



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA**

ANDRESSA TAYRINE DOS SANTOS OLIVEIRA

**O ENSINO DE GEOGRAFIA EM MEIO AOS DESAFIOS DA PANDEMIA E DA
TRANSIÇÃO DO ENSINO REGULAR PARA O INTEGRAL E TÉCNICO NO
MUNICÍPIO DE MOGEIRO-PB**

**CAMPINA GRANDE
2023**

ANDRESSA TAYRINE DOS SANTOS OLIVEIRA

**O ENSINO DE GEOGRAFIA EM MEIO AOS DESAFIOS DA PANDEMIA E DA
TRANSIÇÃO DO ENSINO REGULAR PARA O INTEGRAL E TÉCNICO NO
MUNICÍPIO DE MOGEIRO-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentada ao Curso de Graduação em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de licenciada em Geografia.

Área de concentração: Ensino de Geografia

Orientadora: Prof.^a Ms. Nathália Rocha Morais

**CAMPINA GRANDE
2023**

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

O48e Oliveira, Andressa Tayrine dos Santos.

O ensino de Geografia em meio aos desafios da pandemia e da transição do ensino regular para o integral e técnico no município de Mogeiro-PB [manuscrito] / Andressa Tayrine dos Santos Oliveira. - 2023.

48 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2023.

"Orientação: Profa. Ma. Nathália Rocha Morais, Coordenação do Curso de Geografia - CEDUC. "

1. Ensino de Geografia. 2. Ensino Integral e Técnico. 3. Pandemia. I. Título

21. ed. CDD 372.891

ANDRESSA TAYRINE DOS SANTOS OLIVEIRA

**O ENSINO DE GEOGRAFIA EM MEIO AOS DESAFIOS DA PANDEMIA E DA
TRANSIÇÃO DO ENSINO REGULAR PARA O INTEGRAL E TÉCNICO NO
MUNICÍPIO DE MOGEIRO-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso
(Monografia) apresentada ao Curso de
Graduação em Geografia da Universidade
Estadual da Paraíba, como requisito
parcial à obtenção do título de licenciada
em Geografia.

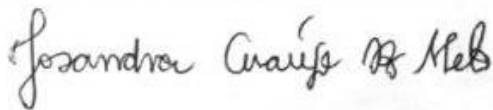
Área de concentração: Ensino de
Geografia

Aprovada em: 22 /05 /2023.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Ms. Nathália Rocha Morais (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof.^a Dr.^a Josandra Araújo Barreto de Melo
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof.^a Dr.^a Joana D'Arc Araújo Ferreira
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela vida e por ter me dado saúde, força e perseverança ao longo dessa caminhada. Aos meus pais, Esmeralda Rita e Fernando de Oliveira, em especial minha mãe, por todo amor, cuidado, por sempre me apoiar e acreditar em mim. Ao meu avô/pai Manoel Francisco que não mediu esforços para que eu pudesse realizar esse sonho

Dedico essa conquista a minha filha Ayla Beatriz, você trouxe luz aos meus dias e sentido para minha vida.

Ao meu sobrinho Maycon Manoel, você veio para alegrar ainda mais nossas vidas.

A minha prezada e querida orientadora Prof. Ms. Nathália Rocha Morais por aceitar me orientar, por toda paciência, comprometimento, incentivos e orientações prestadas.

Aos professores do Curso de Geografia desta instituição, por todos conhecimentos compartilhados e contribuição na minha formação. Que um dia possa me tornar uma profissional tão competente quanto vocês. A todos os meus colegas de curso, vocês fizeram que essa caminhada se tornasse mais prazerosa.

Agradeço a Deborah Roberta, amiga/irmã gêmea, por toda parceria, companheirismo, durante todos esses anos de curso, por acreditar em mim, você foi/é um presente que Deus e a universidade me deu.

A Brenda Henrique amiga/comadre que me incentivou na escolha do curso e se faz sempre presente nos momentos importantes da minha vida.

A Deivid Leonardo, amigo também que a Universidade me deu, obrigada pela parceria, você é um exemplo de dedicação e comprometimento, você foi fundamental nessa caminhada.

A minha madrinha Gilvandira Souza, por todo apoio e incentivos, por contribuir desde a base da minha formação, e a todos que fazem parte do Instituto Virgem dos Pobres.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), por toda contribuição prestada na minha formação. As professoras Joana d'Arc e Josandra Araújo, pela oportunidade de participar do Programa Residência Pedagógica foi uma experiência enriquecedora para minha formação.

RESUMO

O espaço escolar passou por diversas transformações ao longo da história da educação sendo as mudanças observadas, entre outros aspectos, no que diz respeito ao modo de organização e abordagem dos conteúdos sistematizados e trabalhados pelos docentes das diversas áreas do conhecimento junto a seus alunos. Assim, considerando a dinamicidade da sociedade e a necessidade de que a escola acompanhe este processo de acordo com os distintos recortes temporais e suas particularidades, este trabalho tem como objetivo analisar o processo de transição do ensino regular para o ensino integral técnico na Escola Cidadã Integral e Técnica (ECIT) Otávia Silveira, localizada no município de Mogeiro/PB, no período pandêmico. O estudo possui natureza quali-quantitativa e foi desenvolvido a partir da construção de referencial teórico pertinente à temática, cuja finalidade foi a de subsidiar a análise dos dados coletados através da aplicação de questionário via *Google Forms* junto aos alunos e professores de Geografia da escola campo de pesquisa. A partir da coleta e análise dos dados foi possível traçar um perfil dos respondentes bem como verificar que as dificuldades encontradas durante o processo de transição gravitam sobre elementos como a pandemia e as dificuldades impostas no gerenciamento da Educação para melhor aproveitamento do ensino-aprendizagem dos alunos, principalmente na dificuldade de acesso destes aos meios de tecnológicos utilizados no período pandêmico, como celulares, computadores e tablets. Com a transição da escola para uma ECIT, foi possível perceber diversos impactos negativos para os alunos e professores, e de forma especial para os professores de geografia que tiveram sua carga horária drasticamente reduzida além de terem que ministrar disciplinas que são exógenas a sua área de formação.

Palavras-chave: Ensino Integral e Técnico, Ensino de Geografia, Pandemia.

ABSTRACT

The school space has undergone several transformations throughout the history of education, changes being observed, among other aspects, with regard to the way of organization and approach of systematized contents and worked by teachers from different areas of knowledge together with their students. Thus, considering the dynamism of society and the need for the school to accompany this process according to the different time frames and their particularities, this work aims to analyze the process of transition from regular education to full technical education at Escola Cidadã Integral and Technician (ECIT) Otávia Silveira, located in the municipality of Mogeiro/PB, during the pandemic period. The study has a qualitative and quantitative nature and was developed from the construction of a theoretical framework relevant to the theme, whose purpose was to subsidize the analysis of the data collected through the application of a questionnaire via Google Forms with the students and teachers of Geography at the rural school of research. From the collection and analysis of the data, it was possible to draw a profile of the respondents, as well as to verify that the difficulties encountered during the transition process gravitate to elements such as the pandemic and the difficulties imposed in the management of Education for better use of the students' teaching-learning process. , mainly in their difficulty in accessing the technological means used in the pandemic period, such as cell phones, computers and tablets. With the school's transition to an ECIT, it was possible to perceive several negative impacts for students and teachers, and especially for geography teachers who had their workload drastically reduced in addition to having to teach subjects that are exogenous to their area of expertise training.

