos regularmente matriculados na rede estadual, distribuídos em cinco turmas distintas dentro das três escolas pesquisadas.

Na EREM Carlota Breckenfeld estão regularmente matriculados 120 alunos, enquanto na EREFEM Arnaldo Alves Cavalcanti, 124 alunos, e na EREFEM Pedro Pires Ferreira, 80 alunos, conforme o quadro abaixo.

**Quadro 3:** Perfil dos alunos que compõem o público da pesquisa

Escola	Total de Alunos da Escola	Total de Alunos do Ensino Médio	Número de Alunos do 3º Ano			
			3º Ano "A"	3º Ano "B"	3º Ano "C"	Total
<b>EREFEM Arnaldo Alves Cavalcanti</b>	848	470	42	40	42	124
<b>EREM Carlota Breckenfeld</b>	317	317	40	40	40	120
<b>EREFEM Pedro Pires Ferreira</b>	478	215	39	37	Não há	76
<b>Total geral</b>	1643	1002	121	117	82	320

Fonte: A autora, 2023.

Destaca-se que a tabela lista, na primeira coluna, a totalidade de alunos de cada escola. Apenas a EREFEM Arnaldo Alves Cavalcanti e a EREFEM Pedro Pires Ferreira oferecem tanto o Ensino Fundamental quanto o Ensino Médio, enquanto a EREM Carlota Breckenfeld oferece exclusivamente o Ensino Médio. Enfatiza-se que as três escolas analisadas possuem turmas do Primeiro e do Segundo ano do Ensino Médio, cujos números estão devidamente calculados na segunda coluna, intitulada “Total de Alunos do Ensino Médio”.

Apesar do número total de 320 alunos que compõem o público pesquisado, esta pesquisa foi realizada por amostragem aleatória simples, os que se propuseram voluntariamente como respondentes da pesquisa, correspondem a população de estudo (320 educandos do 3º Ano do Ensino Médio), da qual se retirou a amostra obtida (25%) (Bussab, Bolfarine; 2005). Sob a qual, segundo Marconi (2006) a escolha da população de estudo é realizada ao acaso e encerrada quando as respostas obtidas são consideradas suficientes – ou seja, quando se atinge a saturação dos dados, onde novas respostas não trazem informações adicionais relevantes e começam a se repetir de forma consistente, conforme definido por Fontanella (2008) – a pesquisa é encerrada, pois se entende que os objetivos propostos foram atendidos.

Este mecanismo viabiliza maior veracidade da pesquisa, uma vez que o pesquisador não desgasta seu tempo coletando informações repetidas, possibilitando filtrar as mais relevantes para a pesquisa, bem como identificar o atingimento dos objetivos com maior veracidade

A amostragem final de educandos que participou da pesquisa é composta de 25% do público total de educandos do 3º Ano do Ensino Médio das três escolas envolvidas na pesquisa, conforme demonstrado no Quadro 4.

**Quadro 4:** Número de alunos que responderam à pesquisa

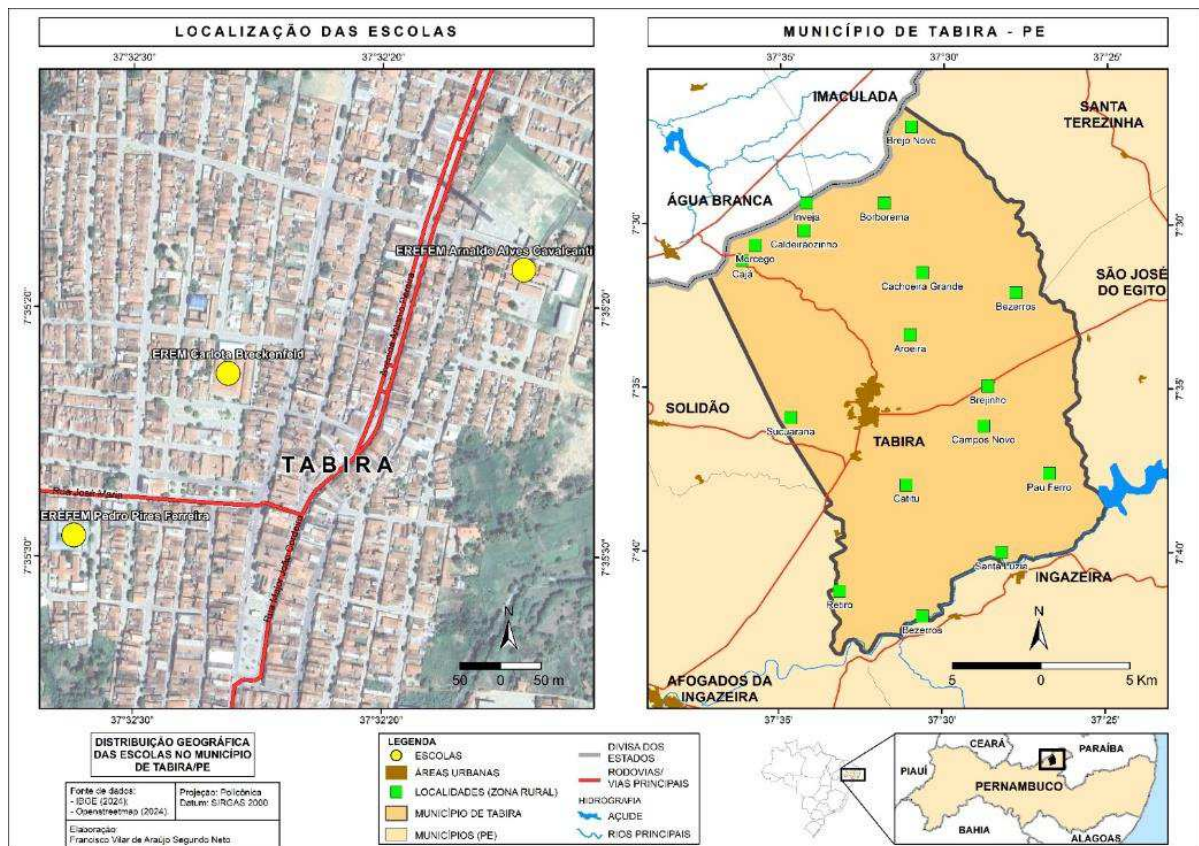
<b>Escolas</b>	<b>Número de Educandos Participantes da Pesquisa (25%)</b>
<b>EREFEM Arnaldo Alves Cavalcanti</b>	31
<b>EREM Carlota Breckenfeld</b>	30
<b>EREFEM Pedro Pires Ferreira</b>	19
<b>Total</b>	80

Fonte: A autora, 2023.

Nesta pesquisa, os estudantes são identificados como E1, E2, E3, e assim por diante, até E80 (conforme informado, ao todo, foram 84 entrevistados, sendo que são 4 professores e 80 estudantes).

A Figura 4 demonstra a geolocalização das escolas no município de Tabira.

**Figura 4:** Mapa da localização das escolas no município de Tabira-PE



Fonte: A autora (2024)

Na vasta região Nordeste do Brasil, especialmente no semiárido, os temas geográficos ganham uma importância especial na formação da cidadania. As escolas de Educação Integral em Tabira, localizadas próximas umas das outras, exemplificam de forma notável essa dinâmica regional. A proximidade física entre a Escola de Referência em Ensino Fundamental e Médio (EREFEM) Pedro Pires Ferreira, a Escola de Referência em Ensino Médio (EREM) Professora Carlota Breckenfeld e a Escola de Referência em Ensino Fundamental e Médio (EREFEM) Arnaldo Alves Cavalcanti, configura um cenário geográfico compartilhado. Localizada a apenas 400 metros da EREM Carlota Breckenfeld, a EREFEM Pedro Pires Ferreira estabelece uma proximidade que vai além do aspecto físico, refletindo a interconexão entre as comunidades escolares. A distância de 500 metros entre a Carlota Breckenfeld e a EREFEM Arnaldo Alves Cavalcanti, situada a 900 metros da primeira, revela uma rede de instituições educacionais interligadas na paisagem local. Cabe ressaltar que todas as escolas de Ensino Médio de Tabira-PE possuem o ensino integral.

Nesse contexto regional, o ensino de Geografia desempenha um papel fundamental na formação da cidadania dos estudantes. Ao abordar temas como a distribuição desigual de recursos naturais, as condições climáticas adversas e os desafios socioeconômicos específicos do semiárido, os estudos geográficos proporcionam uma compreensão crítica do espaço em que os jovens vivem. Esse entendimento amplia os horizontes intelectuais dos estudantes e os capacita a se tornarem agentes ativos na transformação de suas realidades, bem como cidadãos críticos.

No semiárido nordestino, a importância da cidadania se acentua; as condições climáticas extremas, a escassez de água e os desafios econômicos impõem dificuldades à vida cotidiana das comunidades locais. A formação cidadã assume uma dimensão crucial, capacitando os estudantes, pelas experiências e vivências fornecidas pelas aulas de Geografia, a reivindicarem seus direitos, a participarem ativamente dos processos decisórios e a contribuir para a sustentabilidade da região. As escolas de Educação Integral em Tabira desempenham um papel essencial na promoção da formação cidadã dos estudantes, especialmente no contexto adverso do semiárido nordestino. Ao integrar o ensino de Geografia com a conscientização cidadã, essas instituições educacionais capacitam os jovens a compreender, questionar e transformar as realidades, promovendo, assim, uma sociedade mais justa e sustentável.

### **2.3 Instrumentos e Procedimentos na Pesquisa de Campo**

O primeiro contato com as escolas onde atuam os professores e educandos participantes da pesquisa resultante neste trabalho se deu em meados de agosto de 2023 onde a pesquisadora visitou as três escolas, e em conversa com a gestão, informou o desejo de realizá-la junto aos estudantes oriundos dos 3º Anos do Ensino Médio, bem como com os professores de Geografia dessas turmas, a fim de compreender a contribuição do ensino de Geografia na formação cidadã dos estudantes, onde as representantes das instituições concordaram em autorizar e colaborar com a realização da pesquisa. Em um segundo momento foram contatados os professores que lecionam a disciplina de Geografia junto aos 3º Anos de Ensino Médio das instituições já citadas, os quais foram informados e convidados a participar da pesquisa, se prontificando em participar e colaborar com o incentivo à participação dos estudantes.

Conhecidos os sujeitos da pesquisa partimos para a construção documental junto ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), quando concluímos o processo necessário aos cuidados éticos com a pesquisa, com os sujeitos e com as instituições participantes (Anexo B).

A priori, a pesquisadora, em contato com os professores via WhatsApp, encaminhou link (<https://forms.gle/WubnegSjDJxzbaC79>) com o questionário a ser respondido pelos professores (Apêndice B) e outro (<https://forms.gle/GwCFiyfXsD8ZBQEX8>) a ser respondido pelos estudantes (Apêndice A). Os professores, durante a aula de Geografia, apresentaram a pesquisa às turmas, explicando sua importância, apresentou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética e Pesquisa (Anexo B), entregando-os para que os que desejavam participar assinassem, e encaminhou link para os estudantes responderem ao questionário. Nem todos os participantes responderam, pois era de livre vontade a participação.

O uso do recurso formulário eletrônico Google Forms se deu porque o mesmo

deixa de ser muito útil em diversas atividades acadêmicas, nesse caso em especial para a obtenção das informações e sistematização das informações de campo, facilitando o processo de pesquisa”, haja vista a grande quantidade de alunos, assim como a agilidade na coleta dos dados, pois “o autor pode enviar para os respondentes via e-mail, ou através de um link, assim todos poderão responder de qualquer lugar (Mota, 2019, p. 373).

O uso da rede social WhatsApp contribuiu para a praticidade da pesquisa, dada a facilidade de comunicação que a ferramenta propõe, o link do *Google Forms* contendo o questionário foi enviado nos grupos de *WhatsApp* das turmas de 3º Ano e para cada professor no seu número privado. Mediante uso do questionário enviado para os respondentes via rede social, foi possível obter os dados para posterior análise. A priori, foram utilizadas perguntas de identificação para compreender o perfil dos discentes, sendo que 58 residem na área urbana e 22 na zona rural. A utilização do Google Forms nesse momento apresentou-se como vantagem, pois, houve por parte da pesquisadora dificuldade de deslocamento, tendo em vista haver passado por período de gravidez e período de licença maternidade, o que dificultou o processo de deslocamento entre as três escolas. Contudo, consideramos uma possibilidade, a utilização do Google Forms, já que

Enumera-se ainda como vantagem os resultados da pesquisa pelo Google Forms, pois estes se organizam em forma de gráficos e planilhas, proporcionando um resultado quantitativo de forma mais prática e organizada, facilitando a análise dos dados. É interessante observar que com tal formato

on-line os antigos formulários impressos serão substituídos. (Mota, 2019, p.373).

Assim, a pesquisa se dará de acordo com o desenho do quadro, a seguir.

**Quadro 5:** Desenho da Pesquisa

<b>PROBLEMÁTICA:</b> Qual a percepção de professores e alunos do terceiro Ano do Ensino Médio acerca do direito humano à educação cidadã, tomando como ponto de partida o papel da disciplina de Geografia no espaço da Escola Integral?				
<b>JUSTIFICATIVA</b>	<b>TEÓRICA:</b> Propõe a reflexão sobre a percepção dos alunos de a Geografia ser uma disciplina pouco atrativa, assim como a sua potencialidade na construção social do educando. Ainda se pretende averiguar o formato do Ensino Integral propiciar um bom rendimento aos estudantes, assim como o Ensino da Geografia neste modelo, no que concerne à formação cidadã do aluno, por meio da qual o educando desenvolve senso crítico e formação sócio espacial de qualidade.			
	<b>PRÁTICA E SOCIAL:</b> A Geografia é rica em temas de conhecimento da realidade local do aluno, tornando-o consciente do seu papel geográfico e social no mundo, sendo fundamental para a formação crítica da sociedade e a construção da cidadania do indivíduo.			
<b>METODOLOGIA</b>				
<b>CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA</b>	<b>QUANTO AOS OBJETIVOS</b>	<b>QUANTO À ABORDAGEM</b>		<b>QUANTO AOS MÉTODOS</b>
	Pesquisa de Caráter exploratório (Gil, 2019)	Abordagem qualitativa e quantitativa (Creswell; Plano Clark, 2013)		Pesquisa Bibliográfica Teórica (Azevedo, 2016)  Estudo de Caso (Lüdke, André, 1999; Yin, 2005; Pereira, Godoy, 2009; Merriam, Tisdell, 2015)
<b>OBJETIVO GERAL:</b> Investigar como o ensino de Geografia e a formação cidadã acontece no 3º Ano do Ensino Médio em escolas de Ensino Integral (EI), do município de Tabira, Pernambuco (PE)	<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>FONTES DE DADOS</b>	<b>INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS</b>	<b>ANÁLISE DOS DADOS</b>
	I- Verificar como se dá o ensino de Geografia e formação cidadã no Ensino Médio em escolas integrais;	Material bibliográfico  Relatos dos participantes	Levantamento de literatura (artigos, livros, dissertações/teses/monografias, sites institucionais, etc.)	Análise de Conteúdo (Bardin, 1977)
	II- Identificar como se desenvolve o direito humano à educação na Escola Integral;		Aplicação do questionário	
	III- Compreender a atuação docente		Levantamento de literatura (artigos, livros, dissertações/teses/ monografias, sites institucionais, etc.)	
Aplicação do questionário				
Levantamento de literatura (artigos,				

	e discente no ensino de Geografia no Ensino Médio em Escolas Integrais.		livros, dissertações/teses/ monografias, sites institucionais, etc.)  Aplicação do questionário	
--	---	--	---	--

Fonte: A autora, 2023.

A partir das respostas obtidas realizamos a sistematização das informações de pesquisa, conforme demonstramos, a seguir.

## 2.4 Técnicas de Análise das Informações de Pesquisa

Após a obtenção das informações passamos para a sistematização das mesmas, momento em que nos utilizamos da Análise de Conteúdo para interpretação da realidade pesquisada. A Análise de Conteúdo (AC) é uma técnica de análise que identifica a repetição de palavras no texto e busca compreender possíveis categorizações e inferências. Para Caregnato e Mutti (2006, p. 682) “o texto é uma expressão do sujeito”, onde o analista identifica as palavras repetidas em um discurso e as categoriza, com vistas a chegar a uma inferência.

De acordo com Bardin (1977) a técnica da Análise de Discurso (AC) se divide em três etapas: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados e interpretação. A autora (*ibidem*) ainda suscita que a análise pode ser qualitativa e quantitativa e explica a diferença nas abordagens: “se traça uma frequência das características que se repetem no conteúdo do texto” (Bardin, 1977, p.177). Já na análise mediante a abordagem qualitativa se “considera a presença ou a ausência de uma dada característica de conteúdo ou conjunto de características num determinado fragmento da mensagem” (*ibidem*).

Assim sendo, entende-se que este método é o mais indicado para este estudo, uma vez que versa pela identificação de dados que comprovem a percepção dos discentes sobre as categorias elencadas para atingir os objetivos propostos. Assim, os objetivos desta pesquisa foram alcançados por etapas, sendo a primeira a construção do referencial teórico, que deu embasamento para o levantamento de hipóteses, a segunda etapa foi o levantamento dos dados via Google Forms e, a terceira, a análise das informações de pesquisa, conforme o quadro, a seguir.

**Quadro 6:** Etapas para atingir os objetivos específicos

	<b>Objetivos</b>	<b>Fontes de dados</b>	<b>Etapas</b>
<b>Geral:</b>	I- Investigar como o ensino de Geografia e a formação cidadã acontece no 3º Ano do Ensino Médio em escolas de Ensino Integral (EI), do município de Tabira, Pernambuco (PE).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Material bibliográfico</li> <li>• Relato dos participantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Levantamento da literatura</li> <li>✓ Aplicação do questionário</li> </ul>
<b>Específicos:</b>	II- Verificar como se desenvolve o direito humano à educação na Escola Integral;		
	III- Identificar a atuação docente e discente no ensino de Geografia no Ensino Médio em Escolas Integrais; IV- Compreender a atuação docente e discente no ensino de Geografia no Ensino Médio em Escolas Integrais.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observação</li> <li>• Relato dos participantes</li> </ul>	

**Fonte:** A autora, 2023.

Os resultados de pesquisa contidos nos formulários Google Forms se dividiram em duas categorias: As perguntas fechadas foram convertidas em gráficos (Figuras 2 a 11) para serem desenvolvidos dados estatísticos. As perguntas abertas foram analisadas de forma sistemática para obter categorias de análise. Assim, sugiram as categorias, conforme o quadro a seguir.

**Quadro 7:** Categorias das análises

<b>Macro categoria</b>	<b>Descrição norteadora</b>	<b>Micro categoria</b>
Capacidade de percepção	A importância da Geografia e sua percepção sobre a disciplina	Percepção de alunos e professores sobre a disciplina Geografia
	Entendimento sobre direito humano, cidadania e educação cidadã, assim como seu papel na sociedade	Percepção de alunos e professores sobre direito humano e cidadania
Experiência	O uso da Geografia no dia a dia e sua contribuição para a sociedade	Experiência de alunos e professores com ensino em Escola Integral
	Percepção e vivência com o modelo atual do ensino em Escola Integral	
Vivência	A vivência do professor de Geografia no ensino em Escola Integral	Vivência do professor

**Fonte:** A autora, 2023.

Assim, esta pesquisa visa atingir os objetivos elencados para responder à problemática em questão e contribuir com os estudos em educação integral no ensino de Geografia. A seguir, serão abordados os capítulos seguintes do estudo, com enfoque no ensino de Geografia e da cidadania no Ensino Médio em Escolas Integrais.



### **3. ENSINO DE GEOGRAFIA E CIDADANIA NO ENSINO MÉDIO EM ESCOLAS INTEGRAIS**

A nova perspectiva educacional proposta pelo Ensino Integral busca uma integração entre saberes em aprimoramento do processo educacional, aponta para a construção da cidadania, para além da assimilação de conteúdo (São Paulo, 2014). O ensino da Geografia dialoga diretamente com esse contexto, pois se dedica a interpretação do espaço geográfico, o que carece de uma análise específica, que delinhe os aspectos dos direitos humanos, da cidadania, da educação e, do caso especial, do ensino da Geografia em contribuição para o entendimento dessa problemática.

Neste capítulo, trataremos dos modelos e normativas para as Escolas Integrais no Brasil, e em especial no Estado de Pernambuco, em como a proposta se realiza para com a formação humana, bem como sobre a Geografia Escolar e, como esta se faz presente no modelo de Escola Integral.

#### **3.1 Da Educação Integral ao Ensino Integral: Entre o Modelo e a Realidade**

A premente necessidade de atualização das estratégias, métodos e políticas voltadas para a educação brasileira no início da segunda década do Século XXI conduziu ao fortalecimento e à expansão do Ensino Integral em todo o País. Esta expansão é corroborada por dados de 2022 (INEP, 2023), que revelam que, embora 50,7% das escolas ainda não contem com alunos nesta modalidade, em 6,9% das instituições de ensino brasileiras entre 20% e 50% dos alunos estão matriculados em Escolas Integrais. A trajetória recente da Educação Integral no Brasil pode ser traçada aos anos 2000, sob a égide de planos governamentais e pesquisas diversas da época (Cavaliere, 2010; Coelho, 2009).

As abordagens de Educação Integral têm raízes em várias décadas passadas, com esforços pioneiros de Anísio Teixeira, que influenciaram tanto a Escola Parque de Brasília quanto a rede pública estadual do Rio de Janeiro, em 1980 (Bittencourt, 2019, p.3), além de diversas outras iniciativas menores em diferentes regiões. A legislação que apoia e regula o Ensino Integral no Brasil é extensa e sólida, incluindo a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), Lei nº 9.394/1996, que estabelece a educação em tempo integral

como uma das prerrogativas da educação. O Novo Ensino Médio, instituído pela Lei nº 13.415/2017, promoveu alterações significativas, incluindo a possibilidade de adoção de uma carga horária ampliada para proporcionar uma formação integral aos estudantes.

No âmbito federal, em 1990, o debate sobre a Educação Integral foi retomado, com o termo “integral” aparecendo na legislação em diversas situações. Esse movimento ganhou força especialmente após a incorporação do princípio da “proteção integral” no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), através da Lei Nº 8.069/1990 (Brasil, 1990), que trata a educação como um direito fundamental da criança e do adolescente, assegurando a garantia de proteção integral em conjunto com os objetivos educacionais e de cuidado, essenciais para a formação da cidadania infantil – diretriz corroborada pela LDB (1996).

A LDB estabelece princípios que promovem uma educação abrangente, preparando o aluno para a convivência social e o exercício pleno da cidadania, pela jornada escolar ampliada. Nos anos 2000, diversas propostas governamentais buscaram ampliar a jornada educacional. Programas como o “Mais Educação” (Brasil, 2007) e suas subsequentes reformulações (Brasil, 2014; 2016) exemplificam esses esforços. Embora ainda não exista uma proposta unificada e universal de implementação da Educação Integral na Educação Básica, observa-se uma variedade de propostas e alternativas curriculares visando aumentar o tempo diário de permanência dos alunos na escola, seja como complementação curricular ou prolongamento das horas letivas.

O Novo Ensino Médio, instituído pela Lei Nº 13.415/2017, promoveu significativas mudanças, incluindo a possibilidade de adoção de uma carga horária ampliada para proporcionar uma formação integral aos estudantes. Esta legislação reconfigura o Ensino Médio, oferecendo uma estrutura mais flexível e integradora, permitindo que os alunos tenham uma formação mais diversificada e alinhada com suas aspirações pessoais e profissionais (Cavalcante; Teles, 2017).

Em Pernambuco, a legislação que sustenta as Escolas Integrais é sólida. O Programa de Educação Integral foi formalizado pela Lei Estadual Nº 13.859/2009, instituindo o Programa de Educação Integral e o Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco (SAEPE). Esse programa objetiva a expansão progressiva da jornada escolar, proporcionando uma formação integral e contextualizada aos alunos da rede estadual de ensino. O Plano Estadual de Educação (PEE) também alinha suas diretrizes ao Plano Nacional de Educação (PNE), Lei Nº 13.005/2014, que estabelece, em

sua meta 6, a necessidade de oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, atendendo pelo menos 25% dos alunos da educação básica (Lunarti, 2020).

Com o fim da vigência do Plano Nacional da Educação no ano de 2010, a Resolução Nº 4, datando de 13 de Julho de 2010 (Brasil, 2010), determinou sete horas como o mínimo instituído para o turno integral, sugerindo revisão curricular, dentro do parâmetro político educacional que se centralizasse em consolidar uma nova organização para a Educação Básica, como se verifica no artigo 12 da referida Lei (Brasil, 2010, p.4). Junto a essa ampliação, tem-se em questão o próprio espaço escolar, bem como os espaços educativos como um todo, pressupondo condições novas para gerenciamento e infraestrutura que envolve a educação em seus mais variados aspectos.

Ao examinarmos a infraestrutura das escolas, percebemos uma situação que varia entre aspectos favoráveis aos processos de ensino-aprendizagem e necessidades urgentes, que demandam intervenções e investimentos. Conforme descrito no quadro abaixo, a EREM Professora Carlota Breckenfeld, com suas 11 salas de aula, demonstra um esforço institucional em criar um ambiente adequado ao ensino-aprendizagem, visando atender efetivamente à demanda de alunos. Essa estrutura ainda necessita de complementos para assegurar a plena funcionalidade do ambiente educacional.

Quanto às áreas administrativas e de apoio, a presença de salas destinadas ao atendimento especializado, equipe de gestão, coordenação, professores e biblioteca mostra um esforço em fornecer recursos para uma gestão eficaz e aprimoramento da prática docente. A presença de laboratórios de informática e ciências, embora limitada, representa um ponto positivo, oferecendo oportunidades para atividades práticas e integração de recursos tecnológicos ao processo educativo. Contudo, é necessário considerar investimentos adicionais para modernização e ampliação desses laboratórios, acompanhando os avanços tecnológicos e as demandas atuais por uma educação interdisciplinar e tecnologicamente avançada. Assim, a ampliação dos laboratórios de informática e ciências é fundamental para promover um ambiente escolar completo e propício ao aprendizado.

Com um total de 15 salas, incluindo espaços para direção, secretaria, arquivos de documentação escolar, sala de apoio pedagógico, sala de professores, sala de estudo dos professores, sala de reunião, sala de grêmio estudantil, sala de atendimento educacional especializado, sala de tecnologia, sala de vídeo, sala de matemática e biblioteca, a

EREFEM Arnaldo Alves Cavalcante se destaca pela sua ampla infraestrutura, contemplando diversas salas e ambientes destinados a atividades educacionais e administrativas, demonstrando um comprometimento com o suporte necessário para a gestão eficaz e o desenvolvimento acadêmico dos alunos. Um grande diferencial desta escola é a existência de duas quadras poliesportivas, ampliando as oportunidades para atividades esportivas e ressaltando o compromisso da instituição com o bem-estar físico e a saúde dos estudantes. Esses espaços possibilitam atividades esportivas regulares, eventos, competições e atividades extracurriculares, enriquecendo a formação dos alunos.

Na EREFEM Pedro Pires Ferreira, a necessidade de investimentos e ampliação é mais urgente. Com uma quantidade insuficiente de salas e a falta de estruturas básicas como banheiros e refeitório, a escola enfrenta desafios significativos de infraestrutura. A utilização compartilhada dos mesmos espaços por professores e alunos reflete uma carência de estrutura física e evidencia uma limitação na organização e convivência no ambiente escolar. Torna-se evidente a urgência de investimentos para a ampliação e modernização da infraestrutura escolar.