Keywords: Integral and Technical Education, Geography Teaching, Pandemic.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
2 METODOLOGIA.....	13
2.1 Caracterização da área de estudo	13
2.2 Percurso Metodológico	14
3 A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA E DO ENSINO DE GEOGRAFIA: TECENDO CONSIDERAÇÕES E LEVANTANDO REFLEXÕES	16
4 O SURGIMENTO DAS ESCOLAS INTEGRAIS: QUAL O ESPAÇO DA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NESSE NOVO CONTEXTO?	18
5 RESULTADOS	25
5.1. Alunos.....	25
5.2. Professores	37
6 CONCLUSÃO.....	43
REFERÊNCIAS	45

1 INTRODUÇÃO

Considerando o percurso histórico da educação é necessário atentar para o fato de que durante muito tempo os conhecimentos não se apresentavam de modo sistematizado, e tão pouco se tinha o espaço escolar como local de aquisição, elaboração e reelaboração destes a fim da construção de saberes que possibilitassem aos sujeitos o entendimento e a análise mais coerente e concatenada dos fenômenos a sua volta.

Diante das efervescentes transformações temporais a escola emerge como uma das instituições sociais fundamentais no que tange a formação dos sujeitos para a vida em sociedade, isso tendo em vista ter como papel despertar um olhar crítico para a realidade na qual estes se encontram inseridos.

Nesse sentido, a vivência escolar deve buscar garantir a aquisição, elaboração e reelaboração de conhecimentos sistematizados de modo a confluir para a construção de cidadãos conscientes de suas atitudes, capazes de opinar acerca dos fatos contribuindo diretamente na (re) construção das dinâmicas socioespaciais.

Com o intuito de abordar os conhecimentos tidos como relevantes para a formação dos sujeitos o processo educativo desenvolvido no espaço escolar estrutura-se a partir do que se denomina de currículo, este representando o documento que direciona as atividades de professores e alunos. Cabe destacar que, a elaboração dos currículos tende a acompanhar as transformações da sociedade e, portanto, este instrumento apresenta-se de maneiras distintas ao longo da história da educação.

A partir dessa perspectiva os conhecimentos passaram, mais recentemente através da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Novo Ensino Médio (NEM), a ser organizados por competências e habilidades que levam em consideração o desenvolvimento intelectual e cognitivo do aluno bem como as pretensões político-institucionais da sociedade nos diferentes recortes temporais.

Neste sentido, os novos instrumentos que compõe a legislação educacional brasileira preveem a ampliação da jornada escolar por meio das escolas em tempo integral, em que o aluno se dedica às atividades escolares em dois turnos durante toda a semana: turnos matutino e vespertino.

Contextualizando uma educação que está inserida em uma sociedade capitalista, como sistema econômico vigente no mundo, esta nova proposta de escola continua a servir ao capitalismo no que se chama de divisão internacional do trabalho, em que países subdesenvolvidos continuam a prover mão de obra barata para os gigantes do capitalismo (DUARTE, 2013). Dessa maneira, pode-se depreender que o que a escola integral propõe é a adaptação do aluno-indivíduo às novas demandas não de qualquer sociedade, mas da sociedade capitalista.

É neste sentido que os currículos não contemplam os aspectos de libertação da pobreza no mundo sendo essa característica uma consequência da lógica capitalista em suas contradições, ou seja, a escola apenas reproduz um modelo que não rompe as barreiras de libertação social do indivíduo por meio de um projeto de educação transformadora (DUARTE, 2013). Nas palavras de Freire (2014) a educação transformadora não é apenas sobre a transmissão de conhecimentos, mas sobre a transformação das pessoas que participam desse processo. A partir do momento em que as pessoas mudam a forma de ver o mundo e a si mesmas, a educação pode levar a mudanças significativas na sociedade como um todo.

Como exemplos podem ser citadas algumas disciplinas eletivas que passam a compor o NEM por todo o Brasil, no contexto dos itinerários formativos, como disciplinas que atendem pelo nome de “Empreendedorismo”, que ensina aos jovens como funciona a organização de uma empresa capitalista não no intuito de serem donos das empresas, mas de serem bons empregados para elas.

De modo similar as disciplinas que ensinam a fazer brigadeiros e doces que, longe de desmerecer o trabalho, mas de criticar o fato de que a escola estaria preocupada em preparar um empregado qualificado para as empresas de confeitaria, pensando, portanto, numa lógica capitalista de divisão internacional do trabalho, em que os países subdesenvolvidos ficam apenas com a parte de oferecer mão de obra qualificada e barata.

As Escolas Cidadãs Técnicas Integrais (ECTI) tem por objetivo aprimorar a formação do aluno a fim de torná-lo um ser sociável, protagonista, comunicativo e independente, capaz de encarar os desafios postos pelo mundo do capital sendo elemento fundamental das engrenagens do sistema. Este formato escolar possui como diferencial os cursos técnicos visando a formação do aluno para atuar no mercado de trabalho desenvolvendo o papel de protagonismo no aluno.

Na atualidade são frequentes as discussões sobre educação integral, principalmente quando a temática se refere às políticas educacionais de ampliação do tempo escolar. Cabe destacar que esta perspectiva educativa já permeia as discussões na área tendo como percussor Anísio Teixeira e sendo marcada, nos anos de 1950, pela inauguração do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, Salvador/BA.

Desde então, a concepção de escolas integrais tem crescido no Brasil incorporando propostas de formação técnica e profissionalizante pautadas no aumento do tempo de permanência dos estudantes na escola bem como em uma estrutura curricular própria e articulada às premissas de uma sociedade capitalista.

O processo de expansão desse modelo de ensino está vinculado ao ideal de preparar o jovem para o mercado de trabalho. Esse panorama se intensificou a partir dos anos 1990 com a adoção de estratégias ideológicas, políticas e legais com o intuito de desenvolver um novo modelo social dando ênfase a ideias neoliberais, adequando-se as políticas sociais, entre elas a Educação, e de forma específica, as políticas de educação em tempo integral.

Nesse contexto, a escola a formação escolar passa a estar submissa às exigências do mercado de trabalho em seu modo competitivo e globalizado. O Programa Escola Cidadã Integral se instituiu como a primeira parceria público-privada no setor educacional do Estado da Paraíba, por meio do Governo do Estado e o Instituto de Corresponsabilidade da Educação (ICE), onde o Instituto por sua vez implantou sua visão pedagógica, seu modelo de projeto escolar, de infraestrutura, currículo e modelo pedagógico.

O ICE vem desde então atuando na construção de educação e agenda da educação integral na Paraíba. Nota-se, portanto o discurso neoliberal desse modelo pedagógico, uma vez que a escola passa a ter moldes que se aproximam e atendem às perspectivas empresariais. O modelo de educação em tempo integral implementado na Paraíba é resultado da interação entre agentes públicos e privados que tem como intenção adequar a formação escolar básica ao perfil do trabalhador exigido pelos meios capitalistas de produção.