Embora apresente uma estrutura que atende minimamente às necessidades básicas de aulas, gestão e recursos bibliográficos, a escola sofre com a ausência de espaços essenciais como refeitório e auditório. Essas lacunas, longe de serem meras falhas arquitetônicas, representam barreiras reais ao pleno desenvolvimento das atividades escolares, limitando as possibilidades de eventos que enriquecem o ambiente educativo. A criação de novas salas de aula, mais banheiros e um refeitório adequado são medidas imprescindíveis para garantir um ambiente escolar adequado e propício ao aprendizado. A modernização e ampliação dos laboratórios de ciências e informática são fundamentais para acompanhar os avanços tecnológicos e proporcionar uma educação de qualidade.

**Quadro 8:** Infraestrutura das Escolas Pesquisadas

Escola	Salas de Aula	Demais Salas	Banheiros	Refeitório	Auditório	Laboratórios	Quadra Poliesportiva
EREM Professora Carlota Breckenfeld	11	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Atendimento Especializado 01,</li> <li>•Sala equipe de gestão 01,</li> <li>•sala da coordenação 01,</li> <li>•sala dos professores 01,</li> <li>•biblioteca 01.</li> </ul>	Alunos e Professores separado	1	Não possui	Informática (1) Ciências (1)	1

EREFEM Arnaldo Alves Cavalcante	15	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Direção 01</li> <li>•Secretaria 01</li> <li>•Arquivos de documentação escolar 03</li> <li>•Sala de apoio pedagógico 01</li> <li>•Sala de professores 01</li> <li>•Sala de estudo dos professores 01</li> <li>•Sala de reunião 01</li> <li>•Sala de grêmio estudantil 01</li> <li>•Sala de atendimento educacional especializado 01</li> <li>•Sala de Tecnologia 01</li> <li>•Sala de vídeo 01</li> <li>•Sala de Matemática 01</li> <li>•Biblioteca</li> </ul>	Alunos e Professores separado	1	1	Informática Ciências	2
EREFEM Pedro Pires Ferreira	6	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Sala equipe de gestão 01,</li> <li>•Secretaria 01,</li> <li>•sala dos professores 01,</li> <li>•biblioteca 01.</li> </ul>	Mesmo espaço utilizado por professores, estudantes e funcionários.	Não possui	Não possui	Informática (1)	1

Fonte: A autora, 2023.

Ao examinar a infraestrutura das escolas mencionadas, percebe-se uma oportunidade de aprimoramento por meio da integração de instalações que enriqueçam o ambiente educacional, resguardando o bem-estar e a eficiência das atividades escolares. Primordialmente, a introdução de dormitórios destinados ao repouso entre os turnos se delinea como uma providência imprescindível, posto que tais espaços, voltados tanto aos discentes, que enfrentam árduos trajetos para frequentar a escola, quanto aos docentes e demais servidores que laboram em turnos alternados, constituiriam refúgios propícios à restauração física e mental, ensejando, assim, um ambiente propício ao florescimento do ensino-aprendizagem.

A implementação de salas de estudo ou tutoria, destinadas à assistência complementar aos estudantes, e a provisão de áreas de lazer e recreação, tanto ao ar livre quanto em espaços internos, emergem como medidas auspiciosas para fomentar a interação social e o desenvolvimento integral dos educandos, permitindo-lhes momentos de descontração e convívio fraterno. A concepção de uma sala consagrada às

manifestações artísticas e culturais figura como um elemento enriquecedor da experiência educacional. Tal ambiente, propício à expressão individual e coletiva, favoreceria o florescimento das habilidades artísticas dos alunos, conferindo-lhes uma perspectiva mais ampla e sensível do mundo. Por fim, a instauração de um centro de recursos e orientação profissional se afigura como um farol orientador na trajetória acadêmica dos estudantes. Dotado de informações pertinentes sobre carreiras, cursos superiores e oportunidades laborais, esse espaço constituiria uma âncora segura no processo de planejamento do futuro profissional dos educandos.

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (EREFEM) Pedro Pires ostenta uma estrutura física mais modesta em relação às demais instituições examinadas nesta investigação. Contudo, inobstante seja a menor instituição, com a infraestrutura mais deficiente, logra os melhores resultados nas avaliações externas. A escola de maior porte, com uma infraestrutura vasta e multifacetada, apresenta os piores desempenhos acadêmicos entre as instituições objeto deste estudo.

Para Santos (2013, p.5): “A proposta para o desenvolvimento da Escola de Tempo Integral depende da articulação entre tempo, espaço e conteúdo; e, a movimentação entre esses”, ou seja, deve ser um conjunto em crescimento. Sem a estrutura física adequada, a qualidade do ensino fica comprometida, uma vez que a escola não consegue manter o discente na escola por tanto tempo de maneira confortável. A ausência de um refeitório, por exemplo, local adequado para realizar as refeições, faz com que o horário de alimentação dos alunos não seja considerado um horário de “descanso” porque eles não possuem espaço adequado para tal. Igualmente, ocorre como inexistência de espaços de descanso para o período entre turnos, o que se externa pela presença de educandos descansando nos corredores e professores debruçados sobre mesas, sem quaisquer condições de descanso necessário ao bom desenvolvimento da jornada de trabalho e de aprendizagens com condições humanas possíveis.

Tais fatores, o tempo e o espaço escolar, conduzem na concepção de educação integral, ainda a um terceiro, a saber, a aquisição de novos saberes, em ampliação ao veiculado pela própria escolarização, em consideração à multiplicidade de características que constroem o desenvolvimento humano, não apenas no que se refere à cognição, como expresso pelo artigo 3º do ECA (Brasil, 1990), e sem desconsiderar as características culturais e regionais relevantes para a relação do atendimento escolar com a comunidade à qual ele está inserido (Bittencourt, 2019, p.10), o que serviu também de fomento para

programas como o Mandalas dos Saberes<sup>1</sup> (Brasil, 2009), que se voltam para o planejamento pedagógico, e para a composição de alternativas curriculares que integrem o turno escolar.

No estado de Pernambuco, as Escolas Integrais foram institucionalizadas, dentre outras providências, por meio da Lei Complementar Nº 125 de 2008 (Pernambuco, 2008), com o objetivo, reiterado pela lei 11.314 do ano seguinte (Pernambuco, 2009), de “planejar e de executar ações que inovassem, tanto em conteúdo e método quanto em gestão, com a finalidade de reestruturação do Ensino Médio” (Pernambuco, 2008, p. 5). Ainda é estabelecido pelo documento que o chamado Programa de Educação Integral se aplique a todas as etapas e modalidades de ensino presentes na LDB (São Paulo, 2014).

A trajetória seguida pelo Ensino Integral e não de educação integral, no estado de Pernambuco (assim como em todo o Brasil), segue avançando a cada ano, buscando atenção a essa demanda conforme os ideais levantados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996). Convém, entretanto, uma análise específica de como o formato de Ensino Integral se relaciona com os elementos que servem de base para a cidadania desse jovem estudante atendido pela rede pública estadual dentro do modelo escolhido para promover aprendizagem.

No campo, foi percebido que o modelo proposto de Escola Integral, agrada parcialmente aos professores pesquisados. Este fato pode ser observado na fala Do Professor P1 (2023), segundo o qual,

O Ensino que é integral oferece oportunidades para aprofundamento, exploração prática e interdisciplinaridade, enriquecendo a educação dos estudantes. Entretanto, os desafios como recursos, desinteresse e a falta de formação de professores precisam ser considerados para garantir um programa eficaz.

Nesta perspectiva, Tormen (2018, pg. 12) afirma que “dependendo do modo de pensar e visualizar as diferenças encontradas nas salas de aula, os professores irão buscar novas práticas de ensino com assuntos diversificados e interativos” para estimularem os discentes a refletirem sobre o seu dia a dia, fazendo com que o Ensino Integral contribua para sua formação cidadã.

---

<sup>1</sup> O Programa “Mandalas de Saberes”, se constitui como instrumentos pedagógicos que buscam contribuir para que possamos desenvolver novas relações dentro das salas de aula. Mais informações em: <https://educacaointegral.org.br/curriculo-na-educacao-integral/wp-content/uploads/2021/11/etapa-7-met-mandala-saberes-cr.pdf>.

Ao realizarmos uma análise do modelo proposto do EI e os depoimentos dos participantes da pesquisa, podemos analisar a possibilidade de o modelo conseguir desenvolver o senso de cidadania nos discentes, uma vez que aborda a consciência crítica, a noção espacial e social. Conforme Tormen (2018, p.14) a Educação Integral “não é somente o aumento de tempo de permanência dos estudantes na escola, mas sim a ampliação das possibilidades e oportunidades de construção do conhecimento para esses indivíduos, tendo como objetivo uma educação transformadora”. Essa afirmação vai ao encontro ao que diz o Professor P2 (2023): “A escola integral vai a fundo na formação do ser humano”. Baseado na fala do docente, o EI possui papel fundamental na formação cidadã do estudante, uma vez que contribui significativamente para sua formação, fazendo com que o educando se torne consciente do seu papel na sociedade.

Para o Professor P2 (2023), “a escola integral é um instrumento extremamente positivo quando se pensa em uma educação transformadora. Trata-se de um ambiente que oportuniza aprendizagens diversificadas ao longo do dia”. Esta fala enfatiza a educação transformadora proposta pelo modelo da EI. Devem-se levar em consideração, entretanto, os contrapostos da literatura acerca do modelo utilizado para conduzir o Ensino Integral. Para Freire (2000) os modelos mecânicos de ensino e aprendizagem, reproduzidos por sistemas básicos de memorização não moldam o ser humano, mas o impõe a se tornar objeto do saber. Corroboram Roveroni *et al* (2019, p.232) ao afirmar que “memorizar de maneira automática não transforma o objeto do conhecimento em si, pois a transformação demanda atividade e reflexão do sujeito sobre o objeto consciente”.

Ainda segundo Freire (1999) a educação deve não só fornecer o conhecimento ao educando, mas também os meios para que este transforme a realidade social à sua volta. Citando o autor, Arelaro e Cabral (2019, p. 267) afirmam que a educação requer:

- a) o cultivo da curiosidade;
- b) as práticas horizontais mediadas pelo diálogo;
- c) os atos de leitura do mundo;
- d) a problematização desse mundo;
- e) a ampliação do conhecimento que se detém sobre o mundo problematizado;
- f) a interligação dos conteúdos apreendidos;
- g) o compartilhamento do mundo conhecido, tendo por base o processo de construção e reconstrução do conhecimento.



Quando questionado sobre o cotidiano da Escola Integral, o Professor P3 (2023) afirma que “se configura como 35 horas, com sete aulas diárias, [...] A rotina dos estudantes é composta de assistir às sete aulas em sala, com intervalo para lanche e para almoçar/jantar”. Esta rotina diária, na qual o aluno passa maior parte do tempo na escola, compromete sua vida social – com família e amigos – e acaba por mecanizar seus comportamentos; uma vez que mesmo estando em contato com outros sujeitos, as aulas exigem concentração, foco e silêncio.

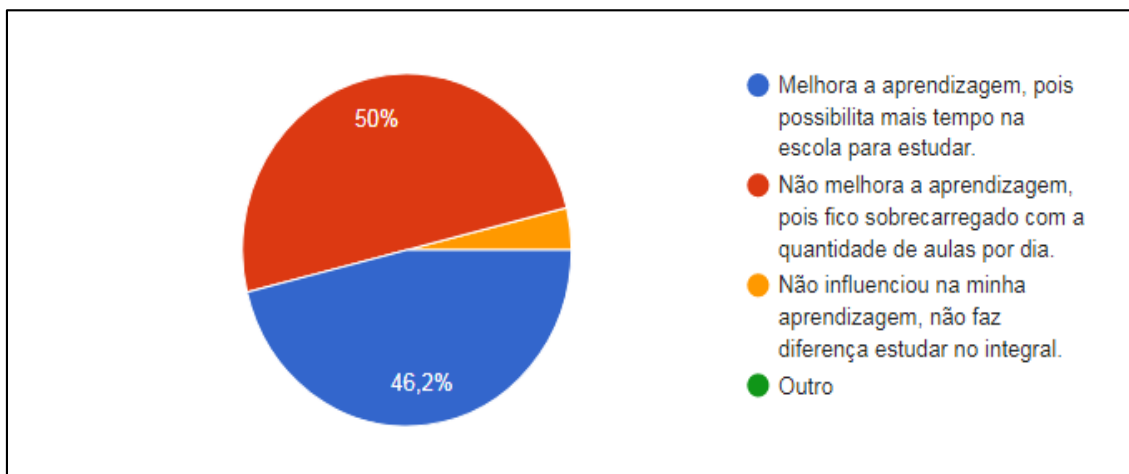
O gráfico de setores, mostrado abaixo, apresenta as opiniões dos alunos sobre o Ensino Integral, com base em 52 respostas à pergunta: “Na sua opinião, o Ensino Integral:”. A análise mostra que 46,2% dos alunos acreditam que o Ensino Integral melhora a aprendizagem, pois proporciona mais tempo na escola para estudar. Essa resposta indica que quase metade dos alunos vê o modelo integral como benéfico para seu aprendizado, argumentando que o tempo adicional na escola oferece mais oportunidades de estudo e um melhor desempenho acadêmico. Em contrapartida, 50% dos alunos afirmam que o Ensino Integral não melhora a aprendizagem, pois se sentem sobrecarregados com a quantidade de aulas diárias. Esses alunos percebem o grande número de aulas como exaustivo, prejudicando o aprendizado e o bem-estar.

Essa percepção de sobrecarga leva a um desgaste psicológico considerável, afetando a qualidade do aprendizado e a motivação dos estudantes. Uma pequena fração dos alunos considera que o Ensino Integral não influenciou sua aprendizagem, destacando que não faz diferença estudar em tempo integral ou em outro modelo. Para esses alunos, o ambiente escolar prolongado parece não ter impacto significativo no desempenho acadêmico ou na sua formação cidadã. A análise dos resultados revela uma divisão clara nas percepções dos alunos sobre o Ensino Integral. Enquanto uma parcela significativa valoriza o tempo extra para estudo e vê nisso uma vantagem, outra parcela considera o modelo integral cansativo e sobrecarregado – esse contraste evidencia a necessidade de um equilíbrio cuidadoso entre o tempo dedicado aos estudos e o bem-estar dos alunos (Diniz, 2019).

A sobrecarga resulta em desgaste psicológico e na falta de tempo para atividades de lazer, conforme mencionado na pesquisa. Portanto, os resultados indicam a urgência de revisar e ajustar a carga horária e o planejamento das atividades no Ensino Integral. A implementação de estratégias que garantam uma experiência mais equilibrada para os estudantes, maximizando os benefícios do tempo adicional para

estudo enquanto minimizam os aspectos negativos relacionados à sobrecarga e ao desgaste psicológico, é crucial (Cavalcante; Teles, 2017). O modelo de Ensino Integral mostra-se eficaz na criação de um ambiente de aprendizado saudável e produtivo, atendendo melhor às necessidades dos alunos e contribuindo para sua formação integral.

**Figura 5:** Opinião dos Estudantes sobre o Ensino Integral



**Fonte:** Dados da pesquisa (2003)

Para Souza (2018, p.169) o modelo proposto do EI é extremamente cansativo para os alunos, pois “é impossível permanecer por tanto tempo sem intervalos significativos de descanso, especialmente após o almoço”. A autora relata em sua pesquisa que os discentes do EI possuem dificuldades de conciliar as atividades da escola com práticas de lazer, uma vez que o tempo livre do final de semana é dedicado ainda para realização de atividades extraclasse. Segundo Souza (2018, p. 172),

Esses sentidos, os modos de lidar com o sono, a percepção sobre os horários trocados (matutino/vespertino, e ao longo do dia), evidenciam a organização de um tempo escolar que ainda se assemelha ao tempo fabril - muito tempo para produção e pouco tempo para o descanso que não é considerado como um tempo válido.

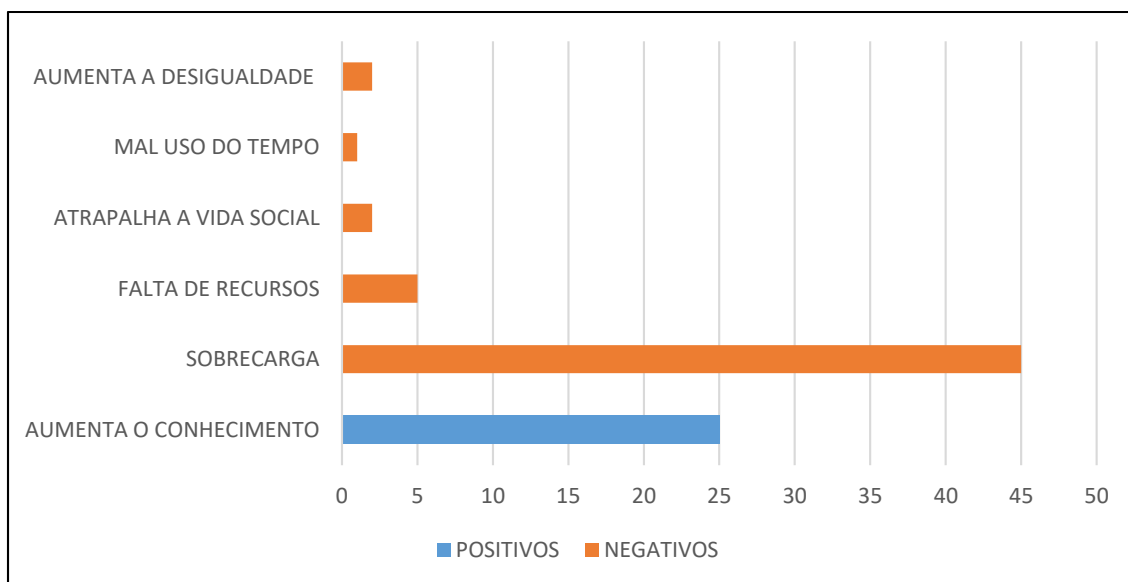
Isto demonstra que a realidade do EI não atende às expectativas do projeto, uma vez que os discentes se tornam ‘máquinas’ do sistema educacional, que devem reproduzir um comportamento exemplar e produzir boas notas avaliativas (exames) para provar a efetividade da educação em seu modelo proposto, atualmente.

O Estudante E15 (2023) afirma que:

o sistema do Ensino Integral pode sobrecarregar os alunos com um extenso número de atividades, comprometendo o seu bem-estar físico e emocional; limitar o tempo livre dos alunos, prejudicando a convivência familiar e o descanso necessário para um bom desenvolvimento; e além de afirmar que potencialmente causa cansaço e adoecimento psicológico, ainda vai além, pois pode favorecer a reprodução de desigualdades sociais, pois nem todos os estudantes têm oportunidades de ingressar em escolas que oferecem essa modalidade de ensino.

Na pesquisa, foi solicitado aos estudantes que elucidassem aspectos positivos e negativos do EI, os quais podem ser demonstrados no gráfico, exposto a seguir. Segundo as informações de pesquisa, 31,25% dos estudantes afirmaram o aspecto positivo de que a maior quantidade de horas promove maior obtenção de conhecimentos, enquanto 68,5% elucidaram pontos negativos; dentre eles: a sobrecarga, que gera adoecimento mental (56,25%); a escassez de recursos didáticos e de estrutura, assim como de merenda escolar (6,25%), a falta de tempo para atividades de lazer – atrapalha a vida social (2,5%); o aumento das desigualdades sociais, devido a ser um ensino que exige mais do aluno, excluindo as minorias (2,5%) e, o mau uso do tempo (1,25%).

**Figura 6:** Aspectos Positivos e Negativos do Ensino Integral segundo os Estudantes



**Fonte:** Dados da Pesquisa, 2023

Segundo esta pesquisa, é possível afirmar que os aspectos negativos se sobrepõem aos aspectos positivos. Segundo os estudantes, o ritmo das aulas torna a rotina desgastante além de exigir demais de alunos e professores, em contrapartida à escassez de recursos.

Tal cenário demonstra que o Ensino Integral carece de um olhar mais aprofundado sobre suas potencialidades e limitações. Para o Estudante E23 (2023), o EI “pode favorecer a reprodução de desigualdades sociais, pois nem todos os estudantes têm oportunidades de ingressar em escolas que oferecem essa modalidade de ensino”.

Roveroni *et al* (2019) trazem uma crítica ao tempo em que o estudante passa na escola, propondo uma reflexão sobre a qualidade deste tempo, uma vez que a proposta do EI é a maior carga horária de conteúdo, para que o discente possa ter maior aproveitamento. Entretanto, surge o questionamento se este tempo a mais na escola realmente incide em educação de qualidade? Para os autores, as práticas sociais são campo de construção do conhecimento; o sujeito compreende que é um ser social e busca compreender seu papel no mundo.

Este cenário é demonstrado na fala do Estudante E53 (2023), segundo o qual, o Ensino Integral,

no papel, é uma ideia extraordinária, entretanto a sua execução não é a melhor de todas. A grande quantidade de matérias não essenciais (Eletiva, Projeto de Vida, Estudos Dirigidos) acabam sobrecarregando o aluno e fazendo com que ele não aproveite o melhor das aulas.

É, portanto, pertinente afirmar que quando o aluno se enxerga um sujeito social ele consegue refletir sobre o exercício de sua cidadania. Ademais, urge a reflexão se o aluno consegue, de fato, refletir, quando está submerso em um cronograma de atividades curriculares que o moldam a responder questões e fazer provas. Segundo o Estudante E72 (2023), o Ensino Integral “é bom e ruim ao mesmo tempo, bom pois temos mais aulas para debater sobre os assuntos, e ver mais conteúdos e, já ruim porque se torna cansativo um turno longo”. Corrobora a fala do Estudante E33 (2023), que afirma:

Na minha opinião, não há pontos positivos, o Ensino Médio já é extremamente pesado para os adolescentes que vivem uma fase difícil, o que afeta diretamente a saúde mental destes citados. A sobrecarga, a pressão e os problemas entre os alunos da escola causam diversos problemas no psicológico de alguns jovens, tirando problemas de casa.

A legislação estadual de Pernambuco, através do PEI, busca ampliar a permanência dos alunos na escola, oferecendo uma formação integral que abrange aspectos cognitivos, emocionais e socioculturais. A proposta será eficaz se o Estado assegurar recursos adequados para a alimentação escolar, conforme estipulado pelo PNAE, que garante refeições balanceadas e nutricionalmente adequadas para os alunos

(Frutoso, 2023). Considerando o tempo prolongado que os alunos passam na escola integral, há uma dependência significativa dos recursos fornecidos pela instituição, como a merenda escolar, banheiros e ambientes de recreação. A pesquisa realizada indica que ainda há deficiências no suporte de qualidade oferecido pela escola. Essa lacuna evidencia a necessidade de maior atenção e investimento do Estado para garantir que as condições estruturais e de apoio sejam adequadas à educação integral (Lunarti, 2020).

Portanto, é crucial que o Estado cumpra seu papel constitucional e legal, conforme disposto no artigo 205 da Constituição Federal e na LDB (1996), assegurando a implementação e manutenção das condições básicas para o funcionamento adequado das Escolas Integrais em Pernambuco, incluindo a organização eficiente da merenda escolar. Dessa forma, será possível oferecer uma educação de qualidade que contribua para o desenvolvimento completo dos alunos, promovendo a equidade e a justiça social (Lira, 2023).

Ainda se destaca que, devido ao aluno passar tempo demais na escola, depende dos recursos por ela oferecidos, como a merenda, banheiros, espaço de recreação e lazer. A este respeito, foi possível identificar na pesquisa que a escola ainda carece de suporte de qualidade: A merenda também não é de uma boa qualidade por falta de recursos, segundo afirma o Estudante E77 (2023).

Abaixo, apresentamos o Quadro 9, que abrange a categoria “Experiências com o Ensino Integral”. Este quadro reúne um acervo de temas e exemplos de verbalizações, fornecendo percepções e experiências dos estudantes em relação ao ensino integral. As verbalizações foram organizadas conforme os principais temas emergentes, proporcionando um panorama detalhado sobre as vantagens e desafios inerentes a esse modelo educacional. Os tópicos e reflexões apresentados destacam tanto os aspectos positivos quanto as dificuldades enfrentadas pelos alunos, além de explorar as implicações para a cidadania e a infraestrutura educacional.

**Quadro 9:** Categoria Experiências com o Ensino Integral.

<b>Temas</b>	<b>Exemplos de verbalizações</b>
O Ensino Integral aumenta o conhecimento	<p>P1: O Ensino Integral da Geografia oferece oportunidades para aprofundamento, exploração prática e interdisciplinaridade, enriquecendo a educação dos estudantes</p> <p>P1: A escola integral é um instrumento extremamente positivo quando se pensa em uma educação transformadora.</p> <p>P2: A escola integral vai a fundo na formação do ser humano.</p> <p>P3: A rotina dos estudantes é composta de assistir às 7 aulas em sala, com intervalo para lanche e para almoço/janta.</p>

	<p>P4: Apesar de o Novo Ensino Médio trazer a problemática da diminuição de aulas de Geografia, de forma geral temos um grande apoio da gestão e coordenação além de muitos recursos pedagógicos.</p> <p>E5: Apesar de contar com muitas horas de aulas, a qualidade se sobrepõe à quantidade, impulsionando e abrangendo o conhecimento e entendimento dos alunos.</p> <p>E9: Apesar de contar com muitas horas de aulas, a qualidade se sobrepõe à quantidade, impulsionando e abrangendo o conhecimento e entendimento dos alunos.</p> <p>E47: Pra mim, o Ensino Integral agrega muito nos nossos estudos, apesar de ser sim, muito cansativo, ajuda bastante a dar prioridade aos estudos e a novos conhecimentos enquanto estamos no nosso tempo de aprendizado.</p> <p>E72: O Ensino Integral é bom e ruim ao mesmo tempo, bom pois temos mais aulas para debater sobre os assuntos, e ver mais conteúdos, já ruim porque se torna cansativo um turno longo.</p> <p>E77: O Ensino Integral oferece maior diversidade de atividades e projetos aos alunos, o que permite a exploração de novas temáticas, habilidades e hobbies, e a contribuição direta para o seu processo de desenvolvimento.</p>
O Ensino Integral sobrecarrega o estudante	<p>E64: É cansativo</p> <p>E69: Eu acho que deveríamos sair mais cedo, o horário nos deixam muito sobrecarregados, sabendo-se assim que muitos trabalham na parte da manhã.</p> <p>E53: o Ensino Integral, no papel, é uma ideia extraordinária, entretanto a sua execução não é a melhor de todas</p> <p>E33: A sobrecarga, a pressão e os problemas entre os alunos da escola causam diversos problemas no psicológico de alguns jovens, tirando problemas de casa.</p> <p>E45: Eu acho o modelo de Ensino Integral muito bom, infelizmente é um pouco cansativo, mas eu acho que se os alunos mostrassem mais interesse e focassem mais nos estudos, o Ensino Integral seria perfeito.</p> <p>E58: Muito pesado, pois passar o dia todo na escola é muito cansativo</p> <p>E54: sobrecarga, pouco tempo para o lazer</p> <p>E35: E muito bom para aprender más, mas e muito forçado para os estudos</p> <p>E42: não gostei muito, pois sobrecarrega demais o aluno.</p> <p>E47: Eu como aluna me sinto muito sobrecarregada tanto em atividades quanto em tempo.</p> <p>E51: A ideia é interessante, porém acaba sobrecarregando os alunos o que é ruim.</p>
O Ensino Integral não é benéfico para a cidadania	<p>E23: Pode favorecer a reprodução de desigualdades sociais, pois nem todos os estudantes têm oportunidades de ingressar em escolas que oferecem essa modalidade de ensino.</p> <p>E56: o lado negativo do Ensino Integral são alunos que não tem a mesma oportunidade de somente estudar e se dedicar aos assuntos passados, pois precisam se sustentar ou ajudar financeiramente a sua família, tendo que conciliar escola/trabalho.</p>
O Ensino Integral carece de recursos	<p>E77: a merenda também não é de uma boa qualidade por falta de recursos.</p> <p>E78: Como os alunos estão se preparando para um ensino superior, as aulas deveriam ser preparadas para esse fato. Os estudos na sala de aula são ótimos, mas não tem tempo o suficiente para concluir e ter acesso a tudo o que tem quer ser aprendido.</p>

**Fonte:** Dados da Pesquisa, 2023.

Com relação à disciplina de Geografia no Ensino Integral, os docentes afirmam que a disciplina deveria ser mais trabalhada no EI, entretanto, afirmam que o número a mais de horas permite ao estudante desfrutar mais dos conteúdos. Para P1: A Escola Integral se diferencia da Escola Regular ao estender o tempo de permanência dos estudantes na escola. Assim, focando no desenvolvimento de atividades extracurriculares, promover uma formação global e personalizada, integrar disciplinas, permitir

aprofundamento em tópicos e envolver mais os pais. Isso resulta em uma educação mais abrangente, com ênfase em habilidades socioculturais e cidadãs.