Cabe destacar que, o processo de transição objeto de análise desta pesquisa representa uma meta do estado da Paraíba para as escolas da rede estadual de ensino e que coincidiu com a determinação de estado de calamidade sanitária mundial da pandemia de Covid-19, cujo início foi decretado no ano de 2020 e se

estende até os dias atuais apesar do controle da disseminação do vírus através da vacinação em massa da população.

O objetivo geral desta pesquisa consiste em: analisar o processo de transição do ensino regular para o ensino integral técnico na Escola Cidadã Integral e Técnica (ECIT) Otávia Silveira, localizada no município de Mogeiro/PB, no período pandêmico. Para se chegar ao objetivo geral, foram descritos os específicos, sendo eles:

- ✚ Identificar o perfil dos alunos e dos professores de Geografia da escola-campo de pesquisa, tendo como base a temática em discussão;
- ✚ Analisar as medidas tomadas no contexto da transição e da pandemia para inserir os alunos no processo de ensino-aprendizagem na escola-campo de pesquisa;
- ✚ Associar o contexto pandêmico à evasão escolar, considerando as dificuldades de acesso aos materiais de informatização, como celulares, notebooks e tablets.

Do ponto de vista metodológico, a referente pesquisa se caracteriza em um estudo quali - quantitativo uma vez que se utiliza de dados quantitativos de modo associado à análise do fenômeno em determinado tempo, local e cultura, considerando o contexto ao qual está inserido e as características da sociedade a qual pertence. Os sujeitos da pesquisa são representados por alunos do 2º ano A, B, C e D, do ensino médio e professores de Geografia da Escola Cidadã Integral e Técnica Otávia Silveira, e estes contribuirão com o estudo a partir de suas respostas aos questionários aplicados.

Ademais, considerando o processo de transição e as diferenças existentes nas condições econômicas sociais se refletem no acesso às tecnologias e a informação acredita-se ser de fundamental importância identificar quais as medidas tomadas pela escola a partir do início da pandemia: quais as plataformas utilizadas, o modelo de ensino adotado, além de analisar o contexto social dos alunos e o suporte oferecido pela escola no período pandêmico.

Assim, o referido estudo proporcionou dados sobre a atual conjuntura do ensino médio diante as transformações referentes ao modelo de funcionamento da escola bem como sobre o ensino remoto e seus reflexos sobre o ensino de Geografia na escola campo de pesquisa possibilitando o entendimento acerca das problemáticas que permearam a realidade educacional naquele momento, bem

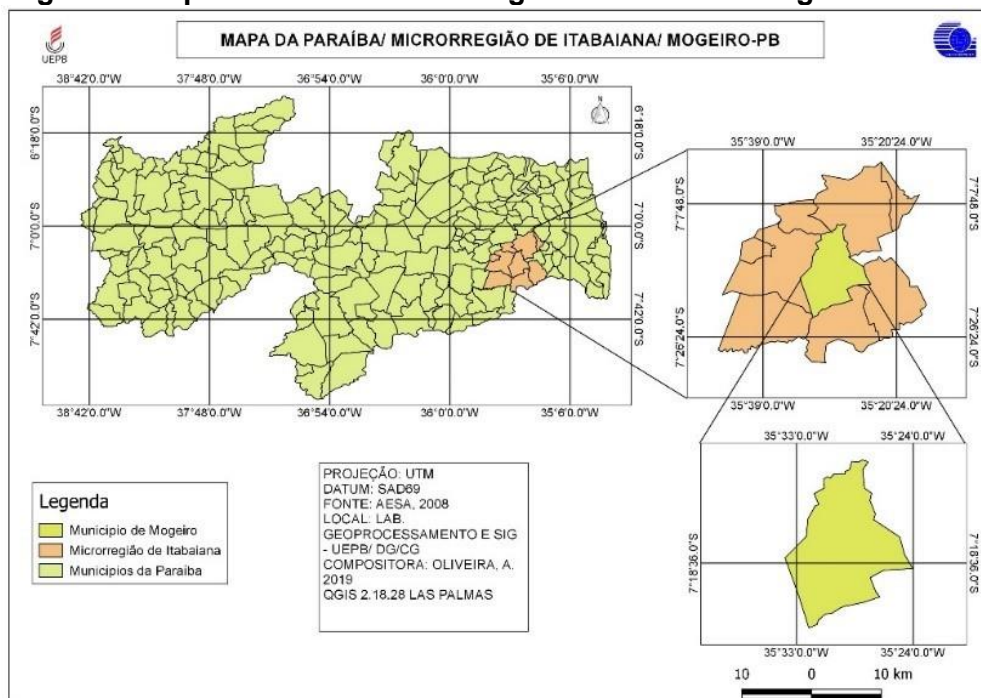
como entender como ocorreu essa transição no período pandêmico e quais as dificuldades enfrentadas pelos alunos da escola campo de pesquisa e também pelos professores.

2 METODOLOGIA

2.1 Caracterização da área de estudo

O município de Mogeiro faz parte da região geográfica imediata de Itabaiana, da mesorregião do agreste paraibano e da microrregião de Itabaiana-PB, com distância de 110 km da capital João Pessoa (Fig. 01).

Figura 1- Mapa da Paraíba/ Microrregião de Itabaiana/Mogeiro.



Fonte: Aesa 2008, Laboratório Geoprocessamento e SIG-UEPB/DG/CG, Oliveira. A. 2019.

Situado a 110 m de altitude, o município apresenta as seguintes coordenadas geográficas: Latitude de 7° 17' 56" Sul e Longitude 35° 28' 44" Oeste. Segundo dados estimados pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), o município possuía 13. 238 pessoas em 2021, distribuídos em 214,093 km² de área.

Os municípios limítrofes são: Juarez Távora e Gurinhém, a norte, Salgado de São Félix, a sul, São José dos Ramos e Itabaiana, a leste, e Ingá e Itatuba, a oeste. Apresenta IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) de 0,574, ocupando a 133ª posição no ranking do estado da Paraíba, sua densidade demográfica é de 64, 41 hab./km².

A Escola Cidadã Integral Técnica-ECIT Otávia Silveira, campo desta pesquisa, está localizada na Rua Antônio A. Sobrinho, nº 45, e representa a única instituição escolar no município a ofertar a formação de nível médio (Fig. 02).

Figura 2- Prédio da Escola Cidadã Integral e Técnica no Município de Mogeiro



Fonte: Arquivo pessoal, 2021.

2.2 Percurso Metodológico

De acordo com Gil (2002, p. 17), “[...] pode-se definir pesquisa como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. Desse modo, adotar um percurso metodológico viável e consciente permite ao pesquisador alcançar os objetivos por ele determinados quando do delineamento de sua pesquisa.

Considerando a necessidade de construção de um arcabouço teórico capaz de subsidiar as análises pretendidas, este estudo tem como ponto de partida a busca bibliográfica cuja realização encontra-se apoiada em autores como Tardif e Lessard (2005), Savater (1998), Guillot (2008), Filizola e Kozel (2009), Andrade (1987), Oliveira (2013), Coelho (2009) entre outros.

A pesquisa inclui-se entre as pesquisas sobre educação sendo caracterizada como de natureza qualitativa, recorrendo também a dados quantitativos para a compreensão da realidade. De acordo com Flick (2009, p. 43):

Um estudo poderá incluir abordagens qualitativas e quantitativas em diferentes fases do processo de pesquisa sem concentrar-se necessariamente na redução de uma delas a uma categoria inferior ou em definir a outra como sendo a verdadeira abordagem da pesquisa.

Ao definir o estudo como qualitativo acredita-se na importância de descrever claramente os encaminhamentos da pesquisa, valorizando a ação direta do pesquisador no processo de coleta de dados no ambiente natural da pesquisa, as

múltiplas formas de descrição dos dados coletados e a ênfase nas contribuições vindas dos pesquisados capazes de contribuir para a ampliação e aprofundamento da compreensão do fenômeno em estudo.

Para Ludke e André (1986, p. 12-13) a pesquisa qualitativa apresenta como uma de suas características predominantes a descrição dos dados. Para as autoras esse tipo de pesquisa “[...] envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”.

Nesse sentido, o pesquisador deve atentar à situação estudada abstraindo dela a maior quantidade possível de informações. No que tange ao viés quantitativo a obtenção de dados foi realizada através da aplicação de um questionário aos sujeitos da pesquisa: 120 alunos do 2º ano do ensino médio e 4 professores de Geografia. As perguntas foram distribuídas da seguinte forma:

Quadro 01- Síntese do conteúdo dos questionários

17 questões objetivas voltadas aos 120 alunos do 2º ano do Ensino Médio	Os temas versaram sobre: gênero, idade, transição para o ensino integral e técnico, infraestrutura da escola, pandemia, acesso à internet e renda familiar.
12 questões objetivas aos 4 professores de Geografia da instituição	Os temas versaram sobre: gênero, idade, tempo de atuação, formação, remuneração, transição para o ensino integral e técnico, infraestrutura da escola, pandemia.

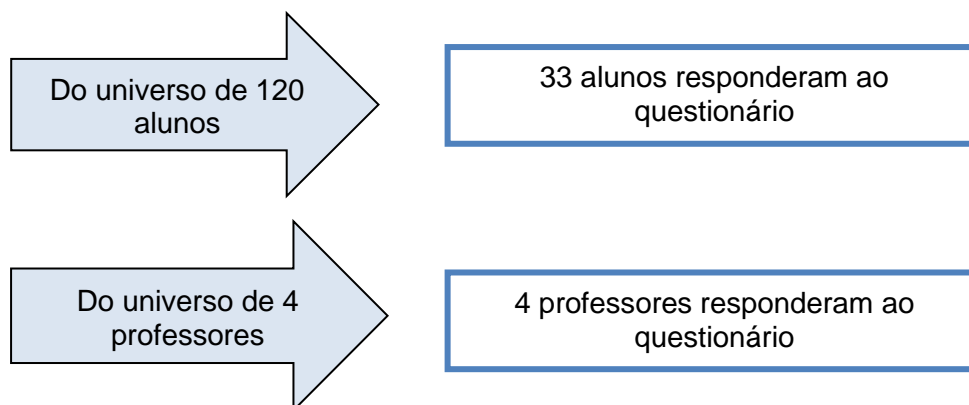
Fonte: Organização da autora (2023)

A sistematização dos questionários ocorreu através do *Google Forms*, recurso disponibilizado gratuitamente pela plataforma *Google* e que permite criar formulários online, produzir perguntas de múltipla escolha, questões discursivas, objetivas, em escala numéricas, entre outras opções.

Buscou-se por meio deste recurso viabilizar uma análise sobre os sujeitos que compõe a escola (professores e alunos). A interpretação dos dados coletados foi de fundamental importância, uma vez que permitiu identificar as percepções dos sujeitos sobre determinados assuntos, obtendo respostas rápidas e exatas, mantendo o anonimato, com economia de tempo e flexibilidade de horários.

O formulário/ questionário foi distribuído via link de *WhatsApp* obtendo-se o quantitativo de respostas representado abaixo:

Figura 03- Representação do universo de sujeitos da pesquisa e respostas obtidas à aplicação dos questionários.



Fonte: Organização da autora (2023).

Ademais, cabe destacar que os participantes foram comunicados do teor do estudo e da importância de sua participação na pesquisa. Assim, a partir desses encaminhamentos metodológicos foi possível adquirir informações que direcionaram a análise proposta e que são apresentadas no decorrer deste trabalho.

3 A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA E DO ENSINO DE GEOGRAFIA: TECENDO CONSIDERAÇÕES E LEVANTANDO REFLEXÕES

A escola é um espaço de socialização e convivência de crianças, jovens e adultos e assumiu ao longo da história diferentes funções de caráter educacional. Devido a forma como desempenhava suas funções, recebeu críticas a ponto de ter sua existência contestada, o que desencadeou questionamentos a respeito do seu valor e papel diante à sociedade.

Tardif e Lessard (2005, p. 23) entendem a escola como um local de interação e compartilhamento de informações, e colocam que: “[...] o ensino escolar é um modo de socialização e formação em constante expansão que ultrapassa a escola que lhe serviu de suporte”.

A escola se caracteriza, portanto, como uma instituição aceita pela sociedade para ofertar educação, socialização e saberes essenciais a novas gerações. Savater (1998, p. 54) discorre que: “a instituição educacional aparece quando é preciso ensinar e aprender o saber científico”. Ou seja, na escola aprendemos conhecimentos além dos saberes empíricos.

Para cumprir com o seu papel, a escola conta com os professores que são fundamentais nos encaminhamentos do processo de ensino-aprendizagem, e para isso necessitam de formações e qualificações. Além disso, esse profissional se constitui, assim como o aluno, das interações com o meio social, acadêmico e com outros professores.

Para Guillot (2008, p. 123), “ser professor (a) é uma profissão que não remete a uma projeção de conceitos recebidos como educação, ela é aprendida”. E coloca ainda que “são missões institucionais a cargo do professor: instruir, educar, formar”. Pode-se compreender, portanto, que a sociedade precisa da escola e a escola do professor, e para que o processo de aprendizagem ocorra de forma significativa é necessário que escola e professor atuem de forma conjunta e reconhecendo o papel de ambos.

O ensino de Geografia tem como objetivo desenvolver a criticidade no aluno, permitindo a ele compreender e perceber o mundo a sua volta. Entretanto, a disciplina se depara com alguns desafios que dificultam atingir esse objetivo em sua totalidade, entre eles podemos elencar: o uso de metodologias tradicionais por parte

de muitos professores, o desinteresse dos alunos, lacunas na formação docente, falta de infraestrutura escolar, de recursos, dentre outros.

A Geografia não trata de conhecimentos estanques ou distanciados da realidade, como muitas vezes é trabalhada e entendida por muitos, e por isso, precisa ser transmitida como ciência/disciplina a qual se propõe de fato, em constante dinâmica, assim como se configura a sociedade.

Entre as discussões frequentes relacionadas a abordagem dos conteúdos geoGráficos está o uso do livro didático em sala de aula, sendo esse observado como fator que causa desinteresse e não desperta o senso crítico nos alunos. O livro didático deve ser utilizado como uma ferramenta, mas não como único recurso para o desenvolvimento de uma aula.

Nesse sentido, com o objetivo de desmistificar e retirar esses conhecimentos do campo da abstração se torna pertinente utilizar metodologias dinâmicas, inovadoras e motivadoras. Filizola e Kozel (2009, p. 26) afirmam que:

Embora a exposição dialogada, o uso do quadro de giz e a lida com o livro didático sejam bastante empregados em nosso cotidiano escolar, não podemos negar que outros recursos devem ser utilizados. Mais do que isso, julgamos da máxima importância a presença de múltiplas linguagens nas aulas de Geografia, bem como nas aulas desenvolvidas por todas as disciplinas.