P1 considera o EI um instrumento positivo com algumas falhas, já para P2, P3 e P4 apesar de propor uma educação mais voltada à cidadania, muitos são os desafios enfrentados, além das cobranças ao professor e a extensa carga horária que exige muito dos discentes. Para P3: As cobranças sobre os profissionais se tornam maiores no modelo integral. Para P4: No regular o ensino é mais técnico haja vista o horário mais apertado.

Com relação aos aspectos positivos do EI, tem-se nas falas dos Professores (2023): P1: Atenção ao aluno; P2 Disciplinas Sócio Emocionais e P3: Maior tempo para explorar novas pedagogias educacionais entre outros. Os aspectos negativos levantados foram: Merenda escolar precisava ser melhorada e mais recursos pedagógicos por parte do poder público.

### **3.2 A formação Cidadã no Ensino Integral**

No que se refere à cidadania, ainda, transpondo uma dimensão política, existem perspectivas que se relacionam a reivindicações próprias da inclusão social, assim como do respeito à diversidade e de direitos basilares para que se atinjam condições melhores de vida e existência. Essa característica remete diretamente à noção que exemplifica e exercita o próprio “direito a ter direitos” (Cavalvanti, 2001, p.20), é a concepção que insere os direitos no cotidiano, assim como na vida particular e coletiva. Desta forma, cidadania, na perspectiva da Geografia, se torna multidimensional, relacionando-se ao conviver em sociedade e, ao habitar em cidade ou no campo.

A educação para todos os indivíduos, de forma democrática e inclusiva, é fundamental para assegurar a cidadania. Para que os direitos consolidados pela constituição para crianças e adolescentes sejam concretizados, precisa-se do compromisso da sociedade, expresso na constituição como dever da família e do Estado.

A definição de cidadania carece de uma forma plena, dada à realidade e as diferentes concepções que envolvem esse conceito. Guimarães (2018) parte da definição de que ser cidadão é estar imbuído em direitos e deveres (Guimarães, 2018, p.3), entretanto, de que modo de fato se pode definir especificamente de que direitos e de que

deveres estamos falando? A autora (*ibidem*) vê nessa problemática a grande complexidade que envolve a definição de cidadania, dada sua limitação. Cidadãos são os participantes de uma comunidade política, que gozam dos mesmos direitos, deveres e benefícios, o que apenas corrobora com a concepção de que a Educação Básica é um direito de todos os cidadãos, um fundamento do estado brasileiro.

Cidadania envolve, entretanto, um grupo de valores, não apenas pela forma como é reconhecida juridicamente, mas como é caracterizada, sendo essencialmente uma realidade, a formação de um grupo de valores, normas e direitos dos quais sociedade se vê revestida. Como diz Gentili (2003), não há um ou outro fator essencial nos valores, normas e direitos que tornam legítima a cidadania como uma práxis intersubjetiva.

Valores e normas que promovem a dignidade da pessoa humana são construídos e reconstruídos por meio da educação. Guimarães (2018) afirma que uma educação ética resgata e incorpora valores de solidariedade, além da fraternidade e do respeito a diferenças de crenças, além das diversas culturas e conhecimentos, assim como o respeito ao meio ambiente e direitos humanos (Guimarães, 2018, p.6). Ser cidadão, dentro dessa ótica, é adquirir a noção de que faz parte do mundo, a compreensão de si mesmo e do mundo, e de que as escolhas e atitudes individuais afetam também o meio ao redor. Se for fato que não se pode mudar tudo, dadas inclusive as diferenças entre concepções e pontos de vista, a valorização humana acima do aspecto econômico e material é um primeiro passo primordial rumo a uma sociedade mais justa, e nisso a educação cumpre papel fundamental.

Gentili (2003) e Guimarães (2018) estudaram os efeitos da Educação Integral na comunidade constataram haver, com ela, mais espaço para que os alunos de perfis sociais mais carentes possam ter mais espaço na escola para estudar e realizar atividades de complementação às atividades curriculares na escola do que em casa (Ferreira, 2019, p.144), entretanto, a aquisição de conceitos e valores que conduzem à cidadania não são possíveis pela interpretação literal de atenção a elementos de tempo e de espaço.

A partir dos conceitos de educação e direitos humanos, nota-se que estes estão associados às experiências humanas que conferem dignidade, permitindo que a escola realize as atividades que corroboram com sua razão de ser, seu papel educador e instrutivo.

Destaca-se que, para entender a exclusão social, o famoso geógrafo Milton Santos introduziu o conceito de cidadanias mutiladas. Ele explicou as dificuldades que uma parte



da sociedade brasileira enfrenta, com restrições contínuas a seus direitos, como trabalho, educação, transporte, saúde e moradia. Assim, segundo Santos (1993), em países em desenvolvimento, provavelmente devido a desigualdades socioeconômicas, existem diferentes tipos de cidadania – alguns já percebem isso, lutam por ela e já podem ser reconhecidos como cidadãos.

Alguns não têm privilégios, mas há aqueles que ainda ignoram completamente a possibilidade de usufruir da cidadania, estando completamente excluídos dela e das oportunidades que a história pode oferecer. No contexto sócio-político brasileiro, vê-se um grande grupo de pessoas que são não-cidadãos ou cidadãos enfraquecidos. Essas pessoas são usadas e manipuladas pelas elites brasileiras, tornando-se instrumentos para aumentar seu poder. Para elas, são negadas as condições de vida básicas. Surge assim a ideia de uma cidadania vulnerável, subjugada, muito diferente do padrão que normalmente se vê em países capitalistas.

Se por um lado as escolas públicas sofrem de limites estruturais que não permitem expandir as possibilidades de sala de aula atender a tudo aquilo que o alunado sonha em ter à disposição nas aulas diárias, a educação integral busca assegurar a alunos de baixa renda a experiência que transponha a sala de aula, tanto no aspecto físico quando no psicológico, abrindo possibilidades de aproximação da escola com a vida pessoal desse aluno, buscando tornar o aprendizado uma experiência viva e dinâmica, ligada aos valores morais e éticos que envolvem a vida desse aluno e os valores transmitidos pelos seus pais.

Deste modo, diante da eterna busca que dialoga com a própria indeterminação do ser humano, eterna busca que é a própria educação (Freire, 2002, p.171), percebe-se da importância de que a escola se torne um espaço de promoção de direitos, que rompa com as barreiras físicas estabelecidas pelo seu muro, interferindo no ambiente social e modificando o entorno escolar.

O papel da escola é repensado com essa perspectiva da Educação Integral, transformando o paradigma estabelecido na revisão dos papéis dos diferentes agentes que compõem a educação, tornando assim possível a abertura do ambiente escolar em torno da promoção de diversidade, como mais uma página fundamental na vida dos estudantes. Mas tal perspectiva está de fato ligada à realidade histórica e social do educando dos dias de hoje, considerando o cenário estadual e nacional? Tais problemas carecem de discussão.

A disciplina de Geografia, em sua essência, tem uma influência direta nesse processo ao fornecer aos alunos as ferramentas para entender o espaço geográfico, suas dinâmicas e mudanças. Ao tratar de temas como a desigual distribuição de dinheiro, as interações socioeconômicas e os desafios ambientais, o ensino de Geografia ajuda a refletir sobre a realidade local e global, permitindo que os alunos compreendam melhor o mundo. Nesse sentido, o ensino de Geografia na escola integral busca promover uma educação baseada nas experiências e necessidades dos estudantes, transformando o aprendizado em uma experiência profunda e contextualizada (Deon; Callai, 2018).

Ao explorar questões socioambientais, econômicas e culturais, a Geografia dá aos alunos uma compreensão mais ampla de seu papel na sociedade e do impacto de suas ações no meio ambiente e na comunidade. Ao integrar o ensino geográfico com princípios morais e éticos, a escola integral oferece conhecimento acadêmico e promove o desenvolvimento de uma consciência crítica e responsável nos alunos, tornando-os cidadãos ativos e engajados na construção de uma sociedade justa e sustentável (Lunarti, 2020).

### **3.3 O Ensino de Geografia na Escola Integral**

Nas práticas educativas de Geografia nas escolas, muitos temas são abordados detalhadamente, mas poucos realmente contribuem para a formação cidadã dos estudantes. Isso geralmente ocorre porque esses conteúdos são apresentados de forma fragmentada, desconectados das experiências vividas pelos alunos e sem considerar as pessoas que interagem e constroem o espaço geográfico. Assim, os conteúdos se tornam deficientes, faltando uma contextualização que torne o conhecimento vivo e conecte o aluno ao mundo (Neves; Greco; Giroto, 2022).

Percebe-se que nos materiais didáticos, as vozes sociais são deixadas de lado nas questões que envolvem a realidade brasileira. A linguagem usada em alguns textos escolares constrói uma narrativa sem personagens ativos; essa abordagem, sem individualidade, cria um discurso abstrato e impessoal, prejudicando o ensino de Geografia (Giroto, 2015). Nos livros didáticos de Geografia e nas diretrizes curriculares, muitas vezes vemos uma representação fixa, marcada pela generalização e pela simples localização geográfica da região estudada.

Essas abordagens pouco ajudam o estudante a entender e aplicar os conceitos geográficos. Não são feitos questionamentos que permitam ao aluno examinar a realidade e aprofundar seu conhecimento. Assim, cabe ao professor a difícil tarefa de tornar os conteúdos das aulas mais “humanos”, adaptando-os a situações concretas do cotidiano, incluindo as vozes sociais e esclarecendo a realidade específica da região. Esse método visa aproximar o ensino de Geografia da experiência dos alunos, promovendo uma compreensão mais profunda e conectada da disciplina (Farias, 2020).

É fundamental trazer as questões importantes da Geografia escolar para o contexto das situações reais do cotidiano, considerando tanto as experiências dos alunos quanto das pessoas que se tornam objeto de estudo – os grupos sociais mencionados nos livros e currículos escolares, mas que geralmente não têm voz no que está sendo estudado. O foco deve ser nos seres humanos reais. Claro, não precisamos nos limitar apenas a essa visão; várias outras áreas também são importantes para entender a realidade. A conexão entre diferentes escalas dos fenômenos é uma característica essencial do conhecimento geográfico (Giroto; Santos, 2011).

Entender como, por que, onde e para quem certos eventos acontecem é essencial para questionar situações, ações, pessoas e processos. Essas perguntas iniciais são vitais para desenvolver nos alunos um constante estado de dúvida e análise crítica sobre os temas investigados. Conforme os alunos expressam suas impressões, sentimentos e vivências, é necessário discutir o contexto espacial. Portanto, considera-se as nuances e particularidades que essas experiências trazem, ampliando a discussão sobre os contextos e ambientes envolvidos no fenômeno estudado (Giroto, 2016).

Para construir um processo educacional sólido, é essencial começar com situações concretas e próximas do aluno, inseridas em suas atividades e experiências diárias. Essa abordagem vai além do que é tangível e experimentado pelo aluno, incluindo também os elementos presentes em sua realidade cotidiana. Suas interpretações são aceitas: primeiro, o lugar como o centro das experiências intersubjetivas – onde se constroem identidades e se compartilham significados através de práticas concretas (Farias, 2020).

O lugar é visto como um território onde a interação entre o local e o global gera dinâmicas complexas, além de relações complicadas e paradoxais. Nesse contexto, atores dominantes e movimentos sociais e populares que surgem e reivindicam, atuam continuamente, promovendo apropriações, transformações e novas interpretações no espaço e no tempo. Embora essas perspectivas possam parecer diferentes na compreensão

da noção de ‘lugar’, elas podem coexistir e se complementar conforme os objetivos pedagógicos desejados. Portanto, é crucial considerar todas as vozes sociais envolvidas no objeto de estudo e refletir sobre as implicações resultantes para a compreensão da realidade – é essencial adotar uma abordagem multidisciplinar, integrando diferentes teorias e métodos (Giroto, 2016).

Assim, a Geografia Crítica nasceu entre 1960 e 1970, como uma forma de questionamento dos conteúdos que eram desenvolvidos para classes dominantes e pouco se preocupava com a realidade local do educando. Este modelo propõe um “retorno a um ensino que traduza para o aluno a sua realidade, que o faça aprender com base no seu cotidiano e no que se refere ao ensino de Geografia” (Santos, 2011, p. 8).

Esta corrente filosófica na Geografia incide nas metodologias aplicadas cotidianamente no ambiente escolar, uma vez que algumas propostas dos livros ainda sofrem influências dos modelos robustos e obsoletos que trazem conteúdos vistos como tradicionais, ao passo que o Ensino Integral da Geografia propõe uma análise mais aprofundada do senso social e espacial geográfico do aluno (Farias, 2020).

O ensino de Geografia tem entre seus principais objetivos inserir no processo de aprendizagem uma perspectiva de conhecimento que o torne dotado de significado, a fim de que este aluno possa elaborar seu próprio pensamento individual, produzindo uma relação pessoal e rica com o saber. Tal processo, que transita entre o conhecimento cotidiano e a produção geográfica a que se tem acesso no programa disciplinar, está no cerne da Geografia enquanto *disciplina escolar*. Nesse interstício, ao exaurirmos reflexões sobre a “disciplina escolar”, insurge uma querela deveras controvertida no âmbito da pesquisa, conforme esboçada por Circe Bittencourt em seu magnum opus *Ensino de História: fundamentos e métodos* (2008).

A pesquisadora, em um capítulo versando sobre a problemática inerente à definição de ‘disciplina escolar’, exhibe um vasto cabedal de investigações que adotam múltiplos critérios e operadores metodológicos para circunscrever uma disciplina, assim como sua pertinência e aplicabilidade no ambiente estudantil. Tal definição, contudo, reveste-se de inextricável complexidade, na medida em que se encontra umbilicalmente vinculada à escola, ao saber que esta engendra e propaga, bem como ao papel e à potestade do professor e dos diversificados sujeitos externos à vida escolar na constituição do saber (Bittencourt, 2008).

Não sem propósito, deparamo-nos com inúmeras pesquisas que se empenham em desvelar este intricado panorama epistemológico, o qual é enfrentado de maneira incisiva pelas instituições educativas. Tais estudos, voltados à assimilação e à compreensão dos conceitos, aos critérios para a seleção dos conteúdos e dos métodos de instrução, assim como às formas pelas quais os discentes interagem com o saber adquirido, ressoam como eco das demandas mais prementes da pedagogia contemporânea. Adveniente da concepção de escola enquanto bastião de produção do saber, urge desdobrar as disciplinas escolares como componentes inalienáveis da tessitura da cultura escolar, a fim de apreender cabalmente as relações entranhadas com o exterior, em consonância com o arcabouço social de forma geral. Destarte, os conteúdos e os métodos – utilizados nas disciplinas escolares – devem ser abordados de maneira entrelaçada com sua interação com a sociedade circundante (Bittencourt, 2008).

Verdadeiramente, a seleção dos teores curriculares, por conseguinte, encontra-se intrinsecamente atrelada a propósitos específicos e não é determinada unicamente pelos propósitos das disciplinas de referência, mas por um complexo e sistema de princípios e interesses inerentes à instituição escolar e ao seu papel na sociedade contemporânea. Nesse sentido, cada área de estudo delimita seus propósitos com o intuito de contribuir para a formação intelectual, cultural e, acima de tudo, humanística do discente, visando a fomentar o pensamento crítico e diversas competências, tais como raciocínio dedutivo, argumentação lógica e habilidades técnicas (Bittencourt, 2008).

Os objetivos específicos de cada disciplina escolar são definidos com base nos propósitos gerais da instituição educacional. Esses objetivos são refletidos tanto nos temas abordados em cada área do conhecimento quanto na rotina diária da escola, como a observância de horários e cerimônias protocolares. Um fator fundamental na organização das disciplinas na escola é o conteúdo apresentado. Este conteúdo é geralmente organizado em tópicos específicos e em uma sequência que se adequa aos diferentes níveis de aprendizado, visando à transmissão do conhecimento. Na disciplina de Geografia, os temas explorados surgem do ambiente onde a escola está inserida, assim como dos lugares e cenários que são observados tanto pelos alunos quanto pelo professor (Bittencourt, 2008).

Logo, é na própria cidade, assim como no campo, que o modo de vida da sociedade contemporânea se dá (Silva; Rodrigues, 2019), de modo que trabalhar os temas da cidade e campo no ensino da Geografia permite a concepção do próprio espaço urbano

e espaço rural em vista da construção de uma prática cidadã que possibilita o trabalho com conceitos como lugar, paisagem e território, sempre parte das orientações curriculares da disciplina.

Tratando dos conceitos adquiridos ao longo da trajetória escolar, o conceito de lugar, como também se verifica a inúmeros outros conceitos, precisa estar em consideração com o contexto histórico com o qual se lida ao abordá-lo (Callai, 2018, p.13). Com efeito, vem sendo assim proposto dentro dos currículos escolares de Geografia como um elemento presente desde as mais primordiais políticas educacionais brasileiras, como, diz Callai (2018), se pode verificar em um documento que data do ano de 1934, “Programas e Guias de Ensino do Departamento de Educação do Distrito Federal”, que afirma que trabalhar o conceito de lugar como um daqueles que permitem aprofundar a noção do próprio espaço geográfico, é fazer aquilo que, historicamente, se propõem como possibilidade de trazer para as crianças o exótico, despertando nessas a imaginação e a criatividade.

O lugar já desponta dentro dessa tão antiga perspectiva, como elemento significativo do próprio desenvolvimento de conhecimento sobre realidades distintas da dela. Se no conceito de lugar se acessa o próprio conceito e local de vida dos estudantes, o de paisagem torna visível o espaço construído, possibilitando ao aluno compreender que é parte integrante daquele lugar. Desse modo, pode-se participar das decisões da escola, em exercício de direitos e deveres, diretamente ligado aos lugares que o próprio aluno percorre, proporcionando-o o acesso a elementos de entendimento de que aquilo que acontece no lugar acontece como resultado de como os seres humanos nele vivem, das decisões que tomam, das relações que estabelecem e como as estabelecem. Relações com o próprio poder público, dado que os representantes da população que atuam nos poderes executivo e legislativo se verificam próximos, relações com a economia, que se verificam nas empresas em que as pessoas trabalham, e tantas outras. Tal proximidade é o que permite ao aluno estabelecer a ponte entre o conhecimento que adquire e aquilo que ele próprio vivencia.

De fato, quando questionados se gostam da disciplina, 98,8% dos estudantes responderam de forma positiva. Quando solicitada a justificativa para sua resposta, cada aluno respondeu de acordo com sua percepção da disciplina, como é possível ver no quadro, a seguir.

**Quadro 10:** Categoria Percepção sobre a disciplina Geografia.

Temas	Exemplos de verbalizações	Categorias
<p>A Geografia ensina sobre o meio geográfico e conceitos ambientais</p>	<p>E3: Com a Geografia, os seres humanos podem aprender como funciona o sistema biológico do Planeta</p> <p>E4: Por que ela nos permite analisar os conceitos geográficos mundiais de acordo com os acontecimentos históricos.</p> <p>E6: Ela me proporciona uma compreensão profunda dos espaços que compartilhamos com outras pessoas e das interações que ocorrem entre esses espaços Construção da Cidadania</p> <p>E7: Ao compreender a Geografia, posso apreciar as diferentes culturas, tradições e modos de vida que existem ao redor do globo.</p> <p>E20: Eu vejo a Geografia como uma janela que se abre para um mundo fascinante e cheio de possibilidades. Cada vez que mergulho nos mapas, nas paisagens e nas relações entre as diferentes regiões, sinto que estou ganhando uma compreensão mais profunda do nosso planeta e das pessoas que o habitam.</p> <p>E21: Ao estudar Geografia, estou constantemente alimentando minha curiosidade e minha busca por conhecimento sobre o mundo em que estou.</p> <p>E30: obter conhecimento sobre nosso passado, localizações, cartografia, urbanização e etc.</p> <p>E35: Para se ter noção do espaço geográfico, Clima, Clima de regiões específicas entre outros.</p> <p>E45: nos ensinar sobre características do nosso planeta, como o relevo e hidrografia</p> <p>E77: Entender as formas de relevo, os fenômenos climáticos, as composições sociais, os hábitos humanos nos diferentes lugares são imprescindíveis para a manutenção da vida em sociedade.</p> <p>P1: Como professor de Geografia, tenho a oportunidade de ajudar/orientar os estudantes a desenvolverem uma compreensão mais profunda das interações entre os seres humanos e o ambiente.</p> <p>P2: A disciplina possui uma dinâmica bastante peculiar, construindo movimentos que nos permitem ir e vir no espaço e no tempo.</p> <p>P4: a parte que mais me chama a atenção é a Geopolítica onde podemos entender o mundo e as diversas transformações que estamos passando.</p>	<p>Compreensão do Meio Geográfico e Conceitos Ambientais</p>
<p>A Geografia contribui para a construção da cidadania</p>	<p>E5: possibilita compreender as relações sociais, os fenômenos que ocorrem na superfície terrestre e como esses fenômenos afetam a população.</p> <p>E8: a Geografia também me ajuda a compreender as questões globais, como migração, pobreza, mudanças climáticas e desigualdades</p> <p>E12: É a forma de compreendermos o mundo em que vivemos,</p>	

	<p>E13: Para podermos saber como julgar algumas situações, como analisar esse atual conflito entre Ucrânia e Rússia. Que se alonga desde o desmembramento da URSS</p> <p>E14: Porque através do estudo da Geografia, eu entendo o mundo, as suas características, o motivo de ocorrer tais fenômenos, a relação entre os países, etc. E a pessoa se torna uma pessoa informada</p> <p>E15: É importante porque nos ajuda a entender melhor a sociedade, as relações humanas e como elas afetam o planeta, além de nos mostrar como os fatores geológicos mudam e já mudaram a Terra.</p> <p>E22: Pois sabemos como cada país, região ou estado se comporta e como isso pode ser importante em relação aos outros países do mundo.</p> <p>E40: O estudo da Geografia também contribui para a formação de cidadãos conscientes e responsáveis, capazes de tomar decisões informadas e participar ativamente da sociedade.</p> <p>P3: Geografia é uma disciplina que permite ao professor caminhar por conteúdos de disciplinas distintas e levar o estudante a compreender a sua realidade social, questionar paradigmas e estereótipos.</p> <p>P2: A disciplina é fundamental para a formação cidadã.</p> <p>P3: O estudo de Geografia hoje representa confrontar a realidade do dia a dia.</p> <p>P3: A Geografia desempenha um papel de destaque na formação cidadã dos estudantes, uma vez que, permite que esses construam um pensamento crítico e reflexo.</p> <p>P3: Eu enxergo a disciplina como uma porta de oportunidades para se formar pessoas críticas, que compreendem o seu papel no mundo e que atuam para mudar e melhorar sua realidade social</p>	Construção da Cidadania
Os conteúdos são importantes para memorização e uso futuro do conhecimento	<p>E5: Pretendo fazer concurso</p> <p>E16: Passar na prova e pode ser importante lá na frente</p> <p>E24: Porque vai aumentar nosso conhecimento</p> <p>E25: Porque é uma matéria importante para concursos</p>	Uso futuro do conhecimento e dos saberes

**Fonte:** Dados da Pesquisa, 2023.

Alunos e professores desta pesquisa reconhecem a importância do ensino de Geografia, cada um ao seu modo e percepção, uma vez que a disciplina é dinâmica; trabalha diversos aspectos, desde os humanos, ambientais e sociais, também permite ao indivíduo construir uma percepção sob cada perspectiva peculiar a que se destina.

Na percepção dos docentes, a importância da Geografia se dá, pois:



A Geografia ocupa um lugar essencial no Projeto Pedagógico da Escola, contribuindo para objetivos educacionais amplos, promovendo formação cidadã, integrando-se a outras disciplinas, estimulando atividades práticas e abordando inclusão, diversidade e inovação. A expressão 'formação cidadã' foi encontrada repetidas vezes nos discursos dos docentes e também dos estudantes, o que reafirma o papel da disciplina na busca pela cidadania, uma vez que ela prepara estudantes para compreender o mundo, pensar criticamente e se envolver como cidadãos conscientes e ativos (P1: 2023).

A disciplina é fundamental para a formação cidadã, uma vez que sua grade curricular traz conteúdos referentes a compreensão da realidade social do estudante, possibilitando a percepção e formação crítica do indivíduo (P2: 2023).

Enquanto isso, o Estudante E67 (2023), afirma que ao compreender a Geografia

posso apreciar as diferentes culturas, tradições e modos de vida que existem ao redor do globo. Isso me torna mais empático e tolerante em relação às diferenças, pois entendo que cada sociedade tem suas próprias circunstâncias e contextos geográficos que influenciam sua maneira de viver. P2 ainda corrobora afirmando que: A Geografia desempenha um papel de articulação, uma vez que, perpassa as demais ciências do currículo.

Assim, P1 evidencia que: o cotidiano dos estudantes desempenha um papel crucial no ensino de Geografia e na formação cidadã, permitindo que os conceitos geográficos se conectem a vida real, promovendo consciência crítica sobre questões sociais e ambientais, e preparando eles para serem cidadãos engajados e conscientes em um mundo em constante mudança.

Deste modo, não há, na interpretação analítica da teoria geográfica tal qual encontrada na escola, qualquer espaço para acasos, mas se trata de uma construção conjunta e concomitante (Callai, 2018, p.14), entre histórias que se concretizam nessas paisagens e memórias. Promove-se assim, “uma educação ao desenvolver a consciência crítica dos próprios alunos sobre a realidade social da qual fazem parte” (Silva & Rodrigues, 2019, p. 20), assim como seus direitos, como o de condições de sobrevivência mais digna, o de realizar suas manifestações culturais, e o de ter acesso ao conhecimento dos espaços da cidade por meio dada Geografia Escolar associada à Educação Geográfica.

A cidadania tem princípio e está intimamente ligada à possibilidade de reflexão crítica do próprio meio e das formas como os sujeitos se relacionam e constroem suas existências, assim como de expressão de pensamento e do exercício do papel

transformador do indivíduo diante do meio em que vive, como parte de sua própria responsabilidade e identidade humana, e dialogando primordialmente com sua relação com o próximo.

Há ainda a percepção da Geografia de forma crítica, definida como uma corrente que “emerge em oposição tanto à Geografia Clássica quanto à Geografia Pragmática, acusando-as de servirem apenas às elites, ao Estado, às classes dominantes e aos moldes capitalistas” (Silva, 2020, p. 32). Este modelo da Geografia “manifesta-se na postura de oposição a uma realidade social e espacial contraditória e injusta, fazendo-se do conhecimento geográfico uma arma de combate à situação existente.” (Moraes, 2005, p. 47).