Para tornar o ensino de Geografia mais significativo, alguns caminhos podem ser utilizados. É preciso destacar a importância do planejamento e da criatividade do professor no sentido de promover um processo de aprendizagem mais produtivo, leve, como recursos para esta finalidade podem ser mencionados o uso de jogos, músicas, filmes, aulas de campo, utilização de mapas entre outros.

Sobre a utilização das músicas Filizola e Kozel (2009, p. 38) declaram que:

[...] as letras de música podem ser trazidas para as aulas e significar mais uma forma de explorar a noção de paisagem e, em especial, do lugar. Até porque, nesses casos, é possível encontrar proposições que, além de tratar de temáticas associadas ao lugar (por exemplo, o morro, a rua, a comunidade, a praia) são muitas vezes do conhecimento das crianças. Afinal, a música circula com muita agilidade pelos meios de comunicação [...].

Vale ressaltar que, essas são apenas algumas das metodologias que o professor pode utilizar em suas aulas, cabendo ao mesmo pesquisar novas formas de trabalhar a Geografia, e principalmente, planejar antes de colocá-las em prática.

4 O SURGIMENTO DAS ESCOLAS INTEGRAIS: QUAL O ESPAÇO DA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NESSE NOVO CONTEXTO?

Alguns fatos históricos ocorridos no início do século XX, como o crescimento da importância das cidades, o crescimento demográfico, a industrialização e a urbanização acompanhados do surgimento de uma classe média e da imigração, impuseram à sociedade brasileira buscar mudanças no meio educacional.

Tendo em vista a nova conjuntura, nos anos de 1920 e 1930 se sucederam algumas reformas que apresentavam novas propostas pedagógicas, das quais merecem destaque: Reforma Fernando Azevedo, no Rio de Janeiro; Reforma Anísio Teixeira, na Bahia; Reforma Francisco Campos em Minas Gerais e Reforma Lourenço Filho, no Ceará.

O Quadro 02 sistematiza as principais reformas no âmbito educacional no país:

Quadro 02- Reformas educacionais a partir de 1920.

Nome da reforma	Local	Período	Propostas
Reforma Lourenço Filho	Ceará	1922-1924	Criação de cursos de formação de professores sobre a pedagogia nova, a criação da Diretoria Geral da Instrução, dividindo o Estado em regiões administrativas; o reforço da inspeção escolar e um amplo e precursor recenseamento das escolas.
Reforma Anísio Teixeira	Bahia	1924-1929	Reorganização da escola primária, reestruturação do programa de ensino e dos cursos de férias pensados para o aprimoramento dos professores. Defendia a criação de uma rede de ensino que fosse da educação infantil a universidade, atendesse a todos, independente de raça, condição financeira ou crença religiosa, deveria haver educação integral, estimular o senso crítico, reflexivo, além do preparo para a cidadania.
Reforma Francisco	Minas Gerais	1926-1930	Regulamentação do ensino primário, definir o ensino em

Campos			duas categorias: fundamental (escola infantil de 3 anos de idade e escola primária de 4 anos de idade) e o complementar de caráter técnico e profissional, criar escolas primárias, grupos escolares e instituir decretos prevendo abertura de créditos especiais a educação.
Reforma Fernando Azevedo	Rio de Janeiro	1927-1930	Extensão do ensino a todas as crianças com idade escolar, articulação de todos os níveis e modalidades de ensino, adaptação da escola ao meio-urbano, rural e marítimo.

Fonte: Organização da autora (2023).

Acompanhando a onda de reformas e compondo o *holl* das mudanças no âmbito educacional que marcaram a história da educação no Brasil, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) merece destaque tendo em vista que essa iniciativa defendia a proposta de uma educação pública, gratuita e laica para todos os brasileiros. Neste cenário, emergem os ideais de formação integral e de escolas de tempo integral.

De forma geral, pode-se dizer que Anísio Teixeira foi um dos pioneiros a defender a escola pública integral no país:

No Brasil, podemos dizer que foi com Anísio Teixeira, na década de 50, que se iniciaram as primeiras tentativas efetivas de implantação de um sistema público de escolas com a finalidade de promover uma jornada escolar em tempo integral, consubstanciada em uma formação completa (COELHO, 2009. p. 90).

Anísio Teixeira criou o Centro Educacional Carneiro Ribeiro este localizado em um dos bairros mais pobres da cidade de Salvador, o bairro da Liberdade. Essa instituição serviu de referência para outros projetos na modalidade de ensino integral, sendo influência até os dias atuais.

Outra proposta de ensino integral ocorreu no Rio de Janeiro, por meio do antropólogo Darcy Ribeiro, responsável pela criação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPS) que tinham como objetivo unir no mesmo espaço escolar atividades curriculares e educativas, esportes, alimentação e até mesmo assistência médica.

Apesar de as discussões sobre o ensino integral terem surgido em muitos países, no Brasil esse tema emerge a partir da Constituição de 88, e tempos depois surge também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96):

Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

§ 1º São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta Lei.

§ 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.

Na atualidade, a Escola de Tempo Integral possui destaque no contexto educacional ocupando espaço relevante nas mudanças propostas para a educação básica. Esse tipo de escola se caracteriza como uma tentativa de renovar o ensino público brasileiro, buscando pôr fim nos dogmas da escola tradicional através de uma reconfiguração na organização da escola, promovendo espaços educativos, com maior tempo de permanência dos alunos na escola, intercalando aulas curriculares e atividades socioeducativas.

De acordo com Rodrigues (2019, p. 141):

A constituição da Educação Integral se justificava através de ampla sustentação legal e ação estratégica do governo, já que integrava ações entre o Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEB) e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Considerando o exposto, torna-se necessário pontuar que foi através da Lei 13.005 de 25 de julho de 2014 que se instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE) cuja vigência se estende até o ano de 2024. Por meio do documento o Brasil tem o objetivo de implementar mais escolas integrais até o ano de 2024, isso por intermédio de metas, estratégias e diretrizes para a política educacional que visem estabelecer que metade das escolas do país ofereça o ensino integral, alcançando cerca de 10 milhões de alunos, com uma carga horária escolar mínima de sete horas diárias ou 35 horas semanais.

A Lei Federal nº 11.494, de 20 de junho de 2007, já na época de sua criação, estabelecia em seu artigo 4º que:

[...] considera-se educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total que um mesmo aluno permanece na escola ou em atividades escolares, observado o disposto no art. 20 deste Decreto.

A ampliação do tempo escolar permite ao docente desenvolver de forma mais ampla suas metodologias, avaliações e rendimento dos alunos. Entretanto, esta proposta escolar necessita estar articulada a estruturas adequadas nas escolas, como por exemplo, quadras de esportes, laboratórios, bibliotecas, salas alternativas, entre outras.

A priori as escolas integrais visam oferecer aos alunos uma jornada prolongada na escola, combinando atividades acadêmicas com atividades extracurriculares. Porém, há uma falta de evidências concretas de que essa modalidade de ensino resulta em um melhor desempenho acadêmico dos alunos. Uma grande questão que está acarretada com esse novo ensino médio é ao impacto negativo na vida dos alunos, já que a longa jornada de estudos acaba desencadeando picos de estresse e uma grande pressão para os alunos.

Em muitos casos, ou majoritariamente, as escolas públicas não possuem os recursos necessários para oferecer um ensino integral de qualidade, e acabam levando esse modelo da forma que dar, o que acaba prejudicando não apenas os alunos, mas também todo o corpo docente dessas escolas, que se veem obrigados a refazerem toda a sua prática de ensino para se adequarem as exigências das escolas integrais.

Já para os alunos pressupõe-se maior autonomia no processo de aprendizagem, isso considerando que as alterações curriculares passam a permitir aos estudantes do ensino médio selecionar os conteúdos que estejam alinhados ao que o novo modelo denomina de “Projeto de Vida”, que elenca como disciplinas obrigatórias apenas Língua Portuguesa, Matemática e Inglês.

Nessa perspectiva, torna-se pertinente levantar a reflexão acerca de qual espaço e importância serão dedicados às demais áreas do saber, a exemplo da Geografia que vem tendo sua carga horária reduzida paulatinamente.

As transformações propostas são inúmeras e buscam contemplar uma nova realidade pautada em objetivos relacionados ao mercado e ao sistema capitalista, mas é preciso atentar ao fato de que o aumento de carga horária em si, não assegura melhores condições de trabalho para os professores e também não é capaz de garantir uma melhor aprendizagem para os alunos.

O que tem se observado não corresponde ao ensino integral, mas apenas ao tempo integral no espaço escolar conforme verificado por Rodrigues (2019) em seus estudos acerca do tema.

Para que os alunos correspondam positivamente, se faz necessário o auxílio de suportes de instrumentos e pessoas, realizando explorações, experimentações, não se atendo apenas a mera transmissão de conteúdo.

Nesse sentido, a educação em tempo integral se apoia no discurso de troca de conhecimentos e da promoção à socialização através de um meio interativo, qualificando o estudante em sua totalidade.

Diante desse contexto, a Geografia comparece como uma disciplina que permite ao aluno ampliar sua visão em relação ao mundo. Oliveira (2013, p. 142) pontua que:

O ensino de Geografia procura desenvolver no aluno a capacidade de observar, analisar, interpretar e pensar criticamente a realidade e as transformações sofridas pelo mundo. Essa realidade envolve sociedade e natureza. Cabe à Geografia levar a compreender o espaço produzido pela sociedade em que vivemos hoje, suas desigualdades e contradições, as relações de produção que nela se desenvolvem e a apropriação que essa sociedade faz da natureza.

O Ensino de Geografia na educação integral deve se constituir como um meio de se ofertar uma educação humana visando desenvolver nos alunos, autonomia, análise crítica, e um olhar humanizado a respeito da realidade social ao qual fazem parte.

Entretanto, é um cenário de muitas indagações no qual o docente busca garantir que cada disciplina não perca sua identidade e essência. Isso se dá, pois nas escolas de tempo integral, em decorrência do tempo de permanência na escola, são comuns os projetos interdisciplinares entre os docentes e a redução do número de aulas dessa disciplina tem sido notória.

Conforme Andrade (1987, p. 17):

[...] como a Geografia é uma ciência que tem relacionamento com uma série de ciências afins, é natural que entre ela e as outras ciências se desenvolvam áreas de conhecimento intermediário, ora como ramos do conhecimento geoGráfico, ora como ramos do conhecimento de outras ciências que se tornaram ou tendem a tornarem-se novas ciências a serem pragmaticamente catalogadas.

Nesta conjuntura, a Geografia pode desenvolver relações com outras disciplinas abrindo espaço para novas discussões e possibilitando novos direcionamentos para o ensino de seus conteúdos. No entanto, os principais desafios do ensino de Geografia na educação integral correspondem às incertezas

de seu espaço efetivo na estrutura curricular dessas escolas, à formação do professor que passa a demandar com ainda maior ênfase uma constante reflexão da/na prática docente e a falta de estrutura escolar.

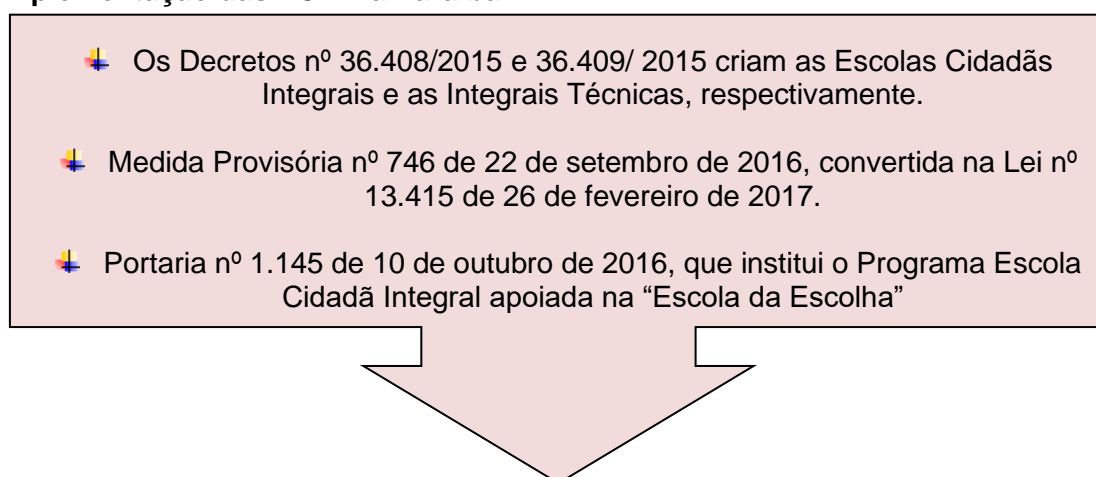
Em relação à formação docente as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais de Magistério da Educação Básica, expressam que:

A formação continuada compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente (BRASIL, 2015, p. 53).

Diante do exposto, fica explícita a necessidade de se ofertar cursos de formação continuada aos docentes com o intuito de atualizar os conhecimentos e reflexões no processo de ensino-aprendizagem na disciplina de Geografia na educação básica e, para mais, nesse novo molde de escola.

Em concordância com as transformações em curso, o estado da Paraíba adere no ano de 2016 a esse novo formato também chamado de “Escola da Escolha”. Os documentos que sinalizam esse passo no que se trata da educação do estado pautam-se nas seguintes ações e tiveram os resultados iniciais sistematizados na imagem que segue:

Figura 05- Síntese dos encaminhamentos iniciais do processo de implementação das ECIT na Paraíba



As iniciativas tiveram como resultado inicial o surgimento de 8 escolas integrais em 2016;
No ano de 2017, o quantitativo alcança 33 instituições de ensino que passavam a funcionar no modelo de Educação Integral;
No censo de 2021 esse número subiu para 302 escolas integrais distribuídas entre os 223 municípios da Paraíba.

Fonte: Organização da autora (2022).