Em resumo, neste tópico, ficou claro que tanto alunos quanto professores reconhecem a importância da Geografia na escola. Eles valorizam sua abordagem que inclui aspectos humanos, ambientais e sociais. Os professores destacam a disciplina como essencial no Projeto Pedagógico da Escola, pois ela promove a formação cidadã, inclusão e diversidade, além de incentivar a integração com outras disciplinas e atividades práticas. Os alunos veem a Geografia como uma ferramenta para apreciar diferentes culturas e desenvolver empatia. A abordagem crítica da Geografia, em contraste com métodos tradicionais e práticos, é vista como um meio para combater injustiças sociais e espaciais, promovendo uma educação que desenvolve a consciência crítica e o engajamento cidadão, essencial para construir uma realidade mais justa e inclusiva.

No próximo tópico, discutiremos a relação entre o direito fundamental à educação e o ensino de Geografia na escola integral, explorando como a escola garante aos alunos o acesso ao aprendizado de forma que vá além da simples transmissão de conteúdos – oferecendo ferramentas teóricas e intelectuais para a compreensão crítica da realidade. Vamos destacar a importância da Geografia nessa formação, enfatizando seu papel na análise do mundo e na preparação dos alunos para a vida adulta, conforme os princípios da LDB e os direitos humanos. A discussão também abordará a importância da educação em direitos humanos (EDH) na escola integral, mostrando como essa abordagem pode promover uma sociedade justa, democrática e inclusiva, de acordo com programas e diretrizes nacionais e internacionais.

#### **4. O DIREITO HUMANO À EDUCAÇÃO E A ESCOLA INTEGRAL**

Este capítulo aborda dois tópicos fundamentais: o Direito Humano à Educação e o Ensino de Geografia na Escola Integral, seguido pelo Ensino Integral, Juventudes e o Novo Ensino Médio. No primeiro tópico, destaca-se o papel da escola como facilitadora do acesso ao conhecimento, ressaltando a importância da Geografia na formação cidadã. A conexão entre Direitos Humanos e Educação Integral é explorada, mostrando como os princípios dos Direitos Humanos são incorporados como práticas cidadãs e como parte essencial do currículo escolar. A análise da legislação nacional e de documentos internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, demonstra a importância da educação na formação dos alunos, especialmente no Ensino Médio. Também se evidencia a demanda de formação continuada para os professores, para capacitá-los a lidar com as diversidades presentes na sala de aula e a promover práticas pedagógicas inclusivas e sensíveis (Diniz; Fortes, 2019).

No segundo tópico, a discussão ao Ensino Integral, as Juventudes e o Novo Ensino Médio. Explora-se a complexidade da juventude como categoria social, enfatizando a importância da integração do aluno à vida escolar e à sociedade. O texto destaca o papel do Ensino Integral como um compromisso com a democracia e a formação cidadã dos jovens, preparando-os para a vida adulta pela participação na solução de problemas sociais. Os temas abordados neste capítulo reforçam a relevância da integração dos princípios dos Direitos Humanos e da formação cidadã no currículo escolar, especialmente no Ensino Médio Integral, promovendo uma educação mais inclusiva, equitativa e sensível às diversidades presentes na sociedade.

##### **4.1 O Direito Humano à Educação e o Ensino de Geografia na Escola Integral**

A principal razão de ser da escola enquanto instituição está na sua responsabilidade em proporcionar aos alunos a oportunidade de acesso ao conhecimento erigido pela humanidade. Esta incumbência está longe de ser, tal qual se supunha décadas atrás, um mero aglomerado de conteúdos que se coloca sobre o aluno, numa perspectiva hierárquica que pressupõe ao professor o papel de grande portador de conhecimento, e aos alunos, o de receptáculos de conteúdo.

O conhecimento é construído no ambiente escolar na medida em que este proporciona ferramentas de natureza teórica e intelectual para que os alunos possam compreender, ler e interpretar sua própria realidade. A partir daí, podem exercer sua cidadania, o que corrobora com o papel fundamental da Geografia para a própria formação cidadã, dado que os conceitos e as teorias que fazem parte dessa disciplina permitem essa construção teórica, por meio da análise geográfica do mundo.

O Ensino Médio, dessa forma, na etapa final da Educação Básica, situa-se como momento de preparação para o Ensino Superior, formando uma etapa crucial e singular na formação desse cidadão, que passa a ter uma relação com a produção científica, em atenção ao preconizado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), uma das prerrogativas dos direitos humanos.

Os Direitos Humanos (DH), “estes são vividos, de fato, como traços imanentes do ser humano, como imperativos absolutos” (Tosi, 2005, p.243), tendo múltiplas dimensões (Zenaide, 2001, p. 26), sendo definidos como “as crenças consensuais sobre o que é próprio do ser humano, ou seja, sua natureza, que, em parte, sustentarão estas leis” (Tosi, 2005, p.245). São os direitos inerentes a todo indivíduo pelo simples fato de ele ser um ser humano, sendo universais. Na Educação Integral, os DH estão nas práticas cidadãs, mas também entre os conteúdos do modelo proposto, “enquanto direito social e consubstanciada na doutrina da proteção integral, presente nesta modalidade educativa” (Zucchetti; Moura, 2017 p. 258).

Tendo em mente que a educação é considerada universalmente, como um dos indispensáveis Direitos Humanos, educar em direção a esses direitos, naquilo que se denomina como Educação em Direitos Humanos (EDH), é parte integrante e fundamental desse aspecto dos direitos, o que se encontra previsto inclusive em vários documentos de reconhecimento universal.

Verifica-se na própria Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), de 1948, em seu artigo 26º, o direcionamento da educação rumo ao desenvolvimento da personalidade humana de forma integral, bem como o fortalecimento do respeito, que não se limita apenas às liberdades humanas fundamentais, mas também aos direitos que a elas se relacionam (ONU, 1948). O embrião daquilo que constitui o sistema de EDH em uso no contexto nacional se encontra nas próprias Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH) estabelecidas em 2012 (MEC, 2007), que remetem ao PNDH (2009), e ao Programa Nacional de Direitos Humanos.

Duas vertentes marcam o PNEDH (2003), como política pública, sendo a primeira, a “consolidação de uma estratégia de delimitação de projetos de sociedade que se baseiem em democracia, assim como em justiça social e cidadania”, e a segunda, na solidificação de uma “ferramenta de formação para uma cultura nacional de direitos humanos, como um processo em construção concomitante ao aprendizado e vivência no contexto de uma cidadania ativa” (Gonçalves & Figueiredo, 2019, p. 6). A EDH, de acordo com o Programa, precisa necessariamente propiciar reflexões a cerca de valores, atitudes e práticas sociais que se relacionam à cultura de direitos humanos, estabelecendo a base para a consciência cidadã.

O PNEDH (2003) propõe ainda que se adotem processos metodológicos que se deem de forma participativa, através de uma construção coletiva, fazendo uso de linguagens e de materiais didáticos que busquem a promoção de valores, estratégias, ações e atitudes em favor da fortificação, ampliação e defesa dos direitos humanos (Afonso; Abade, 2013).

O objetivo central do PNEDH está precisamente definido como formação para convivência e para a vida, trata-se de uma educação que se realiza apenas na relação com o cotidiano dos alunos e como os Direitos Humanos se verificam e se relacionam com a organização social com a qual esses alunos lidam, passando pela economia, política e cultura em diversos aspectos, englobando sua comunidade, sua cidade e os outros segmentos da coletividade social.

Araújo (2017) argumenta que essa perspectiva deve orientar os sistemas de ensino nos dias atuais ainda mais do que se poderia esperar em quaisquer outros períodos históricos, uma vez que lidam com princípios básicos da dignidade da pessoa humana, da democracia, da inclusão social e da igualdade de direitos, o que evidentemente passa pela laicidade do Estado e da transversalidade da sociedade, além da responsabilidade socioambiental.

Esses temas tão atuais, na perspectiva de Tavares (2007), diagnosticam o motivo da EDH estar ganhando cada vez mais espaço no contexto educacional do Brasil, verificáveis com a carência ainda existente, conforme se verifica em produções jornalísticas diárias, de marcas que apontam para um contexto social marcado por desigualdade social, privilégios de uma minoria, discriminação social e desrespeito a determinados grupos de cidadãos dotados de direitos constitucionais.

O significado e a práxis de EDH se esvazia totalmente se não se propõe a uma transformação social que abranja diversos seguimentos da vida social. É fato que a escola não é nem pode ser o único ambiente no qual os preceitos de Direitos Humanos são construídos, tampouco se pode desejar que “seja mais nela do que fora desta que o debate sobre tais direitos se realize” (Gonçalves; Figueiredo, 2019, p.7), mas é nesse momento da vida, o Ensino Médio escolar, que esses conhecimentos são sistematicamente apresentados.

Não é de se admirar, portanto, que a escola seja em muitos casos a única ou principal oportunidade para que determinados sujeitos construam atitudes e compromissos, bem como saberes que conduzam ao exercício pleno da cidadania. Os sujeitos da escola pública representam em seu perfil, o seguimento da classe trabalhadora, e se utilizam desses espaços para a construção da vida a partir do direito humano à educação. É o caso sublimar das escolas pesquisadas.

Esses espaços educacionais constituem um singular incentivo para a discussão cotidiana e extraescolar dos temas que referem a direitos humanos, suas garantias e violações, diante dos acontecimentos cotidianamente noticiados pela mídia. Fomentar essa reflexão, e revestir o aluno do conhecimento que lhe permite a construção crítica de opinião embasada se faz relevante em um contexto de promulgação de *Fake News* e de revisionismo científico cada vez mais em pauta.

Promover o respeito ético e moral entre culturas, gêneros, sexualidades, etnias e acolher as diversidades na sala de aula vai além do conhecimento teórico. Isso inclui também as particularidades regionais de um país vasto como o Brasil. Nesse contexto, destaca-se a importância da formação contínua dos professores – essencial para reconhecer essas diferenças e diversidades (Lima, 2022).

A formação continuada não é apenas um complemento ao currículo dos professores, mas fundamental para manter atualizados os métodos e a perspectiva pedagógica no ambiente acadêmico. Esse processo de formação é crucial, especialmente para os jovens, que passam por mudanças e revoluções culturais contínuas, impulsionadas pelas rápidas transformações tecnológicas e pelas novas formas de linguagem e comunicação (Cavalcante; Teles, 2017).

A formação contínua dos professores amplia suas habilidades didáticas e os prepara para enfrentar as complexidades e diversidades do cenário educacional atual. Isso

favorece o fomento de um ambiente escolar inclusivo e justo, que valoriza e respeita as diferenças dos alunos, promovendo uma educação mais justa e humanizadora.

Segundo Tavares (2007, p. 492), “traços do colonialismo e da longa escravatura que fez parte da sociedade brasileira por séculos ainda ressoam e servem de alimento para o autoritarismo, a segregação e a discriminação nos dias atuais”. Desse modo, apenas quando houver a assimilação cultural dos direitos humanos será possível à justiça social. Nesse contexto, a EDH denota um estímulo à visibilidade dos direitos de si e do próximo, e essa vem sendo uma preocupação direcionada à juventude não apenas no panorama brasileiro, mas no contexto global da era da informação (Fialho *et. al.*, 2019, p. 243). Nessa pesquisa de Tavares (2007), indica-se que se precisa ocorrer de modo acessível às novas gerações, ou, diante da confluência de fontes de informação dos dias de hoje, difícil será combater discursos de ódio e intolerância.

A Geografia lida com a oferta da oportunidade de diálogo que assim se deseja, ao relacionar o aluno com seu meio presente, uma vez que “pode trazer a discussão dos Direitos Humanos como um tema transversal, a fim de esclarecer o significado e aplicabilidade da declaração, bem como compreender sua espacialização” dado que propõe ao discente a reflexão de como os países se posicionam na utilização dos DH, dados seus “contextos sociais, econômicos, políticos e culturais que permeiam o cumprimento ou violação dos direitos” (Guites; Cardoso, 2019, p. 4482).

Ao ensinar Geografia, o docente é posto à prova de diversas maneiras, uma vez que é uma disciplina que influi em diversos conteúdos e que aborda os DH de forma crítica e social. Assim, o ensinar Geografia deve ser realizado com cautela, trazendo para a sala de aula os diversos aspectos inerentes a cada conteúdo, fazendo com que o aluno reflita sobre eles de forma crítica. Castellar (2014, p. 48), afirma:

Em relação ao ensino de Geografia, penso que se deve superar as aprendizagens repetitivas e arbitrárias e passar a adotar outras práticas de ensino, investindo nas habilidades: análises, interpretações e aplicações em situações práticas; por isso, os currículos tradicionais ainda têm muito que mudar. Em um processo de aprendizagem fundamentado no construtivismo epistemológico, saber e compreender são duas coisas diferentes, o ato simples do saber não considera o aluno sujeito da sua aprendizagem, além disso, compreender é diferente de relacionar ou elaborar.

Assim, o ensinar Geografia deve se constituir na compreensão do espaço, sem negar sua temporalidade. O professor de Geografia deve fazer refletir sobre o mundo que

o aluno está inserido, assim como no contexto social que o cerca, construindo e desenvolvendo sua própria compreensão de tempo e espaço, fazendo assim, “uma leitura coerente do mundo e dos intercâmbios que o sustentam, apropriando-se de conhecimentos específicos e usando-os como verdadeira ferramenta para seu crescimento pessoal e para suas relações com os outros” (Selbach, 2010, p.37).

Nas escolas integrais pesquisadas, como a EREM Professora Carlota Breckenfeld, a EREFEM Arnaldo Alves Cavalcante e a EREFEM Pedro Pires Ferreira, o ensino de Geografia como direitos humanos é uma prática essencial. Nesses estabelecimentos, há uma relação com a formação plena dos discentes, através do fortalecimento de uma educação, valorizando a diversidade, a justiça social e a equidade. Os professores de Geografia nessas instituições empenham-se em incorporar os princípios dos direitos humanos nas aulas, proporcionando uma educação geográfica que extrapola a transmissão de conhecimentos (Glória, 2014).

Em resumo, essas escolas integrais oferecem cuidadosamente um programa pedagógico que aborda as complexidades das interações sociais e geográficas, promovendo o respeito à diversidade cultural, étnica, religiosa e de gênero. Os temas abordados incluem desigualdades socioeconômicas, reivindicações territoriais de comunidades indígenas e quilombolas, impactos ambientais, fluxos migratórios, proporcionando aos alunos uma visão abrangente e profunda do panorama geográfico.

#### **4.2 O Ensino Integral, Juventudes e o Novo Ensino Médio**

Especialistas que se dedicam a analisar as juventudes, em especial, as caracterizam como uma etapa da vida inevitável, que marca o período de transição entre infância e idade adulta, e mais do que isso, como um contingente populacional, uma geração em especial, uma categoria social dotada de especificidades (Abramo; León, 2005, p.6). Desse modo, ela não se caracteriza como uma mera faixa etária, mas com uma fase da vida dotada de variadas complexidades, relacionada diretamente à época, bem como ao ambiente e à cultura da qual o indivíduo jovem faz parte.

Fruto de negligência em relação a suas especificidades, o cenário que caracterizava culturalmente a juventude só passou a mudar a partir da década de 1990, com o fortalecimento dos direitos humanos nas políticas públicas e nos discursos públicos



(URT, 2021). Entretanto, mesmo com as diversidades que formam o público-alvo jovem hoje, bem como da emergência da abordagem do construto dos direitos humanos na cultura jovem, a temática ainda se apresenta de forma tímida (Filho et al., 2019, p. 246), o que também se verifica com a pouca quantidade, ainda hoje, de projetos e programas educacionais que se voltem para essa temática no Ensino Médio em escolas públicas.

À iminência da realização do ENEM ao fim do terceiro Ano do Ensino Médio, espera-se que o aluno domine a competência de compreender princípios básicos de direitos humanos, entretanto, ainda se notam episódios de intolerância e discriminação entre jovens, por vezes no próprio contexto escolar. O desafio de trabalhar direitos humanos no Ensino Médio de forma efetiva se mostra em elementos cotidianos.

A diversidade da comunidade escolar, vista na heterogeneidade entre alunos gerada pela ampliação democrática dos sistemas de ensino tornou visíveis determinados grupos e indivíduos, e essa relação entre diversidade e convivência escolar foi posta “no centro dos debates e das preocupações com a questão da qualidade da educação” (Candau, 2012, p.721). Desse modo, essa diversidade deve ser encarada não como um problema a ser superado, mas como um fruto de processos históricos e sociais que formam uma construção social. É esse entendimento que torna possível a abertura para o acolhimento à diversidade pelas discussões que geram políticas públicas.

As recentes políticas públicas visam uma educação juvenil voltada à integração da criança e adolescente à vida escolar. “Busca-se, de forma pouco explícita e pouco sistematizada, um novo formato para essa escola que associe a instrução escolar a uma forte ação no campo da socialização primária e da integração social” aliando o Ensino Integral a um papel sócio integrador, pelas atividades extras que propiciam a apropriação cultural e contextual do discente em seu ambiente espacial.

Assim, a Educação Integral pode ser entendida com a garantia do desenvolvimento do educando em todas as suas dimensões - intelectual, física, emocional, social e cultural, tornando-o parte de um projeto coletivo que envolve escola, comunidade, família e espaço (São Paulo, 2020). Neste sentido, os jovens devem estar abertos a este processo de formação cidadã.

A juventude, entendida como “um grupo social associado à uma idade biológica ou a uma categoria epistemológica, na medida em que indica diferentes processos de contínuas transformações no âmbito individual e coletivo dos jovens” (Carrano, 2000, p.

45) é uma categoria social complexa, devido às características e cultura próprias e está inserida no Ensino Integral como um compromisso com a democracia e com a sociedade.

Essa participação cidadã visa à resolução de problemas na escola e na sociedade, o Ensino Médio prepara este jovem para a vida adulta, onde ele terá que tomar suas próprias decisões e desenvolver seu papel social e crítico, a partir desta percepção se compreende a importância do Ensino Integral para a juventude, para que as práticas sociais estejam constantemente inseridas em suas práxis e assim, torná-los adultos ativos.

Compreender a importância da juventude no Ensino Integral estabelece uma base sólida para explorar a atuação de professores e alunos no ensino de Geografia em uma escola integral. A seguir, analisa-se como professores e estudantes de Geografia podem colaborar para promover um ensino que eduque, socialize e integre os jovens, fortalecendo suas capacidades de atuação informada e consciente na sociedade (Lunarti, 2020).

Na docência da educação básica, não apenas o professor apenas domine os conhecimentos geográficos. É fundamental que ele também possua outras habilidades que o capacitem a atuar com eficiência em sua área de especialização. Cavalcanti (2012) lista uma série de conhecimentos pedagógicos considerados indispensáveis, desenvolvidos pelos professores de Geografia. Entre esses conhecimentos, destaca-se a necessidade de conhecer o público-alvo do ensino, ou seja, os jovens do Ensino Médio.

É essencial que os docentes estejam familiarizados com teorias que forneçam bases para entender quem são seus jovens alunos, suas motivações, trajetória, contexto de vida e identidade individual e coletiva. Em outras palavras, é imperativo possuir referências psicológicas para refletir sobre a subjetividade humana e sociológicas para perceber os estudantes como seres sociais. O intenso e profundo interesse em compreender a essência da juventude se justifica pela intrínseca e profunda relação entre as práticas espaciais e os contínuos processos de estruturação e reestruturação do Espaço Geográfico, que é a principal e fundamental categoria de análise na ciência geográfica. Chaveiro (2015), um geógrafo especializado no estudo da juventude, também destaca a importância crucial de incluir elementos espaciais nos estudos relevantes e propõe abordagens inovadoras para a interpretação geográfica da juventude. As experiências dos jovens são, sem dúvida, influenciadas pelas condições dos espaços em que vivem. Compreender as juventudes exige, necessariamente, o entendimento dos espaços que as cercam, dos quais é possível obter vasto conhecimento através de suas práticas espaciais.

No próximo tópico, será discutida a relação dialética entre o professor e a aprendizagem da Geografia pelos jovens estudantes. Será examinado como os professores de Geografia e os alunos se entrelaçam no processo educacional, destacando a importância do papel ativo de ambos na construção do conhecimento. Assim, discute-se a função dos educadores como mediadores e facilitadores, enquanto os alunos são incentivados a participar de forma crítica e ativa. Também serão explorados os desafios e oportunidades na implementação de práticas pedagógicas que promovam um aprendizado significativo e engajado, enfatizando a necessidade de um ensino que vá além da simples memorização e incentive a reflexão crítica e contextual.

## **5. ATUAÇÃO DOCENTE E DISCENTE NO ENSINO DE GEOGRAFIA EM ESCOLA INTEGRAL**

Neste capítulo, analisamos a docência em Geografia no contexto escolar atual, enfocando o perfil dos professores de Geografia que atuam nas escolas investigadas. Buscamos verificar as características presentes em escolas de todo o Brasil. A formação inicial de qualidade para professores de Geografia sempre foi defendida por autores como Rui Barbosa e Aroldo de Azevedo, sendo considerada fundamental para uma educação pública eficaz. A formação docente em Geografia no Brasil enfrenta desafios comuns às ciências humanas, muitas vezes ameaçadas de serem removidas dos currículos da Educação Básica.

Historicamente, a formação para o ensino de Geografia foi influenciada por transformações econômicas e sociopolíticas. Apesar dos avanços, ainda há desafios, como a falta de domínio teórico e a valorização insuficiente das práticas pedagógicas. No primeiro tópico, destacamos as entrevistas com docentes e alunos que ressaltam a importância do papel do professor em tornar a Geografia uma disciplina envolvente. A partir disso, entende-se que a disciplina enfrenta um cenário de desvalorização e a necessidade de superar modelos educacionais tradicionais para se adequar às demandas contemporâneas.

No subtópico “Cotidiano de Professores de Geografia e Currículo na Escola Integral”, exploramos a experiência de três professores que desempenham um papel crucial na formação dos alunos – todos eles com formação em Geografia. Ao serem questionados sobre sua afinidade pela disciplina, destacaram aspectos como a riqueza dos conteúdos e a abordagem autônoma. Os professores expressaram suas visões sobre o funcionamento da Geografia na formação cidadã dos estudantes. Para o primeiro respondente, a disciplina proporciona o desenvolvimento de habilidades fundamentais, como a consciência ambiental.

O segundo entrevistado, por exemplo, enfatizou a relevância do pensamento crítico, essencial para a análise ampla das conjunturas socioeconômicas. Já o terceiro destacou a contribuição da Geografia na compreensão da realidade social, promovendo a formação crítica dos indivíduos. Ao abordarem o conceito de cidadania, os professores ofereceram perspectivas distintas, mas complementares. Para o primeiro, ser cidadão implica em participação ativa na vida civil, política e social, cumprindo deveres e

exercendo direitos. O segundo enfatizou a cidadania como uma prática social, enquanto o terceiro a entende como a participação na reestruturação da sociedade.

Por último, o subtópico “Dificuldades Encontradas por Professores de Geografia e Possibilidades de Ação na Escola Integral” desta dissertação aborda criticamente os desafios enfrentados pelos professores de Geografia, destacando a complexidade do manejo pedagógico e os diversos fatores que influenciam o ensino da disciplina. O texto começa questionando o equívoco comum de associar a competência de um professor de Geografia apenas ao seu conhecimento teórico, ignorando a dinâmica complexa da prática educativa. Reflete-se sobre a persistência de modelos escolares ultrapassados, herdados do século XIX, que não se adequam às demandas contemporâneas, negligenciando tanto as necessidades individuais dos alunos quanto as particularidades dos educadores.

Esses desafios se manifestam desde questões estruturais até dificuldades pessoais dos professores. Durante a pesquisa, foram identificadas dificuldades como a falta de materiais didáticos, a ausência de formação específica dos docentes, a falta de interesse dos alunos pela disciplina e as demandas excessivas do modelo de Ensino Integral. Esses obstáculos impactam diretamente o processo de ensino-aprendizagem, exigindo uma análise profunda do modelo educacional vigente (Simões, 2015).

Destaca-se a relevância de um ângulo coletivo na busca por soluções, envolvendo os professores na comunidade educacional. Em contrapartida às adversidades, o texto ressalta a ação no exercício do currículo. Por questionários aplicados aos respondentes, são coletados dados que permitem analisar as dificuldades enfrentadas e as percepções dos alunos sobre a importância dos estudos geográficos. Os estudantes reconhecem o papel fundamental da disciplina em seu cotidiano. Eles compreendem sua relevância na interpretação do espaço geográfico e sua importância em diversas áreas da vida cotidiana, desde a previsão do tempo até as deliberações político-econômicas. Essa visão ampliada da Geografia ressalta sua importância como instrumento para uma cidadania mais consciente e responsável (Deon; Callai, 2018).

### 5.1. Da Docência à Discência no Ensino de Geografia

Diante da necessidade de análise da docência em Geografia no contexto escolar atual, especialmente na pesquisa realizada, traçamos considerações acerca de quem é esse profissional, o professor de Geografia que atua nas escolas investigadas. A perspectiva aqui escolhida procura delinear esse panorama, considerando, sobretudo, o cenário nacional, em vista de verificar características presentes em escolas de todo o País.

Uma das marcas mais evidentes do processo que resulta na institucionalização da Geografia no Brasil como área científica e acadêmica, bem como disciplina escolar nas escolas brasileiras, são a defesa de uma formação inicial docente de qualidade, o que se verifica tanto em textos de Rui Barbosa (1942) como de Aroldo de Azevedo (1946) e, tantos outros autores da primeira metade do Século XX (Giroto; Mormul, 2016), sempre com a característica comum de exercer defesas de que a formação do profissional docente seja uma condição fundamental para que se construa uma educação pública efetivamente de qualidade.

Se os primeiros textos que defendem a formação do professor de Geografia datam de mais de 100 anos, o quadro atual enfrenta problemas comuns a outras ciências que fazem parte do campo das humanidades, frequentemente sendo estas ciências alvos de ameaças de retiradas dos currículos da Educação Básica (Giroto; Mormul, 2019, p.421). Evidencia-se, entretanto, ainda hoje, a relevância urgente de uma formação de qualidade para a docência, tendo por base serem indissociáveis o ensino, a pesquisa e a extensão, e considerando a reflexão sobre a prática pedagógica ser algo necessariamente contínuo, em andamento e adaptação às mudanças históricas que envolvem a sociedade.

A formação para o ensino de Geografia sofreu em sua trajetória histórica articulações ligadas diretamente a transformações econômicas, sociais e políticas que atravessaram o século passado (Rocha, 2000). A procura por cursos de licenciatura, pelo que se verifica a luz da história, nunca foi das maiores entre outros cursos superiores, o que é ainda apontado por diversos pesquisadores como ligado a um processo de feminização dessa profissão (Mathias; Santos, 2010, p. 3).

A docência no Brasil está historicamente atrelada, desde seu início, a uma atuação predominantemente de mulheres, o que se associava a uma concepção de que a maternidade daria as mulheres condições mais adequadas para tratar com crianças, o que se verifica no próprio conceito de jardim de infância, como algo a ser cuidado e regado

como um jardim florido (Froebel, 1902), que demora a crescer, reduzindo ao plano do cuidado aos moldes domésticos o processo educacional.

O caso específico da Geografia, dentre as demais ciências, foi ainda inserido em um quadro de semiprofissionalismo que remete ao momento inicial em que esta existia enquanto disciplina escolar anterior ainda à sua sistematização universitária, quadro esse que tem como marco primordial a fundação, no Rio de Janeiro, do Colégio Pedro II, no ano de 1837 (Giroto; Mormul, 2019).

Para a atuação no referido Colégio, os professores aos quais foi atribuída a responsabilidade pelo ensino de Geografia não tinham, necessariamente, formação na área, tratando-se em muitos casos de engenheiros, advogados ou médicos, dado que não havia ainda o curso de formação de professores da disciplina no Brasil, o que só veio a ser inaugurado em 1934, em São Paulo.

Dentro dessa conjuntura, os programas de estudos de Geografia presentes no Brasil sempre tendiam a ser compartimentados, repletos de definições vagas e muito pautados em fundamentação teórica e memorização. Rui Barbosa, ao tratar da reforma Leôncio de Carvalho, ocorrida ao fim do Século XIX, já criticava o modo como se dava o ensino de Geografia, salientando que o ensino de tal disciplina estava num patamar não mais aceitável, pautado, sobretudo na transmissão de listas nominais de cidades e países, limitando-se no máximo a uma indicação geográfica de tais localidades (Mormul, 2018). Tal realidade passa a se transformar a partir da década de 1940, com os primeiros momentos da profissionalização da formação em docência no Brasil, ainda que passando por entraves e tenha sido interrompido ao longo dos vinte anos de Ditadura Militar, ente 1964 e 1985. Esse panorama histórico permite notar como a formação docente, ou a falta desta, no campo da Geografia, contribuiu para uma desvalorização dessa disciplina em sala de aula.

Nos dias atuais, a resolução Nº 2 de 2015 (Brasil, 2016), deixa estabelecida a exigência mínima, para atuação profissional docente na educação básica, o diploma de licenciatura, a ser obtido em curso que tenha o mínimo de 3200 horas. Os efeitos já se fizeram sentir nos dados do Senso educacional de 2017, que já apontavam 75476 docentes como possuidores, em 2017, de diploma de licenciatura plena em Geografia em atuação na educação básica, estando 38% destes na região Sudeste e 31% no Nordeste. Outro fato relevante é que a predominância da formação de docentes com licenciatura em Geografia

em instituições de Ensino Superior privadas se dá na região sudeste, sendo no resto do país mais comum a formação em licenciatura em Geografia nas universidades públicas.

Giroto e Mormul (2019) veem ainda nessa predominância do Ensino Superior público na região Nordeste, uma consequência da política de expansão e de interiorização de universidades públicas federais, adotada pelo Governo Federal, no período entre os anos de 2002 e 2016, o que contribui, dessa forma, em certo modo, para o fortalecimento da formação inicial, reiterando a importância das instituições públicas de ensino superior, focando no tripé ensino, pesquisa e extensão.

O crescimento, verificável ano após ano, da contratação de profissionais de ensino de Geografia pelo concurso, sendo ainda a forma mais utilizada de ingresso na profissão, também é apreciado pelos autores (Giroto; Mormul, 2019), que consideram positivo que o professor disponha de maior segurança, assim como da possibilidade de estabelecimento de um plano de carreira que valorize ainda mais seu trabalho e tempo de atuação.

Ainda que tenha havido consideráveis avanços, sobretudo no âmbito legal, como a exigência de licenciatura plena para atuar na educação básica, o que valoriza o processo formador e o trabalho docente, ainda há fatores preocupantes para a formação e o trabalho docente em Geografia no território brasileiro. Não se pode ainda afirmar que há consolidada uma formação docente brasileira que trate como imprescindível que se domine a área científica em profundidade teórica, ou que valorize devidamente os conhecimentos adquiridos através das práticas pedagógicas adquiridas pelo processo educacional, no contexto da sala de aula. Ainda que se verifiquem vitórias, segue ao perfil do profissional do ensino de Geografia brasileiro um eco da concepção de improviso.

Assim, entende-se que docente e aluno possuem papel fundamental na Educação Integral, como sendo o de construtores do conhecimento, onde ambas as partes são ativas; o docente age como uma ponte para o conhecimento e, o discente, constrói junto com o docente o conhecimento para disseminar em suas práticas.

Ao ser questionado se gosta de lecionar Geografia, P1 (2023) respondeu que:

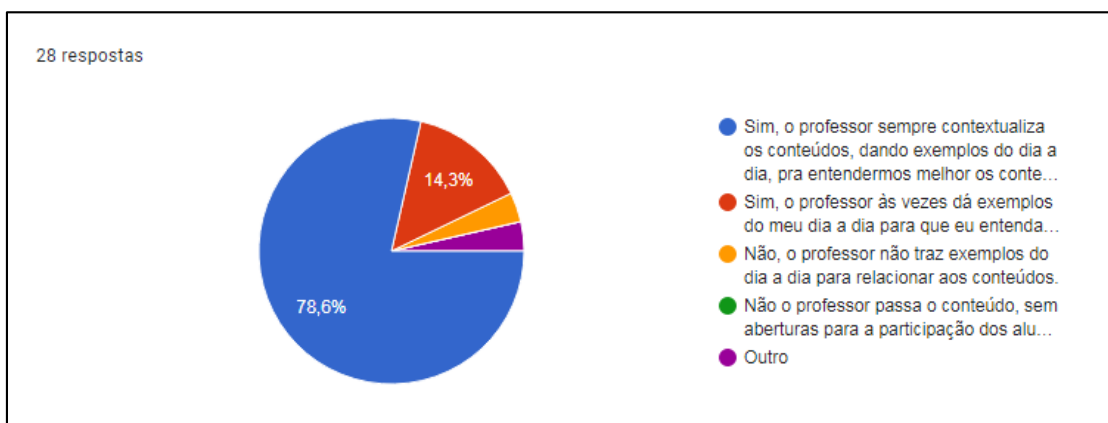
sim, uma vez que a Geografia é uma disciplina incrivelmente fascinante e abrangente que nos permite compreender e explorar o mundo ao nosso redor. Como professor de Geografia, tenho a oportunidade de ajudar/orientar os estudantes a desenvolverem uma compreensão mais profunda das interações entre os seres humanos e o ambiente.



P2 (2023), por sua vez, afirma que “a disciplina possui uma dinâmica bastante peculiar, construindo movimentos que nos permitem ir e vir no espaço e no tempo”. Corroborando P3 (2023), ao afirmar que “ela leva o estudante a compreender a sua realidade social, questionar paradigmas e estereótipos”. Para Cavalcanti (2012) a Geografia não deve ser uma disciplina de decoração de conteúdo, mas uma forma de moldar o discente a interpretar sua realidade, compreender seu espaço geográfico e social.

Nesse contexto, o papel do docente é ser porta voz desta realidade, transformando o educando em agente ativo na sociedade. Os discentes, quando questionados se o professor contextualiza os conteúdos da disciplina, responderam que sim, conforme a Figura 7.

**Figura 7:** O Professor Contextualiza os Conteúdos?



**Fonte:** Dados da Pesquisa, 2023

A pergunta apresentada aos alunos foi: “O Professor contextualiza os conteúdos?”. O gráfico ilustra as respostas obtidas, evidenciando diferentes entendimentos dos estudantes acerca dos operadores pedagógicos de seus professores. A opção mais selecionada, representando 78,6% dos alunos, reage que o professor sempre contextualiza os conteúdos, fornecendo exemplos do cotidiano para facilitar a compreensão.

Esse dado sugere uma abordagem pedagógica que busca conectar o conhecimento acadêmico à realidade cotidiana dos alunos – crucial no enquadramento do Ensino Integral, objetivando a instrução teórica e a formação cidadã. Uma parcela menor, mas ainda significativa, de 14,3% dos alunos, respondeu que o professor às vezes utiliza exemplos do cotidiano. Essa resposta indica que, embora a prática de contextualização não seja constante, ela é reconhecida e valorizada pelos alunos quando ocorre. Isso pode

refletir variações nas metodologias dos professores ou nas dinâmicas específicas de cada sala de aula.

A categoria “Outro” representa respostas que não se inserem nas opções fornecidas, sugerindo percepções diversas que podem incluir críticas ou observações específicas. As respostas negativas, indicando que o professor não traz exemplos cotidianos ou que passa o conteúdo sem abertura para a participação dos alunos, são muito baixas. Isso revela que poucos alunos percebem uma desconexão entre os conteúdos lecionados e sua vida cotidiana, corroborando positivamente sobre a prática pedagógica adotada.

A predominância das respostas positivas revela que os professores de Geografia em escolas integrais de Pernambuco, amiúde, estão alinhados com práticas pedagógicas que valorizam a contextualização do conteúdo. Essa abordagem é referencial ao engendro de uma cidadania crítica e ativa – um dos pilares do Ensino Integral. A relevância prática dos conteúdos é destacada pelos resultados, mostrando que a prática de contextualização é eficaz e bem percebida pelos alunos, fundamental para um paradigma de ensino que intenta a formação integral. A interrelação com o cotidiano potencializa o interesse e a participação dos alunos, elementos cruciais ao Ensino Integral (Lima, 2022).

Conquanto o feedback amplamente positivo, a variação nas respostas indica a necessidade de um aprimoramento contínuo e de um padrão mais uniforme entre os professores. É essencial considerar as respostas da categoria “Outro” para identificar áreas de melhoria e assegurar que os alunos tenham uma experiência de aprendizagem rica e contextualizada. Concluindo, o gráfico revela uma percepção positiva dos alunos sobre a prática de contextualização dos conteúdos de Geografia com o cotidiano (Lunarti, 2020).

Isso reforça a importância de metodologias promotoras à conexão entre teoria e prática, essencial para a formação de cidadãos críticos e ativos. Em escolas integrais, tais práticas enriquecem o aprendizado e preparam os alunos para enfrentar desafios reais, alinhando-se com os intentos de uma educação integral. Assim, ao ponderar a significância da contextualização dos conteúdos, é também relevante discutir as metodologias utilizadas para aprimorar essa prática. A utilização de projetos interdisciplinares, visitas a campo, e a assimilação de tecnologias digitais são algumas das estratégias que podem enriquecer o ensino de Geografia. Essas abordagens tornam o

aprendizado interativo, e ajudam a conectar os alunos com as vivências circundantes de maneiras mais significativas (Lira, 2021).

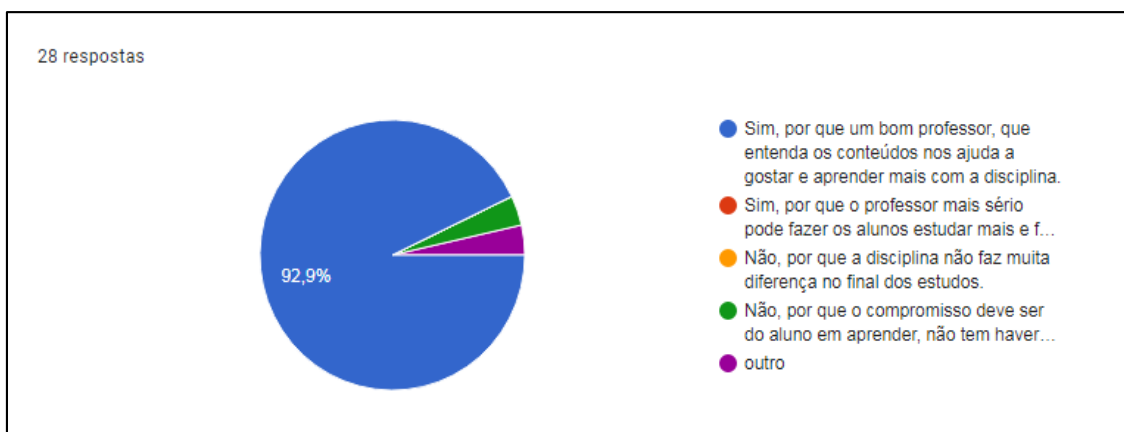
Assim, percebe-se a importância do papel docente no estudo da disciplina. Sobre a contribuição da disciplina, P1 (2023) afirma:

A Geografia escolar contribui para a formação cidadã ao ensinar habilidades de localização, conscientização ambiental, compreensão cultural, análise de questões globais, conexões globais, pensamento crítico, participação cívica e conhecimento do próprio território. Isso capacita os estudantes a serem cidadãos informados, empáticos e engajados, prontos para enfrentar desafios globais e contribuir para um mundo mais sustentável e harmonioso.

P2 (2023) afirma ainda que “a disciplina permite que esses construam um pensamento crítico e reflexo, de forma a analisarem o contexto social e econômico de maneira ampla e profunda”.

Quanto aos discentes, estes responderam que o desempenho do professor influencia diretamente em seu aproveitamento na disciplina, conforme se depreende, a seguir.

**Figura 8:** A Influência do Professor no Aproveitamento da Disciplina



Fonte: Dados da Pesquisa, 2023

O diagrama em pizza exposto elucidada as respostas de 28 sujeitos a um inquérito acerca da influência do professor de Geografia no desempenho discente na referida matéria. As alternativas de resposta e seus respectivos percentuais: 92,9% dos inquiridos conjecturam que um docente hábil, com o conhecimento dos conteúdos, incrementa o

interesse e o aprendizado dos alunos na disciplina; 3,6% advogam que a comissão de aprender recai exclusivamente sobre o discente, independentemente da atuação do professor; 3,6% optaram pela alternativa “Outro”. Não houve apontamentos que correlacionassem a austeridade do docente com uma melhora no desempenho discente, tampouco respostas que minimizassem a importância da Geografia no esteio educacional abrangente.

O escrutínio dos dados revela algumas tendências basilares. Primeiramente, a avassaladora maioria dos inquiridos acredita que um professor de Geografia exerce um impacto preponderante no desempenho discente. Tal constatação ilustra que a excelência do ensino e a competência do docente em tornar a matéria palatável e inteligível são vitais para o engajamento discente. Essa percepção sublinha a imprescindibilidade de professores bem preparados, que dominem o conteúdo e sejam aptos a suscitar o interesse e a curiosidade dos alunos.

Nenhum dos participantes escolheu a alternativa que associa a seriedade do professor com um incremento no desempenho discente. Esse achado sugere que os estudantes não apreendem a rigidez ou a severidade como elementos motivadores para a aprendizagem, mas a abordagem didática e a aptidão de envolver os alunos de maneira positiva.

A ausência de respostas que depreciem a importância da Geografia denota um reconhecimento universal da relevância desta disciplina no contexto educacional. A Geografia mostra-se fundamental para a formação cidadã, posto que garante aos alunos compreenderem o espaço geográfico, as dinâmicas territoriais, os fenômenos naturais e sociais, e como todos esses elementos se inter-relacionam. Uma minoria dos estudantes (3,6%) acredita que o desempenho na disciplina é função exclusiva do comprometimento discente, independentemente da influência do professor. Essa perspectiva salienta a importância da autodisciplina e na independência da aquisição de conhecimento, embora não seja a visão predominante entre os participantes. Outra ínfima parcela (3,6%) selecionou a alternativa “Outro”, insinuando a existência de fatores adicionais que confrangem o desempenho na disciplina. Cumpre salientar que esses fatores poderiam abranger o ambiente escolar, recursos didáticos, apoio familiar, dentre outros.

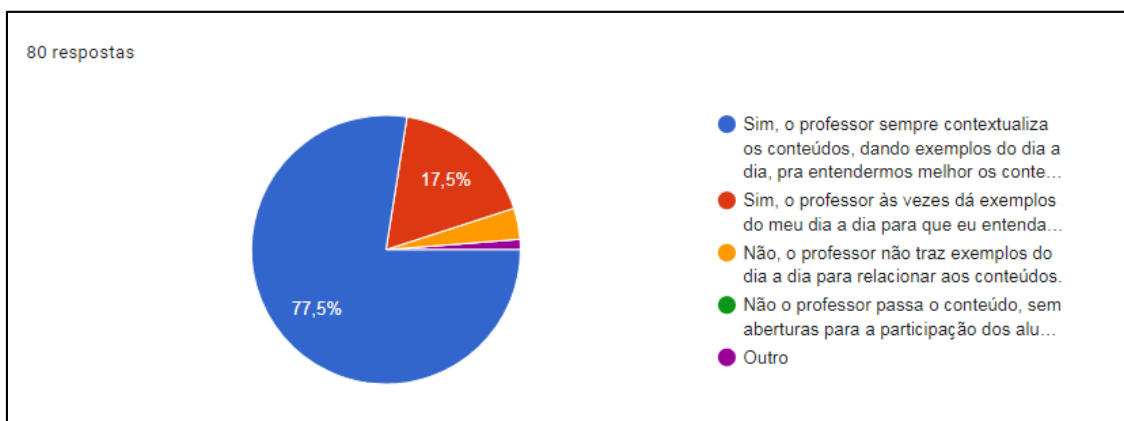
A análise desse gráfico enfatiza a significância do manejo do docente no ensino de Geografia, uma disciplina que transcende o mero aprendizado de mapas e capitais. A Geografia é vital para a formação cidadã, pois capacita os discentes a entenderem seu

lugar no mundo, as interações entre regiões e culturas, e as intempéries ambientais e sociais que enfrentamos globalmente. O saber geográfico auxilia os discentes a desenvolverem um raciocínio crítico sobre questões como sustentabilidade, urbanização e migrações, preparando-os para serem cidadãos informados e atuantes na sociedade (Diniz; Fortes, 2019).

A Geografia é fundamental à captação dos processos políticos, como a disseminação de poder, as relações internacionais e os embates territoriais. Um professor qualificado pode contextualizar eventos contemporâneos e históricos, permitindo que os discentes compreendam as causas e consequências de deliberações político-econômicas. O domínio do espaço geográfico e de suas dinâmicas possibilita aos discentes reconhecerem as interações humanas com o meio ambiente (Glória, 2014). Os dados evidenciam, pois, a urgência de notabilizar e investir na formação dos docentes de Geografia, exercendo um papel transformador na educação dos discentes. Assim, a habilidade de um professor em tornar a disciplina atraente e relevante está intrinsecamente ligada à formação de cidadãos conscientes e críticos, compreendendo e atuando no mundo de maneira informada e responsável (Cavalcanti, 2010).

Cavalcante e Teles (2017, p.75) afirmam que a disciplina “possibilita mostrar aos alunos as reais interpretações do mundo em que vivemos e entender todos os processos de transformações, despertando no discente a curiosidade de alcançar e questionar os processos, as relações, a formação espacial”. Esta conjuntura exige do professor uma postura de agente ativo na missão de instigar no estudante a curiosidade pelo conteúdo da disciplina.

**Figura 9:** A capacidade do Professor de Geografia de Associar Geografia ao Cotidiano



Fonte: Dados da Pesquisa, 2023

A maioria expressiva de 77,5% dos educandos consigna que o docente sempre contextualiza os conteúdos sugere a perspectiva pedagógica está alinhada às teses freirianas. Ao conectar os conteúdos acadêmicos com a realidade diária dos alunos, o professor contribui à implementação de uma consciência crítica. Começam a entender melhor as dinâmicas sócio-políticas que afetam suas vidas e se tornam mais preparados para participar de debates e ações políticas de forma informada e crítica.

Os 17,5% dos alunos que observam que o professor às vezes utiliza exemplos factuais indicam que há uma variação na aplicação desta prática. A inconsistência pode limitar o potencial máximo da educação crítica proposta por Freire (1999), visto que a transformação contínua e reflexiva da realidade é um mecanismo constante. Uma aplicação mais frequente e sistemática dessa metodologia poderia robustecer a formação cidadã e política dos alunos; os 2,5% que proclamam que o professor não traz exemplos do cotidiano e os 1,3% que dizem que o professor simplesmente passa o conteúdo sem abertura para a participação dos alunos indicam um desafio significativo.

Essas abordagens mais tradicionais e desvinculadas da realidade dos estudantes resultam numa “educação bancária” – termo cunhado por Freire (1995) para descrever uma educação onde os alunos vislumbrados como recipientes passivos de conhecimento. Essa metodologia não promove o desenvolvimento da capacidade crítica dos alunos – mister à transformação social. A formação cidadã e política, conforme discutido por Freire (1999), implica em uma educação que empodera os alunos a questionarem, criticarem e agirem sobre a realidade circundante. Quando os professores contextualizam o saber ao cotidiano dos alunos, eles estão, na verdade, promovendo uma educação libertadora; essa educação prepara os alunos para serem atores sociais na emancipação social.

A categoria a seguir demonstra através do quadro a vivência docente em sala de aula, como seus desafios, sua importância e influência sobre o comportamento discente e seu aprendizado. A categoria conseguiu se dividir em dois temas; uma vez que se destacaram nas falas o fato de o professor influenciar diretamente no aproveitamento dos alunos, assim como os inúmeros desafios enfrentados por ele em sala de aula.

**Quadro 11:** Categoria Vivência dos professores

<b>Temas</b>	<b>Exemplos de verbalizações</b>
O professor enfrenta muitos desafios	<p>P1: percebo muitas vezes os estudantes do terceiro ano do Ensino Médio ainda muito perdidos, sem uma expectativa de futuro e muitas vezes já cansados e desacreditados na educação</p> <p>P1: os desafios como recursos, desinteresse e a falta de formação de professores precisam ser considerados para garantir um programa eficaz.</p> <p>P1: Sim, ensinar Geografia em escolas integrais apresenta vários desafios como o tempo limitado para a disciplina (Novo Ensino Médio)</p> <p>P2: Muitas vezes é necessário retomar conceitos básicos ao invés de aprofundar certos conhecimentos.</p> <p>P3: boa parte dos estudantes não conseguem construir a criticidade e compreensão social de que a disciplina se propõe, não compreendendo a importância dos conteúdos da disciplina para a vivência diária.</p> <p>P3: As cobranças sobre os profissionais se tornam maiores no modelo integral.</p> <p>P3: no que se refere a carência de materiais didáticos, a falta de apoio escolar nos projetos da disciplina e a questão de o professor da disciplina não ser formado na área.</p> <p>P4: O novo Ensino Médio trouxe o problema da diminuição das aulas de Geografia o que considero um retrocesso o aluno ter um horário por semana de uma disciplina de um cunho tão importante.</p> <p>P4: deveria haver mais investimento por parte do poder público.</p> <p>P4: Nosso público alvo é carente de atenção e muitas vezes vem de família desestruturada e isso requer uma atenção especial de nossa parte</p> <p>P2: Creio que os desafios são inerentes a prática do docente.</p> <p>P4: deixar a aula atrativa</p> <p>P3: Geografia, que muitas vezes é vista apenas como complementação de carga horária dos professores, sem uma preocupação efetiva com o seu ensino.</p>
O professor influencia no aproveitamento da disciplina	<p>E5: um professor bem preparado e engajado pode despertar meu interesse pela matéria, tornando as aulas mais envolventes e estimulantes.</p> <p>E6: a paixão do professor pela Geografia e sua capacidade de relacionar os conceitos com situações do cotidiano podem tornar a aprendizagem mais significativa.</p> <p>E8: A utilização de recursos visuais, atividades práticas, debates e discussões em sala de aula pode tornar o aprendizado mais dinâmico e participativo,</p> <p>E23: um professor que está disponível para tirar dúvidas, estimular a participação e valorizar diferentes pontos de vista pode criar um ambiente de aprendizagem mais positivo e colaborativo, o que certamente contribui para meu aproveitamento na disciplina.</p> <p>E45: A atuação do professor de Geografia é fundamental para meu desempenho</p> <p>E61: essa prática do professor de Geografia de trazer o cotidiano dos alunos para a sala de aula é extremamente benéfica.</p>

	<p>E78: Um professor com interatividade, simpatia torna o conteúdo mais dinâmico de aprender</p> <p>E33: o professor de Geografia procura saber do cotidiano dos alunos e traz essas informações para serem discutidas em sala de aula juntamente com os conteúdos.</p> <p>E67: o professor consegue estabelecer um vínculo entre o que está sendo ensinado em sala de aula e a realidade em que os estudantes estão inseridos.</p> <p>E73: ao incorporar exemplos do cotidiano, o professor torna os conteúdos mais concretos e palpáveis, facilitando o entendimento.</p> <p>E76: Ao trazer temas que são familiares para eles, o professor cria um ambiente de diálogo e troca de experiências, onde os estudantes se sentem mais à vontade para fazer perguntas, expressar opiniões e contribuir para a discussão.</p>
--	--

**Fonte:** Dados da Pesquisa, 2023.

Os resultados demonstram que quando o professor possui práticas pedagógicas que conseguem atrair e promover a integração dos discentes com o conteúdo trabalhado, promovendo a multidisciplinaridade, a socialização e a visão abrangente do mundo enquanto ser inserido na sociedade, a experiência torna o aprendizado prazeroso e decisivo para a formação cidadã discente. O aluno crítico e consciente de suas obrigações consegue discernir melhor sobre o conceito de cidadania, além de utilizar os saberes no cotidiano. Neste sentido, E6 (2023) elucidada:

Um professor que domina o conteúdo e apresenta de maneira clara, contextualizada e com exemplos relevantes tende a facilitar o entendimento dos temas abordados. Além disso, a paixão do professor pela Geografia e sua capacidade de relacionar os conceitos com situações do cotidiano podem tornar a aprendizagem mais significativa.

Ainda é possível destacar nas falas a importância da dedicação docente, no que concerne ao empenho do professor pela aprendizagem dos alunos, a ‘paixão pela disciplina’ faz com que os alunos se sintam motivados a estudarem e possivelmente serem influenciados a estudarem mais, conforme a fala de E5 (2023): “um professor bem preparado e engajado pode despertar meu interesse pela matéria, tornando as aulas mais envolventes e estimulantes”.

Assim, um professor que está disponível para tirar dúvidas, estimular a participação e valorizar diferentes pontos de vista pode criar um ambiente de aprendizagem mais positivo e colaborativo, o que certamente contribui para o aproveitamento na disciplina. Segundo os estudantes, a atuação do professor de Geografia é fundamental para seu desempenho, pois ele pode despertar sua curiosidade, facilitar o



entendimento dos conteúdos e criar um ambiente de aprendizado estimulante e enriquecedor.

Mas, nem tudo são flores. Os desafios enfrentados também são significativos no aproveitamento escolar. Dentre os principais desafios estão à estrutura precária e a falta de um destaque maior à disciplina no currículo escolar, fazendo com que esta não seja tão focada quanto às consideradas mais importantes, como português e matemática. Ainda segundo P1 (2023) elucida:

A falta de formação de professores na área de conhecimento, a falta do interesse dos estudantes que muitas vezes não compreendem a importância da Geografia para suas vidas e também a falta de recursos adequados nas instituições de ensino.

Este fato se dá porque ainda há carência de profissionais formados e consequentemente, a contratação de professores de outras áreas, como história, para assumir a disciplina de Geografia. Para P3 (2023),

A Geografia não possui lugar de destaque na educação por não fazer parte das disciplinas essenciais. Normalmente as escolas apresentam uma maior preocupação e importância às disciplinas que são alvos de avaliações externas, a exemplo de português e matemática, o que não ocorre com Geografia.

Este fato reflete na percepção discente sobre a disciplina, a qual não é atribuída a importância devida, sendo considerada em algumas falas como uma disciplina de decoração de conteúdo. Desse modo, o ensino de Geografia deve considerar as características do contexto escolar, da comunidade escolar e dos aspectos pessoais do professor e explorar a lógica estrutural dialética do global, trazendo em si elementos influenciadores do verificável no ambiente escolar (Luz Neto, 2019, p. 6).

Esse paradigma aponta dois principais vieses na atuação do docente de Geografia no Ensino Médio: De um lado, alguns se fecham em elementos tradicionalistas, de outro, buscam-se caminhos políticos em vias da mudança social de sujeitos em meio ao processo de ensino através do intermédio de perspectivas didático-pedagógicas novas para o processo de ensino-aprendizagem (Cavalcanti, 2012). Ao mesmo tempo em que se precisam reconhecer os aspectos que formam desafios, não se podem, de igual modo, direcionar a culpa pelos problemas que envolvem a educação apenas aos docentes.