O modelo paraibano norteia-se pelo desenvolvido pelo estado de Pernambuco desde o ano de 2003 e a partir do qual o novo formato escolar apresenta como objetivo:

[...] recuperar a qualidade do ensino mediante novo modelo de gestão e prática pedagógica, cuja inovação incluía, além de um currículo regido pelas Diretrizes do MEC e aplicado pela Secretaria de Educação do Estado, atividades que extrapolavam os muros da escola em que os alunos eram conduzidos ao conhecimento de sua realidade social, contribuindo assim, para o projeto de vida pessoal e para o exercício de sua cidadania (LIMA, 2014, p. 69).

Nesse sentido, o processo de escolha dos jovens do ensino médio no que tange ao Projeto de Vida começa na escola a partir de uma nova configuração de espaço, tempo e currículo propostos pelas ECITs. Essa proposta orientada pela escolha coloca alguns elementos como fundamentais no processo formativo dos alunos e apontam os delineamentos desse modelo escolar.

Conforme Zirmmerman (2015), as principais dimensões dessa nova proposta escolar gravitam sobre elementos como tecnologia de gestão educacional, modelo pedagógico, formação acadêmica de excelência, formação para a vida, formação de competências para o século XXI, estando todos esses atrelados ao “Projeto de Vida” de cada jovem.

Santos (2022) traz um questionamento no seu trabalho, onde argumenta “para onde vai o ensino de geografia a partir da BNCC?”, isso é o que muitos de nós, professores de geografia nos questionamos, a partir desse novo ensino médio, da implantação da BNCC, temos um sucateamento do ensino de geografia, uma redução brusca da sua carga horária, ou como Santos (2022) cita, tivemos um esvaziamento epistemológico da geografia a partir da BNCC. Essa base acaba sendo um reforço da não cidadania em nosso país, e de como o neoliberalismo está adentrando no espaço escolar, de forma crescente e esmagadora.

Assim, diante do exposto o capítulo seguinte deste trabalho é dedicado a apresentar os dados coletados em uma Escola Cidadã Integral no município de Mogeiro, bem como busca-se refletir através das informações sobre os cenários que permearam a transição escola regular-ECIT neste recorte espacial.

5 RESULTADOS

5.1 A percepção dos estudantes acerca das transformações trazidas pela implementação do modelo de escola cidadã técnica integral (ECIT)

De acordo com Gonçalves (2006) o conceito mais convencional para definir a educação integral é aquele vinculado ao processo educativo que acolhe a pessoa em sua totalidade, ou seja, entende que o indivíduo possui necessidades não apenas no aspecto cognitivo, como também social, cultural, afetivo, econômico, entre outras, levando em consideração o contexto no qual esse indivíduo está inserido.

Nesse sentido, as reflexões apresentadas estão apoiadas nos resultados obtidos por meio da aplicação de questionários com alunos do 2º A, B, C e D, do ensino médio e professores de Geografia da Escola Cidadã Integral e Técnica Otávia Silveira, localizada no município de Mogeiro, a fim de identificar os efeitos da transição do ensino regular para o ensino integral, a infraestrutura da escola, as medidas tomadas no contexto do ensino remoto e a situação socioeconômica dos alunos.

Diante do advento da pandemia do COVID-19, como medida de contenção do vírus, as aulas presenciais foram suspensas e foi adotado como medida provisória o modelo emergencial de ensino remoto para dar seguimento ao processo educacional. A escola aderiu como medida para a realização das aulas remotas simultâneas e das atividades a plataforma *Google Meet*, já para os alunos que não dispõem de recursos tecnológicos e acesso à internet as atividades foram impressas e entregues no prédio da escola, num período determinado pela mesma.

As turmas participantes da pesquisa possuem em sua totalidade 120 alunos, dos quais apenas cerca de 24 participavam da aula ativamente pela plataforma *Google Meet*, o que aponta a evasão vivenciada no modelo remoto. Responderam aos questionários 33 alunos e 4 professores.

Identificou-se na pesquisa que 60,6% dos alunos se declara do sexo feminino e 39,4% do sexo masculino, o que retrata uma participação feminina mais ativa.

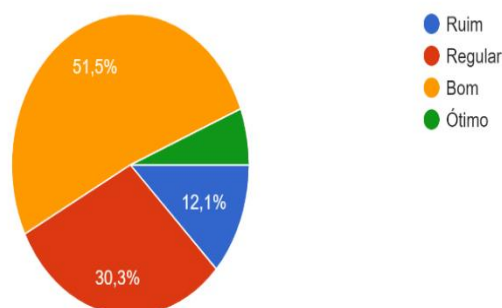
Também foi possível identificar que os alunos se encontram na série correspondente a sua faixa etária, está situada entre 17 e 19 anos conforme as respostas obtidas. Esta parcela de alunos representa 63,6% das respostas obtidas;

enquanto a faixa de 14 a 16 anos representa 36,4%, não há nenhum aluno fora da faixa etária nas turmas investigadas.

Considerando o contexto educacional em que se insere a escola integral, o Gráfico a seguir apresenta a avaliação dos alunos a respeito da transição do ensino regular para o ensino integral/técnico e o aumento da carga horária:

Gráfico 1- Respostas obtidas à pergunta “O que você achou da transição do ensino regular para o integral e técnico”

O que achou da transição do ensino regular para o integral e técnico?
33 respostas



Fonte: Pesquisa de campo (2021)

Com o objetivo de analisar como os discentes receberam essa mudança, podemos observar a partir do Gráfico que 51,5% dos entrevistados classificaram como Bom; 30,3% como regular; 12,1% como ruim e 6,1% Ótimo. Nota-se, portanto, que houve uma aceitação significativa na transição. Fato que demonstra a falta de compreensão clara do que representam as mudanças na prática e para a formação dos estudantes, visto que os mesmos não tem uma noção do tamanho das perdas que tiveram e/ou vão ter a partir dessas mudanças.

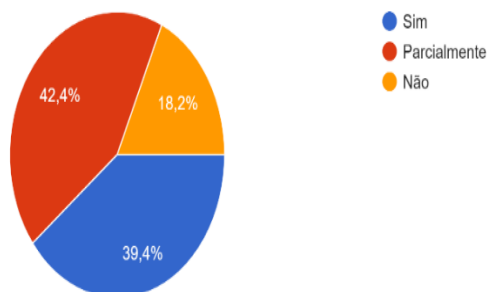
A ECIT Otávia Silveira iniciou a transição do ensino regular para o integral no ano de 2020, processo que se enquadrava como meta do governo do Estado e que coincidiu com a pandemia do COVID-19. A escola de tempo integral busca a reestruturação do ensino básico estando pautada em um discurso orientado ao incentivo ao planejamento, a gestão e as práticas docentes, visando uma qualificação e maior organização dos tempos escolares, proporcionando melhores oportunidades de aprendizagens.

Uma das grandes mudanças na transição do ensino regular para o integral corresponde ao aumento da carga horária. Essa ampliação no tempo escolar propõe oportunizar uma diversificação nas atividades escolares, permitindo que os conteúdos programáticos possam ser ressignificados de forma exploratória e vivencial entre os agentes envolvidos na relação ensino-aprendizagem.

No entanto, esse aumento na carga horária pode causar repulsa por parte de uma parcela dos discentes, seja por ajudar nos afazeres domésticos ou por não quererem está de forma integral na escola ou ainda terem que contribuir na renda familiar, tendo que trabalharem durante um período do dia. Neste sentido, o próximo Gráfico apresenta as percepções dos alunos em relação ao aumento da carga horária.