## 5.2 Cotidiano de Professores de Geografia e Currículo na Escola Integral

É essencial destacar, inicialmente, que uma questão fundamental que emerge nesta investigação é a compreensão do conceito de cotidiano e sua significância intrínseca. Nesse contexto, nas pesquisas bibliográficas realizadas, houve um esforço deliberado em problematizar as argumentações dos autores dedicados ao estudo do cotidiano (Oliveira, 2017). Este empreendimento visa tanto a adesão a categorias de análise convencionalmente aceitas quanto a reavaliação do conceito de cotidianidade, buscando outras abordagens e perspectivas igualmente relevantes. Durante esse esforço interpretativo, pretende-se expandir as fronteiras interpretativas, explorando caminhos intelectuais menos percorridos, mas igualmente fecundos, que permitam uma compreensão mais plural e aprofundada do cotidiano e das práticas investigativas a ele relacionadas (Silva, 2020).

É crucial reconhecer que qualquer esforço analítico, debate, investigação ou estudo que se aprofunde no cotidiano só ganha legitimidade se envolver os indivíduos que vivenciam esse cotidiano e considerar os desafios que são relevantes para suas vidas diárias. Os indivíduos do cotidiano são, verdadeiramente, também protagonistas da empreitada investigativa (Lima, 2022).

As temáticas que sustentam essas pesquisas encontram apoio na investigação do cotidiano quando se mostram intimamente conectadas aos processos de construção das redes formadas pelos sujeitos cotidianos. Portanto, é essencial entender que a legitimidade de tais empreendimentos intelectuais reside na interação entre os investigadores e os investigados, onde ambos, em seus respectivos papéis, constroem conjuntamente o conhecimento que emerge de suas interações diárias (Oliveira, 2020).

Dentro do lócus de pesquisa, isto é, no cotidiano do ensino, existem três professores que se enquadram no perfil de interesse desta pesquisadora. No que se refere ao perfil, todos os respondentes são formados em Geografia, destes, dois lecionam Geografia a mais de 4 anos e um possui até três anos de experiência na área. Quando questionados se gostam de lecionar Geografia, todos responderam que sim, e na justificativa, há a predominância de aspectos como os conteúdos e a liberdade de trabalhá-los.

Quando questionados sobre a contribuição da Geografia escolar na formação cidadã dos alunos, P1 respondeu que: ao ensinar habilidades de localização, conscientização ambiental, compreensão cultural, análise de questões globais, conexões globais, pensamento crítico, participação cívica e conhecimento do próprio território. P2, por sua vez, explanou sobre o papel da disciplina, abordando que possui destaque na formação cidadã dos estudantes, uma vez que, permite que esses construam um pensamento crítico e reflexo, de forma a analisarem o contexto social e econômico de maneira ampla e profunda (P2). O terceiro respondente corroborou, afirmando que sua grade curricular traz conteúdos referentes a apreensão da realidade social do estudante, possibilitando a percepção e formação crítica do indivíduo.

Ao serem questionados sobre o conceito de cidadania, P1 respondeu que: refere-se ao status e aos direitos de um indivíduo como membro de uma sociedade. Ser um cidadão implica em participar ativamente na vida civil, política e social da sociedade em que se vive. Isso inclui obedecer às leis, exercer direitos como o voto, contribuir para a sociedade, respeitar os direitos dos outros e desempenhar um papel na tomada de decisões que afetam a coletividade. Por sua vez, P2 afirma que a cidadania é a práxis social, já P3 afirma ser a compreensão da realidade a sua volta, é exercer seus direitos e deveres, participando das decisões e construindo e reconstruindo esta sociedade a qual se está inserido. Assim, surgiu a segunda categoria da análise dos dados, a saber no quadro 12:

**Quadro 12:** Categoria Percepção sobre cidadania

Temas	Exemplos de verbalizações
Cidadania é gozar de direitos e obrigações	<p>P1: Ser um cidadão implica em participar ativamente na vida civil, política e social da sociedade em que se vive. Isso inclui obedecer às leis, exercer direitos como o voto, contribuir para a sociedade, respeitar os direitos dos outros e desempenhar um papel na tomada de decisões que afetam a coletividade.</p> <p>P2: Entendo por cidadania o ato de pensar e viver em sociedade. É a práxis social.</p> <p>P3: é exercer seus direitos e deveres, participando das decisões e construindo e reconstruindo esta sociedade a qual se está inserido.</p> <p>P4: Ser cidadão é ser pensante, crítico, respeitar as leis e cumpri-las. A própria constituição é chamada de cidadã por que constitui o direito a liberdade de expressão.</p> <p>P1: acredito que ensinar é um dos maiores atos de cidadania.</p> <p>P1: Cidadania refere-se ao status e aos direitos de um indivíduo como membro de uma sociedade.</p>

	<p>P2: Entendo por cidadania o ato de pensar e viver em sociedade. É a práxis social.</p> <p>P3: acredito que a profissão que exerço me ajuda ainda mais a contribuir com a sociedade a qual participo.</p> <p>P3: Cidadania é exercer seus direitos e deveres, participando das decisões e construindo e reconstruindo esta sociedade a qual se está inserido.</p> <p>P4: Procuro cumprir as leis, e tentar gerar alunos críticos e que tenham poder de escolher um candidato, por exemplo, que tenha propostas que visem o desenvolvimento de nossa cidade, país e etc.</p> <p>P4: Ser cidadão é ser pensante, crítico, respeitar as leis e cumpri-las.</p> <p>E15: Cidadania é você perceber que faz parte de uma sociedade e participar ativamente e também saber que como cidadão você tem direitos e deveres.</p> <p>E24: Cidadania é o conjunto de direitos, deveres e participação ativa que um indivíduo possui em uma determinada sociedade.</p> <p>E30: Ser um cidadão envolve diversos aspectos, como o direito à igualdade perante a lei, a liberdade de expressão, o direito ao voto, o acesso a serviços básicos como saúde e educação, entre outros.</p> <p>E45: A cidadania implica participação ativa na vida pública, respeito às leis, contribuição para o bem-estar da comunidade e exercício dos direitos garantidos pela Constituição e leis complementares.</p> <p>E50: a cidadania é um conceito amplo e fundamental para a construção de sociedades justas, democráticas e sustentáveis.</p> <p>E73: É você ver que tem direitos e deveres a serem cumpridos.</p>
--	---

**Fonte:** Dados da Pesquisa, 2023

De acordo com Costa (2018, p.47) “Cidadania é o status daqueles que são membros de uma comunidade e são por ela reconhecidos. É, também, o conjunto de direitos e deveres que um indivíduo tem diante da sociedade da qual faz parte”. Essa percepção é expressa nas falas dos respondentes, seja estudante ou professores. Grosso modo, o conceito de cidadania vem da sensação de pertencimento a um grupo social e a consciência de seu papel.

A cidadania ainda reflete sobre os direitos civis, político e social. Sendo o cidadão aquele indivíduo que goza dos três direitos. O direito civil, “à liberdade individual e são expressos por liberdade de ir e vir, liberdade de imprensa, liberdade de pensamento e fé, direito à propriedade privada e direito à justiça”. Já o direito político se configura como participar ativamente da vida política, sendo como eleito ou eleitor. Já os direitos sociais

são os direitos básicos à segurança, saúde, educação, dentre outros inerentes e essenciais à sobrevivência humana. (Monteiro; Castro, 2008).

O cotidiano dos estudantes desempenha um papel crucial no ensino de Geografia e na formação cidadã, permitindo que os conceitos geográficos se conectem à vida real, promovendo consciência crítica sobre questões sociais e ambientais, e preparando eles para serem cidadãos engajados e conscientes em um mundo em constante mudança. A cidadania enfoca além dos direitos e deveres o questionamento, a reflexão e a vivência da práxis social.

Em suma, os estudantes afirmam que a cidadania é o conjunto de direitos, deveres e participação ativa que um indivíduo possui em uma determinada sociedade. É um conceito que engloba a condição legal de ser membro de um país, implicando na responsabilidade de contribuir para o bem-estar da comunidade e para o funcionamento saudável da democracia. Ser um cidadão envolve diversos aspectos, como o direito à igualdade perante a lei, a liberdade de expressão, o direito ao voto, o acesso a serviços básicos como saúde e educação, entre outros. Além disso, a cidadania também envolve deveres, como o respeito às leis, o pagamento de impostos e a participação nas decisões políticas e sociais da nação.

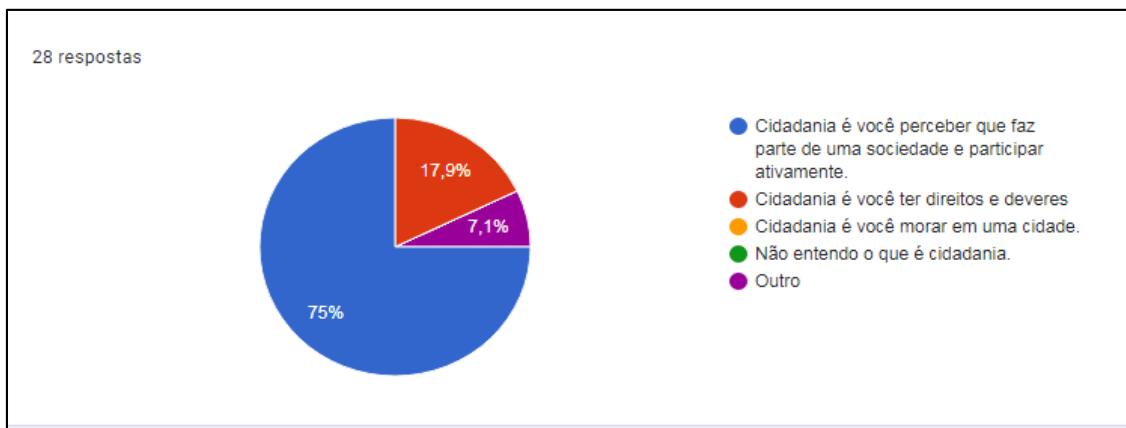
Para os sujeitos da pesquisa, a cidadania não se restringe apenas ao âmbito nacional, mas também pode ser entendida como uma pertença a uma comunidade global, considerando as responsabilidades que temos com o planeta e com outras nações. Portanto, a cidadania é um conceito amplo e fundamental para a construção de sociedades justas, democráticas e sustentáveis.

Os discentes também foram questionados sobre o conceito de cidadania, conforme a figura 4, sendo que 75% conseguiu responder de forma esperada, o conceito de que a cidadania está ligada à participação ativa do indivíduo na sociedade, ao passo que 17,9% responderam que a cidadania se restringe a possuir direitos e deveres, evidenciando que alguns ainda não compreendem a cidadania em sua totalidade.

Somente um estudante selecionou a opção outro, e justificou: E45: *A cidadania é um conceito que se refere ao status e aos direitos de um indivíduo dentro de uma sociedade. Ser cidadão vai além de possuir uma nacionalidade; envolve o reconhecimento dos deveres e direitos que acompanham esse status.* A cidadania implica participação ativa na vida pública, respeito às leis, contribuição para o bem-estar da comunidade e exercício dos direitos garantidos pela Constituição e leis complementares.

Ou seja, sua percepção está de acordo com o conceito de cidadania levantado anteriormente, ademais, o aluno reconhece a amplitude da cidadania e suas implicações para o indivíduo.

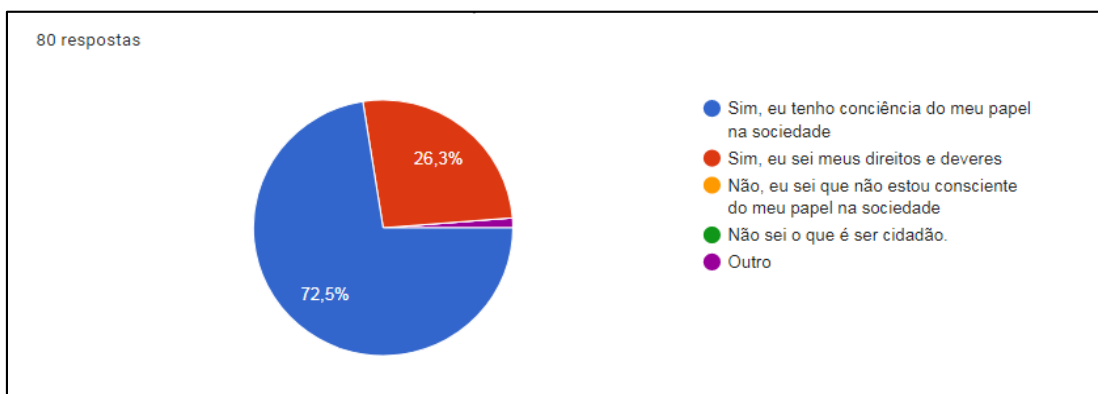
**Figura 10:** Percepção dos discentes sobre a Cidadania



Fonte: Dados da Pesquisa, 2023

Segundo Boudou (2012), a Geografia está intrinsecamente ligada à cidadania, uma vez que a disciplina demonstra o papel do aluno na sociedade e a importância do cumprimento das obrigações, para ela o cidadão é aquele que usufrui dos seus direitos civis e, portanto, cumpre também os seus deveres, sendo o exercício da cidadania sua participação voluntária nestes direitos e deveres. Conforme E15: *Cidadania é você perceber que faz parte de uma sociedade e participar ativamente e também saber que como cidadão você tem direitos e deveres*. Os estudantes foram questionados, ainda, se se consideram cidadãos, a figura demonstra o gráfico:

**Figura 11:** O estudante se considera um cidadão?



Fonte: Dados da Pesquisa, 2023

Para Santos e Kahil (2007), é o estudo dos espaços que constitui base essencial para formação dos discentes em cidadãos, que conseguem compreender o ambiente em sua natureza política, social, econômica e cultural, tornando-os capazes de exercer plenamente sua cidadania. Assim, o ensino de Geografia, aqui compreendida como o enfoque dos conteúdos de Geografia “nos processos do ensino e da aprendizagem oportunizando ao aluno acesso ao conhecimento de modo que o torne significativo para que assim possa elaborar o seu próprio pensamento e produzir o seu saber” (Callai, 2018, p.10) oportuniza o exercício da cidadania em seus discentes.

### **5.3 Dificuldades Encontradas por Professores de Geografia e Possibilidades de Ação na Escola Integral**

Equivocadamente, se julga que um professor de Geografia será um bom profissional na medida em que tiver o melhor domínio teórico da disciplina. Esse pressuposto ignora que, como estudos e reflexões em torno da Geografia Escolar evidenciam, o ensino constitui atividade dinâmica e complexa, envolvendo diversos fatores no exercício da prática pedagógica, o que se dá também pelo fato de que o Ensino de Geografia envolve inúmeros saberes, além do saber geográfico.

Esses preceitos equivocados permanecem por inúmeros fatores que exercem influência no processo de ensino-aprendizagem, sejam estes de natureza local ou global. Encontram-se resquícios do modelo escolar do Século XIX, em que os alunos são organizados conforme o modelo fabril, como se verifica em enfileiramentos, definições rígidas de horários e demais ordens sendo necessariamente cumpridas. Um paradigma que não condiz com as demandas atuais dos alunos, nem com as particularidades profissionais e pessoais dos envolvidos no processo educacional (Bosso, 2018). As particularidades de natureza pessoal no trabalho do professor precisam ser consideradas, como dificuldades de expressão e socialização, assim como problemas de natureza fisiológica.

Não obstante tais dificuldades, ainda existem aquelas que envolvem as dimensões profissionais, tal qual o tipo de instituição onde o docente atua, seja ela pública ou privada, o tipo de relação que se estabelece com as instituições, seja temporário ou efetivo, além da espécie de respaldo que se encontra na gestão escolar e pedagógica

quando do desenvolvimento cognitivo dos alunos (Luz Neto, 2019, p.7). A formação do professor precisa, portanto, ser levada a sério (Kaercher, 2010, p.17), haja vista que esse professor é o maior influenciador também do aluno, entretanto, como constatado por Kaercher (ib. id.), o ensino de Geografia no contexto universitário segue sendo tradicional e fragmentador da própria realidade do aluno, o que resulta na construção de um conhecimento desprovido de significado e de criticidade, sendo retransmitido aos alunos através da descrição simples dos fatos socioambientais.

Durante a realização da pesquisa, os principais desafios elencados foram, sobretudo, “na carência de materiais didáticos, a falta de apoio escolar nos projetos da disciplina” (P3, 2023), “falta de formação de professores na área de conhecimento, a falta do interesse dos estudantes que muitas vezes não compreendem a importância da Geografia para suas vidas” (P1, 2023), “desafios inerentes à prática docente” (P2, 2023), “uma vez que as cobranças sobre os profissionais se tornam maiores no modelo integral” (P3, 2023). Estes desafios tolhem o processo de ensino e aprendizagem e devem ser levados em consideração no que concerne à realidade do modelo integral, que propõe teoricamente um modelo sem falhas, mas que, apresenta algumas lacunas que interferem na formação dos educandos.

É possível afirmar ainda, que os discentes apresentam dificuldades para dormir, descansar e realizar atividades simples de lazer, ou seja, sua capacidade e tempo de socialização, também diminuem. Na pesquisa, quando questionados sobre os aspectos positivos e negativos do EI, obteve-se de E1: Acho errado pois o aluno tem um sobre carga muito grande, a mente acaba cansando. Para E2: A carga horária exigida e cansativa. Para 50% dos estudantes, a carga horária excessiva repercute negativamente em sua produtividade. Apesar de 46,2% afirmarem que propicia melhoria na aprendizagem, estes também afirmam ser cansativo, mas acreditam que os aspectos positivos se sobrepõem a este ponto negativo.

Os problemas estruturais das escolas brasileiras formam também desafios para a fomentação do raciocínio geográfico, a exemplo da falta de salas de aula, assim como instalações de rede elétrica ausente, e outros problemas que impedem mesmo a inserção de novos equipamentos, assim como falta de laboratórios ou bibliotecas equipadas. Entretanto, Cavalvanti (2010) aponta que o docente de Geografia está propenso a se deparar com obstáculos dessa natureza não em todas as instituições de ensino, mas em algumas, sobretudo. Faz-se necessário, assim, no reconhecimento da existência desses

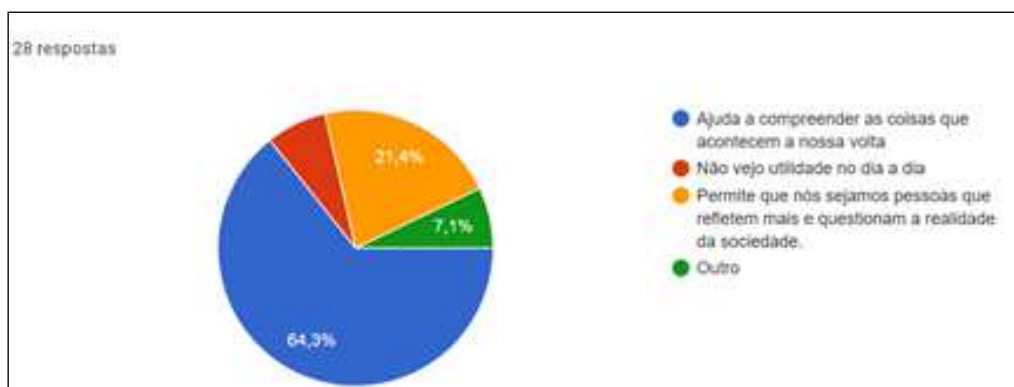


problemas, a busca por lutas travadas em coletividade com grupos sociais e com outros profissionais da área em vista da transformação da realidade da escola.

As mudanças constantes no contexto cultural brasileiro resultam em consequências diretas na atuação do professor na escola, que se intensificam com as exigências impostas sobre a atuação dos professores, ainda mais exacerbadas nas últimas décadas. A responsabilidade por uma educação de qualidade, entretanto, não recai apenas sobre o professor, mas é um trabalho coletivo que envolve diversos atores da comunidade e do ambiente escolar. É necessário transpor a delegação de culpas em vias do compartilhamento de responsabilidades, e só desse modo à educação brasileira servirá à transformação social.

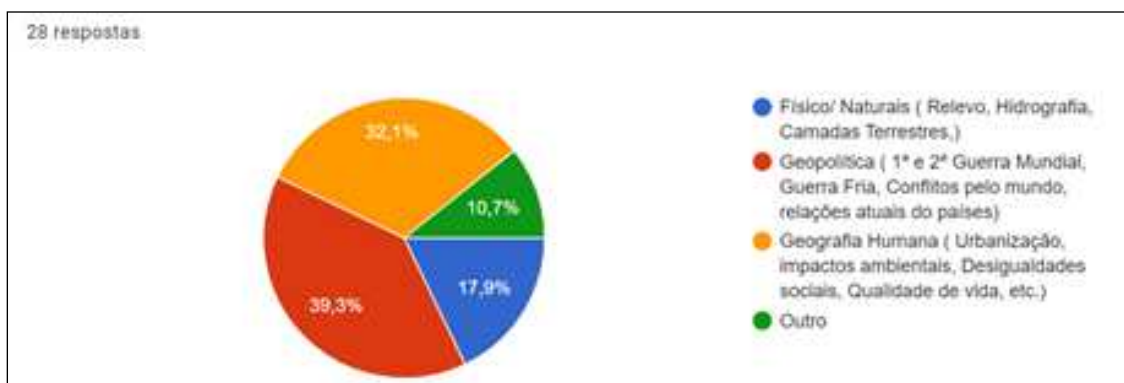
Uma das questões centrais, a saber, é a importância da Geografia na vida dos sujeitos da escola, pois se ela se propõe a interpretação do espaço geográfico, por sua vez, o espaço é construído, transformado pelos sujeitos. Mas, de que modo os sujeitos da escola se compreendem no espaço e o transformam? Qual o papel de cada educando nessa transformação do espaço e quais os seus lugares de fala, de atuação, como são afetados por tais transformações. Essas inquietações interessam a educação e ao ensino de Geografia, portanto devem ser tratados na escola, assim como servem de interesses a outras pesquisas.

Conhecer sobre o que significa a Geografia em suas vidas se dá indispensável para compreendermos como a Geografia está presente, ou se dá de modo invisibilizado para os sujeitos da escola, tornando-se apenas mais uma disciplina escolar. Ao serem questionados se gostam do estudo da Geografia, apenas uma pessoa respondeu negativamente, ou seja, a disciplina é agradável aos alunos. A seguir foram questionados sobre a importância da disciplina, onde o sim teve unanimidade de votos. Depois, os discentes foram questionados sobre qual o uso da Geografia no cotidiano, sendo o resultado exposto na figura, a seguir.

**Figura 12:** Uso da Geografia no Cotidiano

Fonte: Dados da Pesquisa

Mediante análise deste gráfico, torna-se evidente que apenas 24% dos respondentes tem noção do papel da Geografia no dia a dia, uma vez que a resposta esperada seria a terceira. A seguir, os discentes foram questionados sobre o conteúdo que mais lhe atraiu na disciplina:

**Figura 13:** Conteúdos de Geografia dos quais mais gostou aprender

Fonte: Dados da Pesquisa, 2023

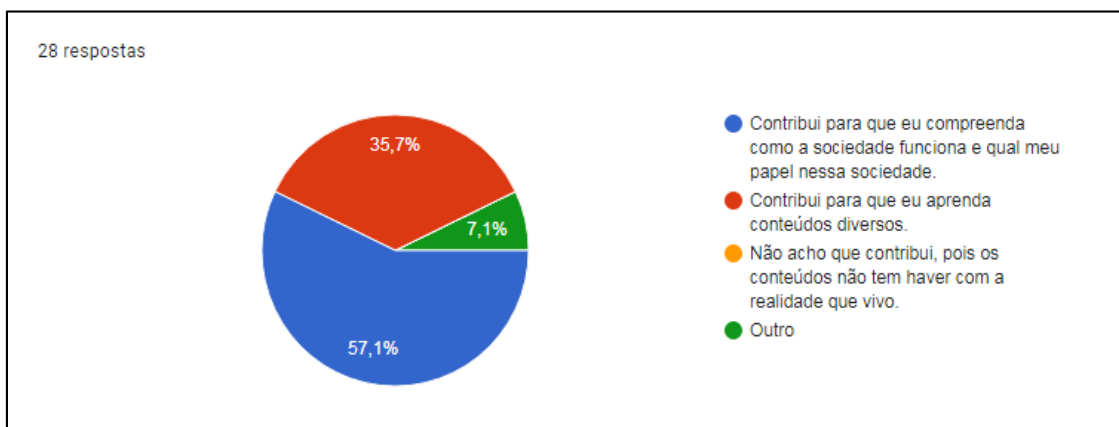
Pode-se perceber que cada grupo de alunos se identifica com um conteúdo diferente e que existem possíveis fatores que podem contribuir para isto, desde gostar de conteúdos referentes a dinâmica e composição do planeta terra, se interessar por componentes referentes a Geopolítica e as relações internacionais dos países, ou conflitos que marcaram a história. Quando questionados o porquê gostaram do conteúdo respondido, 50% responderam que devido à sua importância para sua formação e atuação cidadã, 30% responderam que devido à curiosidade sobre os fatos históricos ao conteúdo relacionado, 10% afirmaram buscar compreender melhor o conteúdo para curiosidade

peçoal, 7% afirmaram achar o conteúdo interessante e 3% afirmaram que simplesmente gostam do assunto.

A seguir, é possível analisar na Figura 7, a percepção dos discentes entrevistados até o momento sobre a contribuição da Geografia para o exercício cidadão dos discentes, onde até o momento, a maioria dos respondentes afirma que a disciplina contribui para sua contribuição do funcionamento da sociedade, assim como o conhecimento do seu papel na mesma.

Sabe-se que o conceito de cidadania é a plenitude de usufruir dos direitos e cumprir os deveres civis enquanto indivíduo social, assim, é possível compreender que, até o presente momento, cerca de metade dos alunos respondentes possuem consciência do papel do ensino da Geografia para sua cidadania.

**Figura 14:** Contribuição da Geografia para o exercício da cidadania



**Fonte:** Dados da Pesquisa, 2023

Para os discentes, a Geografia possui papel fundamental no cotidiano das pessoas, mesmo que de forma imperceptível. Ela auxilia na compreensão das relações entre lugares, às características físicas do ambiente e as interações entre sociedade e espaço. Muito se utiliza da Geografia no cotidiano; como ao usar aplicativos de navegação, como GPS, estamos utilizando princípios geográficos para encontrar o caminho mais eficiente entre dois pontos. A Geografia contribui para a previsão meteorológica, que nos ajuda a nos prepararmos para diferentes condições climáticas. Nas tomadas de decisões; escolher onde morar muitas vezes é baseado em fatores geográficos, como proximidade do trabalho, acessibilidade a serviços e qualidade do ambiente.

Entender a Geografia política de uma região ajuda na escolha de candidatos políticos, pois suas políticas podem afetar diferentes áreas de maneira distinta. A Geografia ainda permite compreender a interação entre a humanidade e o meio ambiente, levando a uma maior conscientização sobre questões como desmatamento, poluição e mudanças climáticas. Potencializa ainda a diversidade cultural ao redor do mundo, bem como as influências geográficas nas tradições e estilos de vida das pessoas. Influencia as atividades econômicas, como agricultura, comércio e indústria, pois determina a disponibilidade de recursos naturais e a acessibilidade a mercados. Contribui para o planejamento de cidades, considerando fatores como distribuição de infraestrutura, zoneamento e expansão urbana.

Ainda é essencial para escolher destinos, entender atrações e se orientar em novos lugares. Compreender as relações entre os países, suas culturas e desafios ajuda a construir uma perspectiva global sobre questões sociais, econômicas e políticas. A Geografia permite entender o mundo ao nosso redor de maneira mais profunda e informada, influenciando nossas decisões e contribuindo para uma cidadania mais consciente e responsável. Conforme E6 (2023):

proporciona uma compreensão profunda dos espaços que compartilhamos com outras pessoas e das interações que ocorrem entre esses espaços. Isso me ajuda a me conectar com o mundo de uma maneira mais informada e consciente.

A Geografia Humana é fundamental para entender a interação entre seres humanos e meio ambiente, bem como para desenvolver políticas públicas eficientes e sustentáveis. Ela abrange temas como urbanização, impactos ambientais, desigualdades sociais e qualidade de vida. A urbanização é um fenômeno global com impactos significativos no meio ambiente e nas condições de vida. Compreender suas causas e consequências ajuda na gestão das cidades e evita problemas como falta de infraestrutura e degradação ambiental. Os impactos ambientais estão relacionados às atividades humanas e estudá-los possibilita a identificação de problemas e a adoção de medidas mitigadoras, como políticas de preservação e conscientização da população.

Outro tema importante abordado é a desigualdade social, que contribui para a concentração de renda e falta de acesso a bens e serviços básicos. Além disso, a análise das desigualdades contribui para entender as dinâmicas econômicas, políticas e culturais de cada região. Por fim, o estudo da qualidade de vida em diferentes contextos permite

identificar demandas e desafios enfrentados pela população, fornecendo subsídios para a formulação de políticas que visem melhorar o bem-estar geral.

Muitas vezes o professor de Geografia procura saber do cotidiano dos alunos e traz essas informações para serem discutidas em sala de aula juntamente com os conteúdos. Isso acontece por uma série de razões que têm como objetivo enriquecer a aprendizagem e torná-la mais significativa.

Essa prática do professor de Geografia de trazer o cotidiano dos alunos para a sala de aula é extremamente benéfica. Ela promove a conexão entre teoria e prática, torna os conteúdos mais acessíveis e envolventes, e incentiva uma participação ativa e construtiva por parte dos estudantes.

Ao relacionar os conteúdos de Geografia com situações do cotidiano dos alunos, o professor consegue estabelecer um vínculo entre o que está sendo ensinado em sala de aula e a realidade em que os estudantes estão inseridos. Isso torna os temas mais relevantes e os alunos conseguem perceber como os conceitos geográficos se aplicam em suas vidas.

Ao incorporar exemplos do cotidiano, o professor torna os conteúdos mais concretos e palpáveis, facilitando o entendimento. Os alunos conseguem visualizar como determinados conceitos geográficos influenciam diretamente em aspectos como o crescimento das cidades, a distribuição de recursos naturais e até mesmo a sua própria qualidade de vida. Ao trazer temas que são familiares para eles, o professor cria um ambiente de diálogo e troca de experiências, onde os estudantes se sentem mais à vontade para fazer perguntas, expressar opiniões e contribuir para a discussão.

A Geografia é como um mapa intricado que desvenda os segredos da nossa terra, revelando as histórias das paisagens, os movimentos das pessoas e as interações entre o ambiente natural e a sociedade. Cada região, cada clima, cada cultura é um capítulo único e emocionante a ser explorado. Através da Geografia, pode-se compreender as complexidades do mundo em que vivemos, desde as dinâmicas urbanas até os ecossistemas mais remotos. Ela permite enxergar além do horizonte, apreciar as diversidades e entender a interconexão de tudo.

## **6. CONCLUSÃO, CONTRIBUIÇÕES, LIMITAÇÕES E SUGESTÕES PARA PESQUISAS FUTURAS**

No que concerne ao Ensino Integral em Geografia, foram levantados nesta pesquisa inúmeras questões inerentes não à qualidade do ensino ofertado, mas as condições a que os estudantes são expostos para obtenção do conhecimento. As cargas excessivas de trabalhos, as horas extras, os turnos extensos tornam o estudo integral demasiadamente cansativo, fazendo com que o estudante tenha dificuldades de conciliar vida pessoal e estudos. Este fato incide na vida social do educando, que abdica de horas de lazer para realizar os trabalhos extra-classe, por exemplo.

O EI é percebido pelo docentes enquanto enriquecedor e promotor da educação de qualidade, onde as horas a mais são condicionantes para a construção do saber de forma sistêmica, entretanto, na visão dos estudantes, o cansaço físico e psicológico resultantes das horas excessivas de aula não se sobrepõem aos aspectos positivos, fazendo com que os estudantes o percebam como uma modalidade de ensino sobrecarregada.

Ainda se suscita a idade dos alunos do Ensino Médio Integral, que estão passando pela adolescência, considerada uma fase complexa, aliada à sobrecarga de atividades potencializa problemas sociais e psicológicos ao estudante. Para os professores, a cobrança é consideravelmente maior no EI, fazendo com que o profissional também se sobrecarregue, devido à necessidade de aprimoramento constante, os planejamentos, aula-atividade e demais atribuições a ele concedidas.

Os resultados deste estudo evidenciam a importância crucial da Geografia na formação integral dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio nas escolas de Ensino Integral (EI) do município de Tabira, Pernambuco. A investigação, que incluiu as Escolas de Referência em Ensino Fundamental e Médio Pedro Pires Ferreira, Professora Carlota Breckenfeld e Arnaldo Alves Cavalcanti, revelou percepções tanto dos professores quanto dos alunos sobre o impacto do Ensino Integral na educação geográfica e na formação cidadã.

Para os professores, os resultados indicam que o Ensino Integral é amplamente considerado benéfico para a formação escolar dos alunos. Eles observam que o aumento do tempo em ambiente escolar favorece a assimilação de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Contudo, foram identificados desafios significativos, incluindo a necessidade de formação continuada para os educadores, a falta

de materiais didáticos adequados e a infraestrutura física insuficiente, fatores que restringem a eficácia da aprendizagem.

Os alunos demonstram uma compreensão clara da relevância da Geografia para sua formação cidadã. Eles reconhecem que a disciplina promove uma visão crítica sobre questões socioespaciais, contribuindo para uma melhor interpretação da sociedade e de seu papel como cidadãos. A pesquisa também confirma a hipótese de que o modelo de Ensino Integral implementado nas escolas de Tabira-PE favorece a formação continuada e o aprimoramento do ensino de Geografia. Os professores destacam a necessidade e os benefícios da formação continuada para enfrentar os desafios específicos do Ensino Integral, como a falta de materiais didáticos e a infraestrutura limitada. Essa formação contínua é essencial para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas inovadoras e eficazes.

O ambiente prolongado e imersivo do Ensino Integral é considerado pelos professores como um fator positivo para a aprendizagem, proporcionando mais tempo para a exploração de conteúdos complexos e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. O estudo também revela os desafios enfrentados pelos alunos, como o cansaço e o desgaste psicológico resultantes da carga horária extensa, o que demanda ajustes e suporte adicional para garantir que os benefícios do Ensino Integral não sejam comprometidos por seus aspectos negativos. Muitos alunos relataram que a intensa rotina acadêmica os leva a abdicar de momentos de lazer, afetando negativamente seu bem-estar e equilíbrio emocional.

A análise qualitativa dos dados, fundamentada em pesquisa de campo, bibliográfica e documental, permitiu uma avaliação crítica e abrangente das dinâmicas envolvidas no ensino de Geografia dentro do modelo de Ensino Integral. A pesquisa destaca que, apesar dos desafios identificados, a Geografia mantém um papel indispensável na formação cidadã dos estudantes. Este papel é potencializado quando as metodologias são adaptadas para incluir abordagens mais participativas e contextualizadas, adequadas à realidade dos alunos.

O ensino de Geografia nas Escolas Integrais de Tabira-PE pode ser substancialmente enriquecido pelo uso de metodologias inovadoras, tecnologias educacionais e reconhecimento do cenário local. Esses elementos, associados à formação continuada dos professores e a um suporte adequado de recursos, são fundamentais para reformular a percepção da disciplina e promover uma educação mais crítica e cidadã. As

Escolas Integrais, com seu ambiente propício para a integração curricular e o aprimoramento de métodos pedagógicos inovadores, oferecem uma oportunidade para a instauração de um ensino de Geografia que forma cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Esta pesquisa contribui para o estudo da Geografia Escolar, assim como reafirma sua importância para o desenvolvimento da educação cidadã. Cumpre dizer que a EI visa proporcionar aos discentes o conhecimento acerca do papel do educando na sociedade e que a Geografia propõe a reflexão sobre seus direitos e deveres, imprescindíveis ao exercício de sua cidadania.

Ademais, traz a importância do Ensino Integral, assim como o estudo de suas singularidades e percepções acerca dos agentes que participam ativamente do processo de ensino e aprendizagem, demonstrando a insatisfação do estudante com a cobrança excessiva e as horas extensas de aula.

Por fim, esta pesquisa sugere um estudo aprofundado sobre o quanto o cansaço físico e psicológico causados pela carga horária extra, incide sobre o aproveitamento do educando, com vistas a verificar se, de fato, o Ensino Integral propicia melhor qualidade de ensino, ou se torna a trajetória escolar cansativa para o aluno. Vale buscar compreender também, o porquê que os resultados das avaliações externas das escolas pesquisadas são distintos, onde a escola que apresenta uma melhor infraestrutura apresenta nota inferior àquela que apresenta infraestrutura inadequada ao EI.



## REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. W.; LEÓN, O. D. **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

AFONSO, M. L. M.; ABADE, F. L. **Jogos para pensar: Educação em Direitos Humanos e formação para a cidadania**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

ARELARO, L.R.G., and CABRAL, M.R.M. Paulo Freire: por uma teoria e práxis transformadora. In: BOTO, C., ed. **Clássicos do pensamento pedagógico: olhares entrecruzados [online]**. Uberlândia: EDUFU, 2019, pp. 267-292. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/fjnhs/pdf/boto-9786558240273-13.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2024.

ARAÚJO, A. S. S. de. **Educação em Direitos Humanos na educação infantil: Sentidos e práticas de professores de escolas públicas de Belo Horizonte**. Dissertação (Mestrado) – Centro Universitário UNA – Instituto de Educação Continuada e Pesquisa -Programa de Pós-Graduação Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local, p. 209. 2017.

ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 20 abr. 2024.

AZEVEDO, A. de. Dez anos de ensino superior de Geografia. **Revista Brasileira de Geografia**. Rio de Janeiro, abril-junho de 1946.

BARBOSA, R. **Reforma do ensino secundário e superior**. vol. IX Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1942.

BARDIN L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70; 1977.

BITTENCOURT, J. Educação Integral no contexto da BNCC. **Revista E-curriculum**, v. 17, n. 4, p. 1759-1780, 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/41726>. Acesso em: 12 mar. 2024.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.

BORGHI, B. MINGUZZI, S. Educazione ala cittadinanza e i programmi curricular. La parola agli insegnanti dela scuola dell'infanzia e primazia. In: BORGHI, Beatrice. GARCÍA-PÉREZ, Francisco; MORENO-FERNÁNDEZ, Olga. **Noví Cíves: Cittadini dall'infanzia in poi**. Bolonha: Pàtron Editore, 2015, p.89-101. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7483022>. Acesso em: 13 dez. 2023.

BOSSO, J. Avaliação na Educação Infantil: observação e intervenção pedagógica. **Faz Educação e Tecnologia**, 10 de Dezembro de 2018. Disponível em:

<https://www.fazeducacao.com.br/avaliacao-na-educacao-infantil>. Acesso em 19 mar. 2023.

BOUDOU, Christian Jean-Marie. **Tópicos Especiais em Geografia. Universidade Federal de Sergipe – UFS, Centro de Educação Superior A Distância - CESAD** (Desenvolvimento de material didático - Livro), 2012.

BRASIL. **Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 135, p. 13563, 16 jul. 1990.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [1996]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 19 de Jun. 2023

BRASIL. **Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar. Brasília: Ministério da Educação, [2007]. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais\\_educacao.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf). Acesso em: 19 de jun 2023

BRASIL. **Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, [2010]. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf). Acesso em: 19 de jun 2023.

BRASIL. **Edital de Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Obras Didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático PNLD 2015**. 01/2013, Brasília: Secretaria da Educação Básica. Ministério da Educação, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Ensino Médio Inovador**: Documento Orientador. Brasília: MEC, 2014

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Nº 1.144, de 10 de outubro de 2016. Institui o Programa Novo Mais Educação, que visa melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 196, p. 23, 11 out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de livros didáticos: **PNLD 2017**: Geografia: Ensino Médio.

BUSSAB, W.; BOLFARINE, H. **Elementos de amostragem**. São Paulo: Edgar Blucher, 2005.

CALDAS, Iandra Fernandes Pereira et al.. **Formação de professores para educação infantil: profissionalização e identidade docente**. Anais II CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2015. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/16057>>. Acesso em 12 mai. 2023.

CALLAI, Helena Copetti. Educação geográfica para a formação cidadã. **Revista de Geografia Norte Grande**, n. 70, p. 9-30, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.cl/pdf/rgeong/n70/0718-3402-rgeong-70-00009.pdf>; Acesso em: 30 jul. 2023.

CALLAI, H. C. CASTELLAR, S. M. V. La Geografía en la construcción de la ciudadanía: Lo visible e invisible en el libro didáctico. In: CARRETERO, A. M. H.; RUÍZ, C. R. G.; CONCHINA, J. L. De La M. (Eds). **Una Enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: Recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas**. Espanã: Cáceres, 2015. p. 687-693. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5091834>. Acesso em: 04 jun. 2023.

CALLAI, H. C. MORAES, M. M. Educar para a formação cidadã na escola. In: **XIII Colóquio Internacional de Geo Crítica**. 5-10 de maio de 2014, Barcelona. Anais do XIII Colóquio Internacional de Geo Crítica: El control del espacio y lo espacios de control. Barcelona, 2014. p. 1-17. Disponível em: <http://www.ub.edu/geocrit/coloquio2014/Helena%20Copetti%20Callai.pdf>. Acesso em 22 jun. 2023.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 715-726, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/phjDZW7SVBf3FnfNL4mJyWL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 ago. 2023.

CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paideia**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 46, p. 249-259, maio-ago. 2010.

CAVALCANTE, T.; TELES, G.A. escola de tempo integral e ensino de Geografia em fortaleza/ce: vivências práticas e desafios cotidianos. **Revista Geouerce** (online), v. 6, n. 11, p. 57-82, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/GeoUECE/article/view/6863>. Acesso em: 30 jan. 2024.

CAVALCANTI, Lana de Souza . A Geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. In: I seminário nacional: Currículo em movimento—Perspectivas Atuais, 2010, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte:MG, 2010. p. 1-13.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O Ensino de Geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

CASTELLAR, S. **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo, Editora Contexto, 2014, 167p.

CHAVEIRO, Eguimar Felício. Jovens e juventudes no reino da aceleração: princípios para uma leitura Geográfica. In: CAVALCANTI, L. S., CHAVEIRO, E. F. e PIRES, L. M. (Orgs). **A cidade e seus jovens**. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2015.

- COELHO, Lígia Marta Coimbra da Costa. História(s) da educação integral. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 1-14, abr. 2009.
- CRESWELL JW. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3ª ed. Porto Alegre (RS): Artmed; 2010.
- CRESWELL, J.W. E PLANO CLARK, V.L. **Designing and conducting mixed methods research**. London: Sage, 2007.
- DEON, A. R.; CALLAI, H. C. Educação escolar e formação cidadã: possibilidades de análise a partir do livro didático de Geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [S. l.], v. 8, n. 15, p. 39–62, 2018. DOI: 10.46789/edugeo.v8i15.406. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/406>. Acesso em: 22 jun. 2023.
- DINIZ, Ana Cláudia Araújo; FORTES, Mircia Ribeiro. A importância das práticas e recursos didático-pedagógicos para o Ensino de Geografia. **Revista Ensino de Geografia** (Recife) V. 2, No . 1, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/ensinodegeografia/article/view/240719>. Acesso em: 20 nov. 2024.
- FERREIRA, P. S. C. **Direitos, cidadania e educação integral nas escolas estaduais do município de Goiás (2007-2017): uma análise a partir da experiência dos sujeitos da escola**. 2019. 182 f. Tese (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.
- FILHA, Maria de Fátima Rodrigues de Souza; JACAÚNA, Carmen Lourdes F. dos Santos. **Análise das Contribuições do Ensino de Geografia para a Formação Cidadã dos Alunos do 3º ano do Ensino Médio na Escola Estadual Dom Gino Malvestio**. Repositório Institucional, Universidade Estadual do Amazonas-Parintins, Amazonas, 2017.
- FIUZA FIALHO, L. M.; SOUSA, F. G. A. de; LOPES, T. M. R. Juventudes e Ensino Médio: direitos humanos e ensino para a diversidade. **Revista Espaço Pedagógico**, [S. l.], v. 26, n. 1, p. 238 - 259, 2018. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/8110>. Acesso em: 22 jun. 2023.
- FONTANELLA, B. J. B.; RICAS, J.; TURATO, E. R. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. **Cadernos De Saúde Pública**, 24(1), 17–27, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/Zbfsr8DcW5YNWVkymVByhrN/?lang=pt>. Acesso em: 04 jan. 2024.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora Unesp, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: Teoria e Prática da Liberdade: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- FREIRE, A. (Org.). **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: UNESP, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FROEBEL, F. **Education by development: the second part of the pedagogics of the kindergarten**. Translated by Josephine Jarvis. New York and London: D. Appleton, 1902.

GENTILI, Pablo; ALENCAR, Chico. **Educar na esperança em tempos de desencanto**. 3ª edição, Petrópolis, Vozes, 2003.

GLÓRIA, Sueldenice Martins. **A importância do trabalho de campo no ensino de geografia para as turmas de 6ª série da escola de tempo integral Vinícius de Moraes**. 2014. vi, 46 f., il. Monografia (Licenciatura em Geografia)—Universidade de Brasília, Universidade Aberta do Brasil, Palmas-TO, 2014.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GIROTTI, E. D.; MORMUL, N. J. **Formação Docente e Educação Geográfica: entre a escola e a universidade**. Curitiba: CRV, 2016.

GIROTTI, E. D.; MORMUL, N. M. O perfil do professor de Geografia no Brasil: entre o profissionalismo e a precarização. **Caminhos de Geografia**, Uberlândia, v. 20, n. 71, p. 420–438, 2019. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/caminhosdeGeografia/article/view/45988>. Acesso em: 20 jun. 2023.

GONÇALVES, A. L.; FIGUEIREDO, F. de C. Educação para a cidadania e o Ensino Médio: uma revisão teórica/ Citizenship education and higher education: a theoretical review. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 5, n. 12, p. 29077–29096, 2019. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/5195>. Acesso em: 22 jun. 2023.

GUIMARÃES, Rosiele Rita. Educação e cidadania: seu preparo para o exercício da cidadania. **Observatorium: Revista Eletrônica de Geografia [Internet]**, v. 9, n. 1, p. 2-11, 2018.

KAERCHER, Nestor André. Desafios e utopias no ensino de Geografia. In: Castrogiovanni, Antônio Carlos et al. **Geografia em Sala de aula: práticas e reflexões**. 5.ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010.

LIMA, Lourdes Fernandes de. **Formação continuada na educação infantil: percepções docentes, contribuições para a prática e desafios atuais**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia Bilíngue) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Câmpus Aparecida de Goiânia, 2022.

LIRA, Sonia Maria de. A geografia crítica: um olhar sobre a diversidade na educação geográfica. **Revista GeoSertões**, [S.l.], v. 5, n. 10, p. 184-206, mar. 2021. ISSN 2525-5703. Disponível em:

<<https://cfp.revistas.ufcg.edu.br/cfp/index.php/geosertoos/article/view/1532>>. Acesso em: 19 ago. 2023.

LÜDKE, Menga; André, Marli D. A. **A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1999.

LUNARTI, Elciane Arantes Peixoto. **Estudo do lúdico enquanto metodologia ativa para o ensino de geografia na Educação Básica e Formação Integral**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal Goiano, 2020.

MANZATO, A. J.; SANTOS, A. B. **A elaboração de questionários na pesquisa quantitativa**. IBILCE – UNESP. São Paulo, 2012. Disponível em: [http://www.inf.ufsc.br/~vera.carmo/Ensino\\_2012\\_1/ELABORACAO\\_QUESTIONARIOS\\_PESQUISA\\_QUANTITATIVA.pdf](http://www.inf.ufsc.br/~vera.carmo/Ensino_2012_1/ELABORACAO_QUESTIONARIOS_PESQUISA_QUANTITATIVA.pdf). Acesso em: 08 de novembro de 2023.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MATHIAS, Haroldo José Andrade; DOS SANTOS, Wanda Terezinha Pacheco. O perfil do professor de Geografia dos colégios estaduais da cidade de Irati-PR. **Olhar de Professor**, v. 13, n. 1, p. 89-104, 2010.

MERRIAM, S. B. **Qualitative research and case study applications in education**. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007.

MONTEIRO, Renata Alves de Paula; CASTRO, Lúcia Rabello de. A concepção de cidadania como conjunto de direitos e sua implicação para a cidadania de crianças e jovens. **Rev. psicol. polít.**, São Paulo, v. 8, n. 16, p. 271-284, dez. 2008. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1519-549X2008000200006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2008000200006&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 30 jan. 2024.

MORAIS, Artur Gomes de. Políticas e práticas de alfabetização no Brasil, hoje: precisamos continuar resistindo e aprendendo com Paulo Freire. **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 16 (Edição Especial), 2022. Disponível em: [file:///Users/monicafarias/Downloads/584-Texto%20do%20Artigo-1487-1-10-20220324%20\(2\).pdf](file:///Users/monicafarias/Downloads/584-Texto%20do%20Artigo-1487-1-10-20220324%20(2).pdf). Acesso em: 30 abr. 2023.

MORAN, J. **O uso das novas tecnologias da informação e da comunicação na EAD** – uma leitura crítica dos meios. Palestra proferida no evento “Programa TV Escola – capacitação para gerentes”, realizado pela COPEAD/SEED/MEC, Belo Horizonte, 1999.

MORMUL, N. M. O Papel do Professor de Geografia na Sociedade Contemporânea. **Revista Perspectiva Geográfica - Marechal Cândido Rondon**, v. 13, n. 18, p. 32-41, jan.-jun., 2018. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/pgeografica/article/view/19667>. Acesso em: 05 jan. 2024.

MOTA, J.S. Utilização do google forms na pesquisa acadêmica. **Revista Humanidades e Inovação**, 6(12):372-380, 2019. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/110>. Acesso em: 09 dez. de 2023.

NACARATO, A. M. A parceria universidade-escola: utopia ou possibilidade de formação continuada no âmbito das políticas públicas?. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 66, p. 699-716, jul. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Mm8xztGfGW37CXqyVcWWDbK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 02 dez. 2023.

NETO, Daniel Rodrigues Silva Luz. Os desafios da prática educativa do professor de Geografia no desenvolvimento do raciocínio geográfico. **Revista Ensino de Geografia (Recife) V**, v. 2, n. 3, 2019.

FARIAS, Paulo Sérgio Cunha. A Geografia Escola crítica e a formação para a cidadania. **Revista GeoSertões (Unageo-CFP-UFCG)**. Vol. 5, nº 10, jun./dez. 2020. Disponível em: <https://cfp.revistas.ufcg.edu.br/cfp/index.php/geosertoos/article/view/1649>. Acesso em: 30 mai. 2024.

NEVES, Darlan da Conceição Neves; GRECO, Roberto; GIROTTO, Eduardo Donizeti. Ensino de Geografia e o raciocínio geográfico: entre confrontos e ressignificações. **Geog Ens Pesq**, Santa Maria, v. 26, e14, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/67759>. Acesso em: 29 mai. 2024.

GIROTTO, Eduardo Donizeti. Dos PCNS a BNCC: o ensino de Geografia sob o domínio neoliberal. **Geo UERJ**, [S. l.], n. 30, p. 419-439, 2016. DOI: 10.12957/geouerj.2017.23781. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/geouerj/article/view/23781>. Acesso em: 29 mai. 2024

GIROTTO, E. D. Formando leitores de mundo: algumas considerações sobre o ensino de Geografia no mundo contemporâneo. **Boletim Campineiro de Geografia**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 231-247, 2015. DOI: 10.54446/bcg.v5i2.233. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/boletim-campineiro/article/view/2593>. Acesso em: 29 mai. 2024.

GIROTTO, E. D.; SANTOS, D. A. A geopolítica e o ensino de geografia: propostas para a retomada do diálogo. **Geografia Ensino & Pesquisa**, [S. l.], v. 15, n. 3, p. 139-153, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/7351>. Acesso em: 29 mai. 2024.

OLIVEIRA, Anderson Matheus André De. O ensino de Geografia no Ensino Médio: uma problematização. **Anais ERESPP**, Campina Grande: Realize Editora, 2017.

Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/32941>. Acesso em: 08 abr. 2024.

OLIVEIRA, Larissa Mesquita Ribeiro; RIBEIRO, Willame. Ciência do espaço sem espaço: disciplina Geografia e reforma do Ensino Médio no Brasil. **Revista de Educação PUC-Campinas [en linea]**. 2020, 25. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=572064945002>. Acesso em: 10 jan. 2024.

OLIVEIRA, João Victor Pavesi. **Geografia, escola e política educacional: um estudo do Programa Ensino Integral (PEI) (2011 2019) na cidade de São Paulo**. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2020.

OLIVEIRA, R. F. V.; TELES, G. A.; VASCONCELOS, T. S. L. As escolas de tempo integral em Fortaleza/CE, no contexto das reformas educacionais brasileiras. **Caderno Prudentino de Geografia**, [S. l.], v. 3, n. 42, p. 6–30, 2020. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/cpg/article/view/7012>. Acesso em: 28 abr. 2024.

ORGANIZACAO DAS NACOES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris: ONU, 1948.

PARAÍBA. Lei n. 11.100, de 6 de abril de 2018. Cria o Programa de Educação Integral, composto por Escolas Cidadãs Integrais – ECI, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas – ECIT e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas - ECIS e institui o Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI e dá outras providências. **Diário do Poder Legislativo**, João Pessoa, 12 abr. 2018a. Disponível em: <http://www.al.pb.leg.br/wp-content/uploads/2018/04/DPL-12.04.2018.pdf>. Acesso em: 5 ago. 2023.

PARAÍBA. Lei n. 11.314, de 11 de abril de 2019. Altera a Lei nº 11.100, de 06 de abril de 2018, que cria o programa de educação integral. **Diário Oficial do Estado da Paraíba**, 12 abr. 2019. Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doi/2019/abril/diario-oficial-12-04-2019.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2019.

PEREIRA, L. DE T. K., GODOY, D. M. A., & Terçariol, D. Estudo de caso como procedimento de pesquisa científica: reflexão a partir da clínica fonoaudiológica. **Psicologia: Reflexão E Crítica**, 22(3), 422–429, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/Rjm8bQcZJjSn4MXZCpNzyLj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 06 nov. 2023.

PERNAMBUCO. **Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008**. Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo, Recife, 11 de julho de 2008.

ROCHA, G. O. R. da. Uma breve história da formação do (a) professor (a) de Geografia no Brasil. **Terra Livre**, São Paulo, nº 15, 2000. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/364/346>. Acesso em: 20 nov. 2023.

RODRIGUES, Ana Cláudia Silva; HONORATO, Rafael Ferreira de Souza. Redes de política de educação integral da Paraíba: fluxos e influências neoconservadoras e neoliberais. **Roteiro**, v. 45, 2020. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2177-60592020000100212](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-60592020000100212). Acesso em: 30 nov. 2023.



ROSENDAHL, Zeny. **Uma procissão na Geografia**. EdUERJ, 2018.

ROVERONI, M., MOMMA, A. M., & GUIMARÃES, B. C.. (2019). **Educação Integral, Escola de Tempo Integral: um Diálogo sobre os Tempos**. Cadernos CEDES, 39(108), 223–236. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/364/346>. Acesso em: 24 fev. 2024.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia de pesquisa**. 5 ed. Porto Alegre: Penso, 2013

SANTOS, ANA BEATRIZ RIBEIRO DOS. **Ensino de Geografia nas escolas de tempo integral no Ensino Médio em Teresina/Piauí: de que realidade estamos falando?** Dissertação (Universidade Federal do Piauí), 2018.

SANTOS, Milton. As cidadanias mutiladas. In: LERNER, Julio. (ed.) **O preconceito**. Imprensa Oficial do Estado. São Paulo, 1996.

SANTOS, Juliana de Paula Guedes de Melo. A escola de tempo integral no Brasil: histórico, reflexões e perspectivas. In: **Anais do XI Encontro de Pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo “Currículo: tempos, espaços e contextos”**. (Encontro), São Paulo: Puc-SP, 2013.

SANTOS, Samanta Gabriely Alves dos. **Sentidos sobre a escola produzidos pelas professoras do programa de educação integral dos anos iniciais do ensino fundamental da cidade de Caruaru/PE**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea) – Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2023.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Educação Integral: política São Paulo educadora**. – São Paulo: SME / COPED, 2020.

SÃO PAULO (SP). **Diretrizes do Programa de Ensino Integral**. São Paulo: [s. n.], 2014. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/342.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2024.

SELBACH, S. **Geografia e Didática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SILVA, Alexsander Batista; RODRIGUES, Uelinton Barbosa. “Nós propomos!” Cidade de Goiás – GO/Brasil: construção do pensamento geográfico dos alunos para a atuação cidadã, in: CLAUDINO, Sérgio et al. **Geografia, educação e cidadania**. Lisboa, 2019. p.16-27. Disponível em <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/44796>, Acesso em: 20 jun. 2023.

SILVA, Maria Cristiani Gonçalves. A educação integral: a escola como direito na perspectiva da humanização e da cidadania. **Filosofia e Educação**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 136–153, 2018.. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8652002>. Acesso em: 19 jun. 2023.

SILVA, Rosa Chayenni Leite da. **Geografia crítica e pedagogia crítica: um diálogo necessário ao ensino emancipatório**. 2020. 68 f. Monografia (Graduação em Licenciatura em Geografia) - Coordenadoria de Graduação em Licenciatura plena em Geografia, Instituto Federal do Espírito Santo, Nova Venécia, 2020.

SILVA, Yuri Barros Lobo da. **A possibilidade de um estudo do meio no ensino de Geografia numa escola de tempo integral: um estudo no Centro de Ensino Integral Prof.a Margarida Pires Leal**. 2020. 171 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2020.

SILVA, K. C.; BOUTIN, A. C. Novo Ensino Médio e educação integral: contextos, conceitos e polêmicas sobre a reforma. **Educação**, [S. l.], v. 43, n. 3, p. 521–534, 2018. DOI: 10.5902/1984644430458. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/30458>. Acesso em: 28 abr. 2024.

SIMÕES, William. Formação de professores de geografia: reflexões e indagações sobre educação integral, organização curricular por áreas do conhecimento e diversidade. **Revista Pesquisar**, v. 2, n. 5, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pesquisar/article/view/66608>. Acesso em: 30 mai. 2024.

SOUZA, M. C. R. F. (2018). Tempo integral: tensões entre os tempos da escola e os tempos do corpo. **Educar Em Revista**, 34(67), 159–175, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/BjQmSTNmWRbG3k85LkvdfVC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04 dez. 2023.

TAVARES, Celma. Educar em direitos humanos, o desafio da formação dos educadores numa perspectiva interdisciplinar. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. (Org.). **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Universitária, 2007. p. 487-504.

TORMEN, Adilene Fátima. A Educação Integral e o Ensino de Geografia: análise de dados de uma escola pública de Erechim/RS. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia - licenciatura) - UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL.

FRUTOSO, Renato Alves. **Programa Ensino Integral (PEI) e atuação docente em escolas de Educação Básica do município de Guarulhos/SP**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2023.

ULLOFFO, Renan Moreira. **A percepção dos gestores sobre o Programa Ensino Integral (PEI): inovação ou reinvenção?** Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), 2021.

SILVA, Emanuel Lourenço da. **A parceria público-privada na gestão da escola pública em Pernambuco: de um programa experimental à consolidação de uma política pública de gestão para resultados**. 2015. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

TOSI, Giuseppe. **Direitos humanos: história, teoria e prática**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2005. 373p.

URT, Sofia; DE ALMEIDA, Luciane Pinho. Juventude, Trabalho e Formação Profissional. **Revista Fragmentos de Cultura-Revista Interdisciplinar de Ciências Humanas**, v. 30, n. 2, p. 266-278, 2021. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/view/7964>. Acesso em:

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZENAIDE Maria de Nazaré Tavares; LEMOS, Lúcia (orgs.). **Formação em direitos humanos na universidade**. João Pessoa: Ed. UFPb., João Pessoa, 2001.

ZUCCHETTI, D. T., & MOURA, E. P. G. de. (2017). Educação integral. Uma questão de direitos humanos?. **Ensaio: Avaliação E Políticas Públicas Em Educação**, 25(94), 2017. 257–276. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-403620170001000010>. Acesso em: 29 jan. 2024.

## APÊNDICES

Apêndice A: Produto final do trabalho Banner Explicativo

# DISSERTAÇÃO

## ENSINO DE GEOGRAFIA E CIDADANIA NO ENSINO MÉDIO EM ESCOLAS INTEGRAIS NO ESTADO DE PERNAMBUCO

**AUTORES**

ARAÚJO, MARIA NATANA SANTOS.

**FINALIDADE**

Este estudo é fruto do Mestrado Profissional em Geografia - PROFGEO da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG

**INTRODUÇÃO**

LIDAR COM O ENSINO DE GEOGRAFIA É ADENTRAR EM UM CONTEXTO DE DESAFIOS, ESTEREÓTIPOS, QUE ENVOLVEM TRABALHAR UMA DISCIPLINA QUE LIDA ESSENCIALMENTE COM RETRATOS HISTÓRICOS E SOCIAIS DE DETERMINADA SOCIEDADE ESTUDADA.

ACREDITA-SE QUE A GEOGRAFIA É VISTA COMO UMA DISCIPLINA DESINTERESSANTE, DEVIDO A FATORES COMO ESCASSEZ DE RECURSOS E DE PROFISSIONAIS FORMADOS NA ÁREA PARA LECIONAR.

E ESTUDO BUSCA COMPREENDER COMO O ENSINO DE GEOGRAFIA E A FORMAÇÃO CIDADÃ ACONTECE NO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO EM ESCOLAS DE ENSINO INTEGRAL (EI), DO MUNICÍPIO DE TABIRA, PERNAMBUCO(PE).

A PESQUISA RESULTANTE NESTE TRABALHO SE NORTEIA PELO SEGUINTE QUESTIONAMENTO: QUAL A PERCEPÇÃO DE PROFESSORES E ALUNOS DO TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO ACERCA DO DIREITO HUMANO À EDUCAÇÃO CIDADÃ, TOMANDO COMO PONTO DE PARTIDA O PAPEL DA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NO ESPAÇO DA ESCOLA INTEGRAL?

**OBJETIVO**

**GERAL:**  
Investigar como o ensino de Geografia e a formação cidadã acontece no 3º Ano do Ensino Médio em escolas de Ensino Integral (EI), do município de Tabira, Pernambuco (PE)

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- I-Verificar como se dá o ensino de Geografia e formação cidadã no Ensino Médio em escolas integrais;
- II- Identificar como se desenvolve o direito humano à educação na Escola Integral
- III- Compreender a atuação docente e discente no ensino de Geografia no Ensino Médio em Escolas Integrais

**JUSTIFICATIVA**

Sob a perspectiva teórica, o presente estudo pretende refletir, junto a Souza Filha e Jacuina (2017) no que concerne à percepção dos alunos sobre a Geografia ser uma disciplina pouco atrativa, assim como a sua potencialidade na construção social do educando. Ainda se pretende averiguar o que estabelecem Cavalcante e Teles (2017) que expõem sobre o formato do Ensino Integral propiciar um bom rendimento aos estudantes, assim como o ensino da Geografia neste modelo, no que concerne à formação cidadã como direito humano do aluno, por meio da qual o educando desenvolve senso crítico e formação sócio espacial de qualidade, o que concerne à perspectiva social e prática, devido à Geografia ser rica em temas de conhecimento da realidade local do aluno, tornando-o consciente de seu papel geográfico e social no mundo (Araújo, 2010).

**METODOLOGIA**

**ABORDAGEM DA PESQUISA:**

- Análise Qualitativa Básica e Quantitativa
- Pesquisa bibliográfica teórica e Pesquisa de campo
- Objetivo de pesquisa: Exploratória
- Método: Análise de conteúdo: Categorização (BARDIN 1977)

**SUJEITOS DA PESQUISA:**

- Primeiro sujeito: Alunos do 3º ano do Ensino Médio das escolas estaduais de Tabira-PE
- Segundo sujeito: Professores de Geografia das turmas de 3º ano do Ensino Médio.

**COLETA E INSTRUMENTOS**

- Questionário semiestruturado de entrevista através do Google Formulário.

O LÓCUS DESTA ESTUDO É COMPOSTO PELAS TRÊS ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO INTEGRAL DA CIDADE DE TABIRA-PE, ONDE SE PRETENDE IDENTIFICAR A PERCEPÇÃO DE PROFESSORES E ALUNOS SOBRE O PAPEL DA GEOGRAFIA E SUA IMPORTÂNCIA PARA A FORMAÇÃO CRÍTICA DOS DISCENTES.

Figura 6: Mapa da localização das escolas no município de Tabira-PE

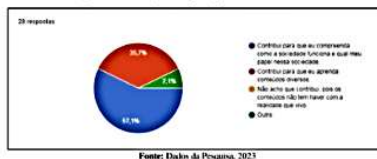


Quadro 7: Categorias das análises

Macro categoria	Descrição secundária	Micro categoria
Capacidade de percepção	A importância da Geografia e sua percepção sobre a disciplina	Percepção de alunos e professores sobre a disciplina Geografia
	Estatadamento sobre direito humano, cidadania e educação cidadã, assim como seu papel na sociedade	Percepção de alunos e professores sobre direito humano e cidadania
Experiência	O uso da Geografia no dia a dia e sua contribuição para a sociedade	Experiência de alunos e professores com ensino em Escola Integral
	Percepção e vivência com o modelo atual do ensino em Escola Integral	
Vivência	A vivência do professor de Geografia no ensino em Escola Integral	Vivência do professor

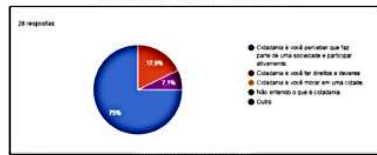
Fonte: A autora, 2023.

Figura 18: Contribuição da Geografia para o exercício da cidadania



Fonte: Dados da Pesquisa, 2023

Figura 19: Percepção dos discentes sobre a Cidadania



Fonte: Dados da Pesquisa, 2023

Figura 6: Aspectos Positivos e Negativos do Ensino Integral segundo os Estudantes



Fonte: Dados da Pesquisa, 2023

**ANÁLISE**

Para os discentes, a Geografia possui papel fundamental no cotidiano das pessoas, mesmo que de forma imperceptível. Ela auxilia na compreensão das relações entre lugares, às características físicas do ambiente e as interações entre sociedade e espaço. Muito se utiliza da Geografia no cotidiano; como ao usar aplicativos de navegação, como GPS, estamos utilizando princípios geográficos para encontrar o caminho mais eficiente entre dois pontos.

**CONCLUSÃO**

Os alunos demonstram uma compreensão clara da relevância da Geografia para sua formação cidadã. Eles reconhecem que a disciplina promove uma visão crítica sobre questões socioespaciais, contribuindo para uma melhor interpretação da sociedade e de seu papel como cidadãos. Para os professores, os resultados indicam que o Ensino Integral é amplamente considerado benéfico para a formação escolar dos alunos. Eles observam que o aumento do tempo em ambiente escolar favorece a assimilação de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Contudo, foram identificados desafios significativos, incluindo a necessidade de formação continuada para os educadores, a falta de materiais didáticos adequados e a infraestrutura física insuficiente, fatores que restringem a eficácia da aprendizagem.

**Apêndice B- Roteiro de Questionário dos Alunos aplicado pelo Google formulários**

1. Onde você mora?  
 Área Urbana de Tabira-PE  
 Área Rural de Tabira-PE  
 Outro Município  
Sempre morou neste local? Se não, onde morava? Se marcou outro na questão 1, registre aqui onde mora: \_\_\_\_\_
2. Você gosta de estudar Geografia?  
 Sim     Não  
Justifique sua resposta: \_\_\_\_\_
3. Para você, é importante estudar Geografia?  
 Sim     Não  
Justifique sua resposta: \_\_\_\_\_
4. Na sua opinião, qual o uso da Geografia no dia a dia?  
 Ajuda a compreender as coisas que acontecem a nossa volta  
 Não vejo utilidade no dia a dia  
 Permite que nós sejamos pessoas que refletem mais e questionam a realidade da sociedade.  
 Outro  
Se marcou outro na questão anterior, justifique aqui: \_\_\_\_\_
5. Em que a Geografia contribui para sua formação enquanto ser pertencente a uma sociedade?  
 Contribui para que eu compreenda como a sociedade funciona e qual meu papel nessa sociedade.  
 Contribui para que eu aprenda conteúdos diversos.  
 Não acho que contribui, pois os conteúdos não tem haver com a realidade que vivo.  
 Outro  
Se marcou outro na questão anterior, justifique aqui: \_\_\_\_\_
6. Quais conteúdos de Geografia você mais gostou de aprender?  
 Físico/ Naturais ( Relevo, Hidrografia, Camadas Terrestres,)  
 Geopolítica ( 1ª e 2ª Guerra Mundial, Guerra Fria, Conflitos pelo mundo, relações atuais do países)  
 Geografia Humana ( Urbanização, impactos ambientais, Desigualdades sociais, Qualidade de vida, etc.)  
 Outro  
Se marcou outro na questão anterior, justifique aqui: \_\_\_\_\_
7. Por que você julga que o estudo desses conteúdos (da questão 6) foram importantes?
8. Em sua opinião, o professor de Geografia influencia seu aproveitamento na disciplina? Por quê?

- Sim, por que um bom professor, que entenda os conteúdos nos ajuda a gostar e aprender mais com a disciplina.
- Sim, por que o professor mais sério pode fazer os alunos estudar mais e fazer menos bagunça.
- Não, por que a disciplina não faz muita diferença no final dos estudos.
- Não, por que o compromisso deve ser do aluno em aprender, não tem haver com o professor.
- Outro.

Se marcou outro na questão anterior, justifique aqui: \_\_\_\_\_

- 9.** O Professor de Geografia procura saber do cotidiano dos alunos em sala de aula e traz para discutir em sala de aula com os conteúdos:
- Sim, o professor sempre contextualiza os conteúdos, dando exemplos do dia a dia, pra entendermos melhor os conteúdos
  - Sim, o professor às vezes dá exemplos do meu dia a dia para que eu entenda melhor os conteúdos.
  - Não, o professor não traz exemplos do dia a dia para relacionar aos conteúdos.
  - Não o professor passa o conteúdo, sem aberturas para a participação dos alunos.
  - Outro.

Se marcou outro na questão anterior, justifique aqui: \_\_\_\_\_

**10.** O que você entende por cidadania?

- Cidadania é você perceber que faz parte de uma sociedade e participar ativamente.
- Cidadania é você ter direitos e deveres
- Cidadania é você morar em uma cidade.
- Não entendo o que é cidadania.
- Outro.

Se marcou outro na questão anterior, justifique aqui: \_\_\_\_\_

**11.** Você se considera um cidadão? Por que?

- Sim, eu tenho consciência do meu papel na sociedade
- Sim, eu sei meus direitos e deveres
- Não, eu sei que não estou consciente do meu papel na sociedade
- Não sei o que é ser cidadão.
- Outro

Se marcou outro na questão anterior, justifique aqui: \_\_\_\_\_

**12.** Na sua opinião, o Ensino Integral:

- Melhora a aprendizagem, pois possibilita mais tempo na escola para estudar.
- Não melhora a aprendizagem, pois fico sobrecarregado com a quantidade de aulas por dia.
- Não influenciou na minha aprendizagem, não faz diferença estudar no integral.

( ) Outro

Se marcou outro na questão anterior, justifique aqui: \_\_\_\_\_

13. Qual sua opinião sobre o modelo de Ensino Integral? Justifique sua resposta. ( por favor, expresse sua opinião sobre os pontos positivos e negativos que você considera )



**Apêndice C- Roteiro de Questionário dos Professores**

1. Qual sua formação?  
( ) Geografia ( ) História ( ) Pedagogia ( ) outra: Qual?
2. A quanto tempo você leciona Geografia?  
( ) Menos de 1 ano ( ) 1 a 3 anos ( ) 4 a 6 anos ( ) 6 a 10
3. Você gosta de lecionar Geografia? Por quê?
4. Em sua opinião, qual a contribuição da Geografia escolar na formação cidadã dos alunos?
5. Como você percebe o rendimento dos alunos do 3º ano do Ensino Médio em Geografia?
6. Qual sua opinião sobre o Ensino Integral da Geografia?
7. Descreva o cotidiano da Escola Integral.
8. Há diferenças entre a escola regular e a Escola Integral? Justifique:
9. O cotidiano dos alunos é significativo para o ensino de Geografia e a formação cidadã? Justifique:
10. O que você entende por cidadania?
11. Você se considera um cidadão? Justifique:
12. Quais as suas perspectivas acerca da Disciplina de Geografia?
13. Há desafios para a sua atuação docente no Ensino da Geografia em Escolas Integrais? Justifique:
14. Qual o lugar da Geografia no Projeto Político Pedagógico da escola?
15. Quais os pontos positivos você consegue apontar do Ensino Integral? Justifique.
16. Quais os pontos negativos você consegue perceber no Ensino Integral? Justifique.

## **Apêndice D- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**

Você está sendo convidado a participar como voluntário no estudo “EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA CIDADÃ NO ENSINO MÉDIO EM ESCOLAS INTEGRAIS” realizada em três escolas públicas estaduais situadas no município de Tabira-PE, Realizado pela Discente do Mestrado Profissional em Ensino de Geografia –PROFGEO pela Universidade Federal da Campina Grande-UFCG, Maria Natana dos Santos Araújo, e orientado pela professora Dra. Ivanalda Dantas Nobrega Di Lorenzo, vinculada a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

Sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Este estudo tem por objetivo ‘Investigar como o ensino de Geografia e a formação cidadã acontece no 3º Ano do Ensino Médio em escolas de Ensino Integral (EI), do município de Tabira, Pernambuco (PE)’.

Caso decida aceitar o convite, você será submetida aos seguintes procedimentos: responder um questionário semiestruturado via plataformas virtuais de comunicação.

Consideramos que os riscos envolvidos com sua participação são: cansaço devido o tempo/espço disponibilizado para a coleta de dados, discordância ou desconforto com os possíveis resultados da pesquisa.

Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de maneira que não permita a identificação de nenhum voluntário. Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você poderá buscar o direito de ser indenizado.

Esta pesquisa atende às exigências das resoluções 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), as quais estabelecem diretrizes e normas regulamentadoras para pesquisas em Ciências Humanas e Sociais envolvendo seres humanos.

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) é um colegiado interdisciplinar e independente de caráter consultivo, deliberativo e educativo, que tem como foco central defender os interesses e a integridade dos participantes voluntários de pesquisas envolvendo seres humanos e, contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, poderá ser requisitada a Iveralda Dantas Nobrega e Maria Natana dos Santos Araújo, cujos dados para contato estão especificados abaixo:

**Dados para contato com o responsável pela pesquisa**

**Nome:** Iveralda Dantas Nobrega Di Lorenzo

**Instituição:** Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande- CEP/CFP/UFCG

**Endereço Pessoal:** Rua Dr Antônio Massa, 10, apto 101, Jaguaribe, João Pessoa, PB, CEP 5801-410

**Horário disponível:** 7h00 às 22h00

**Telefone:** (83) 9857-8351

**Email:** iveralda.dantas@professor.ufcg.edu.br

**Dados para contato com o responsável pela pesquisa**

**Nome:** Maria Natana dos Santos Araújo

**Instituição:** Universidade Federal de Campina Grande- UFCG

**Endereço Pessoal:** Rua do Cruzeiro, nº 03, centro, Solidão-PE

**Horário disponível:** 7h00 às 22h00

**Telefone:** (87) 988381409

**Email:** nattana.10@hotmail.com

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

**LOCAL E DATA**

---

---

 / 

---

 / 

---

---

Assinatura ou impressão datiloscópica do  
voluntário ou responsável legal

---

Nome e assinatura do responsável pelo estudo

## **Apêndice F - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)**

Você está sendo convidado a participar como voluntário no estudo “EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA CIDADÃ NO ENSINO MÉDIO EM ESCOLAS INTEGRAIS” realizado junto a três escolas públicas estaduais do município de Tabira-PE, Realizado pela Discente do Mestrado Profissional em Ensino de Geografia –PROFGEO pela Universidade Federal da Campina Grande-UFCG, Maria Natana dos Santos Araújo, e orientado pela professora Dra. Ivanalda Dantas Nobrega Di Lorenzo, vinculada a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

Sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Este estudo tem por objetivo analisar a percepção de professores e estudantes do 3º ensino médio de escolas integrais do município de Tabira-PE sobre a disciplina de geografia, e sua contribuição na formação cidadã.

Caso decida aceitar o convite, você será submetida aos seguintes procedimentos: responder um questionário semiestruturado via plataformas virtuais de comunicação.

Consideramos que os riscos envolvidos com sua participação são: cansaço devido o tempo/espço disponibilizado para a coleta de dados, discordância ou desconforto com os possíveis resultados da pesquisa.

Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de maneira que não permita a identificação de nenhum voluntário. Se você tiver algum gasto decorrente de sua participação na pesquisa, você será ressarcido, caso solicite. Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você poderá buscar o direito de ser indenizado.

Esta pesquisa atende às exigências da resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras para pesquisas envolvendo seres humanos.

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) é um colegiado interdisciplinar e independente de caráter consultivo, deliberativo e educativo, que tem como foco central defender os interesses e a integridade dos participantes voluntários de pesquisas envolvendo seres humanos e,

consequentemente, contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Você ficará com uma via rubricada e assinada deste termo e qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, poderá ser requisitada a **Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivalda Dantas Nobrega Di Lorenzo**, ou ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos - CEP/CFP/UFCG cujos dados para contato estão especificados abaixo.

**Dados para contato com o responsável pela pesquisa**

**Nome:** Ivalda Dantas Nobrega Di Lorenzo

**Instituição:** Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande- CEP/CFP/UFCG

**Endereço Pessoal:** rua Dr Antonio Massa, 10, apto 101, Jaguaribe, João Pessoa, PB, CEP 5801-410

**Endereço Profissional:** rua Sergio Moreira de Figueiredo, s/n, Bairro: Casas Populares, Cajazeiras - PB; CEP: 58.900-000.

**Horário disponível:** 7h00 às 22h00

**Telefone:** (83) 9857-8351

**Email:** ivalda.dantas@professor.ufcg.edu.br

**Dados para contato com o responsável pela pesquisa**

**Nome:** Maria Natana dos Santos Araújo

**Instituição:** Universidade Federal de Campina Grande- UFCG

**Endereço Pessoal:** Rua do Cruzeiro, nº 03, centro, Solidão-PE

**Horário disponível:** 7h00 às 22h00

**Telefone:** (87) 988381409

**Email:** nattana.10@hotmail.com

**Dados do CEP**

**CEP/ HUAC - Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, situado a rua Dr. Carlos Chagas, s/n, São José. Campina Grande- PB.**

**E-mail: [cep@huac.ufcg.edu.br](mailto:cep@huac.ufcg.edu.br)/ [huaccep@gmail.com](mailto:huaccep@gmail.com).**

**Telefone: (83) 2101-5545.**

**LOCAL E DATA**

---

Assinatura ou impressão datiloscópica do responsável legal pelo voluntário

---

Nome e assinatura do responsável pelo estudo

**ANEXO**



## Anexo A – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)

UFCG - HOSPITAL  
UNIVERSITÁRIO ALCIDES  
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE CAMPINA  
GRANDE / HUAC - UFCG



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA CIDADÃ NO ENSINO MÉDIO EM ESCOLAS INTEGRAIS

**Pesquisador:** MARIA NATANA DOS SANTOS ARAUJO

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 75541623.6.0000.5182

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 6.861.489

#### Apresentação do Projeto:

Pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-graduação. O tema é relevante e os procedimentos metodológicos exigem análise ética como condição para realização conforme a resolução 466/12 e 510/2016

#### Objetivo da Pesquisa:

Se propõe a analisar o ensino de geografia e a formação Cidadã no modelo de Ensino Integral através da perspectiva de professores e alunos do 3º ano do Ensino Médio de escolas pernambucanas.

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos são apresentados

#### Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Observações solicitadas no parecer anterior foram devidamente contempladas

#### Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Sem considerações

**Endereço:** CAESE - Rua Dr. Chateaubriand, s/n.

**Bairro:** São José **CEP:** 58.107-670

**UF:** PB **Município:** CAMPINA GRANDE

**Telefone:** (83)2101-5545 **Fax:** (83)2101-5523 **E-mail:** cep@huac.ufcg.edu.br

**UFCG - HOSPITAL  
UNIVERSITÁRIO ALCIDES  
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE CAMPINA  
GRANDE / HUAC - UFCG**



Continuação do Parecer: 6.861.489

**Recomendações:**

Sem recomendações

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Sem pendências ou inadequações

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2180286.pdf	05/04/2024 09:59:27		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	05/04/2024 09:59:10	MARIA NATANA DOS SANTOS ARAUJO	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	05/04/2024 09:46:19	MARIA NATANA DOS SANTOS ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_ANUENCIA_INSTITUCIONAL_UFCG_assinado.pdf	05/04/2024 09:39:47	MARIA NATANA DOS SANTOS ARAUJO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Qualificacao_SUBMISSAO.doc	04/01/2024 20:37:19	MARIA NATANA DOS SANTOS ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_RESPONSAVEL_LEGAL.docx	04/01/2024 20:36:16	MARIA NATANA DOS SANTOS ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.docx	04/01/2024 20:35:22	MARIA NATANA DOS SANTOS ARAUJO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TERMO_DE_COMPROMISSO1.pdf	04/01/2024 20:34:46	MARIA NATANA DOS SANTOS ARAUJO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TERMO_ANUENCIA_PEDRO_PIRESDf	04/01/2024 20:34:15	MARIA NATANA DOS SANTOS ARAUJO	Aceito

**Endereço:** CAESE - Rua Dr. Chateaubriand, s/n.

**Bairro:** São José

**CEP:** 58.107-670

**UF:** PB

**Município:** CAMPINA GRANDE

**Telefone:** (83)2101-5545

**Fax:** (83)2101-5523

**E-mail:** cep@huac.ufcg.edu.br

UFCG - HOSPITAL  
UNIVERSITÁRIO ALCIDES  
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE CAMPINA  
GRANDE / HUAC - UFCG



Continuação do Parecer: 6.861.489

Declaração de Instituição e Infraestrutura	TERMO_ANUENCIA_CARLOTA.pdf	04/01/2024 20:33:58	MARIA NATANA DOS SANTOS ARAUJO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TERMO_ANUENCIA_ARNALDO_ALVE S.pdf	04/01/2024 20:33:40	MARIA NATANA DOS SANTOS ARAUJO	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CAMPINA GRANDE, 03 de Junho de 2024

Assinado por:

Andréia Oliveira Barros Sousa  
(Coordenador(a))

**Endereço:** CAESE - Rua Dr. Chateaubriand, s/n.  
**Bairro:** São José **CEP:** 58.107-670  
**UF:** PB **Município:** CAMPINA GRANDE  
**Telefone:** (83)2101-5545 **Fax:** (83)2101-5523 **E-mail:** cep@huac.ufcg.edu.br