Gráfico 2- Respostas obtidas a partir da pergunta “Você acredita que o aumento da carga horária na escola proporcionou benefícios para a sua formação?”

Você acredita que o aumento da carga horária na escola proporcionou benefícios para a sua formação?
33 respostas



Fonte: Pesquisa de campo (2021)

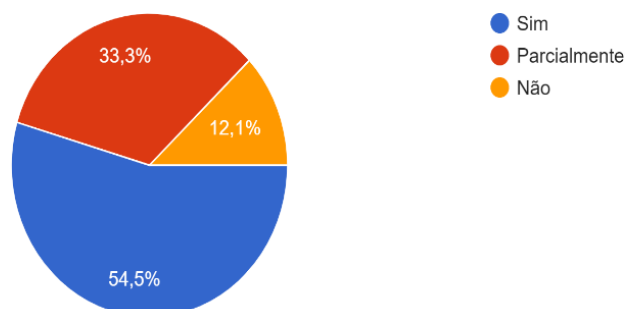
Com a transição para o ensino integral houve um aumento da carga horária na escola, nesse sentido, no Gráfico 2 aponta-se o questionamento aos alunos se essa maior permanência na escola trouxe benefícios para a formação dos mesmos. Os dados obtidos mostram que 42,4% dos entrevistados responderam que parcialmente, 39,4% que sim e 18,2% que não.

As informações reforçam a ideia de que apenas o aumento da carga horária não é garantia de melhor desempenho no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que o tempo de permanência na escola precisa estar aliado com estrutura física adequada, e um ensino que promova a reflexão e a criticidade nos alunos

(DUARTE, 2013). O próximo Gráfico, por sua vez, apresenta a análise dos alunos a respeito da infraestrutura da escola.

Gráfico 3- Respostas obtidas à pergunta “A escola possui infraestrutura necessária para a dinâmica do ensino integral e técnico?”

A escola possui a infraestrutura necessária para a dinâmica do ensino integral e técnico?
33 respostas

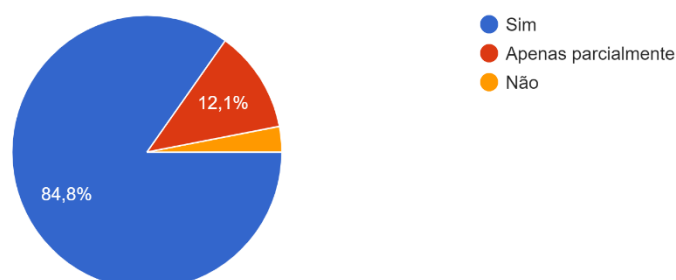


Fonte: Pesquisa de campo (2021)

Foi indagado aos alunos se a escola possui infraestrutura necessária para o modelo de ensino integral e técnico, podendo observar nos resultados no Gráfico 3 que 54,5% consideraram que sim; 33,3% que parcialmente e 12,1% que não. Com isso, percebe-se que a maioria está relativamente satisfeito com a infraestrutura da escola. O Gráfico a seguir apresenta a análise dos alunos sobre a pandemia e seus reflexos nos processos de ensino e aprendizagem.

Gráfico 4- Respostas obtidas à pergunta “Na sua opinião, a pandemia afetou o ensino-aprendizagem?”

Na sua opinião, a pandemia afetou o ensino-aprendizagem ?
33 respostas



Fonte: Pesquisa de campo (2021)

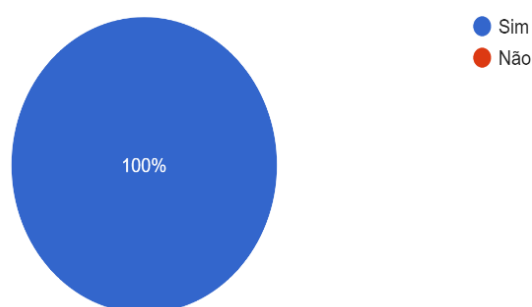
É notório que devido à pandemia do coronavírus ocorreram mudanças no processo educacional, entre elas a adoção do modelo de ensino remoto. Nesse sentido, foi questionado aos alunos se a pandemia afetou no processo de ensino-aprendizagem, os resultados obtidos, conforme mostra o Gráfico 4, apresenta-se que 84,8% consideraram que sim, 12,1% que apenas parcialmente e 3,1% que não.

A partir da análise é perceptível que a maioria dos entrevistados se sentiu afetada pela pandemia. Ainda pelo contexto da pandemia, se fez necessário o questionamento acerca do acesso à internet, dados que se seguem conforme Gráfico abaixo.

Gráfico 5- Respostas obtidas a partir da pergunta “Possui acesso a internet?”

Possui acesso a internet?

33 respostas



Fonte: Pesquisa de campo (2021)

Com a adoção do modelo de ensino remoto durante o período pandêmico, várias problemáticas relacionadas ao ensino público foram ainda mais desnudadas. Entre elas merece destaque as dificuldades de acesso dos alunos, e até de alguns docentes, aos meios tecnológicos necessários para inserirem na dinâmica de ensino-aprendizagem. Este cenário revela os grandes problemas estruturais pelos quais o sistema de ensino passou durante o recorte 2020-2022, no qual milhares de alunos não conseguiram participar de forma satisfatória do processo de ensino.

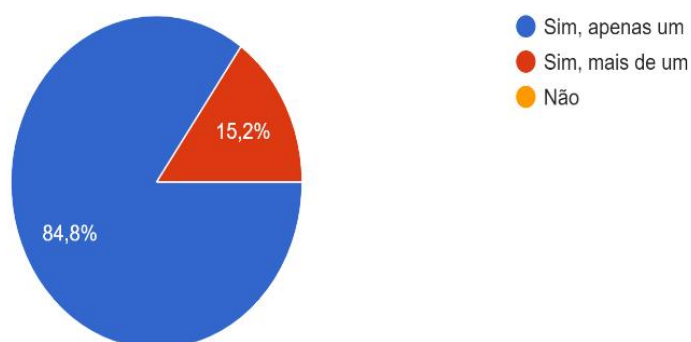
Segundo dados do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC) 86% das escolas do país foram afetadas, pela falta de computadores, celulares ou acesso à internet, os dados foram colhidos de setembro de 2020 a junho de 2021, esse percentual aumenta entre as escolas municipais 93% e 95% nas estaduais, e cai em relação as escolas privadas para 58%.

Entretanto, esse não foi um empecilho para os alunos da referida pesquisa, como pode ser observado no Gráfico 5, todos os entrevistados possuem acesso à internet. Semelhantemente, o Gráfico a seguir apresenta os resultados sobre a posse de aparelhos tecnológicos por parte dos alunos.

Gráfico 6- Respostas obtidas a partir da pergunta “Possui aparelhos tecnológicos?”

Possui aparelhos tecnológicos (celular, notebook ou outros).

33 respostas



Fonte: Pesquisa de campo (2021)

Outra problemática enfrentada no ensino remoto é o acesso a aparelhos tecnológicos, como o celular, computador entre outros. Este fato deve-se à situação socioeconômica de grande parte dos alunos da rede pública, muitos possuíam apenas um aparelho para ser compartilhado por toda a família ou não tinham acesso a essas ferramentas digitais.

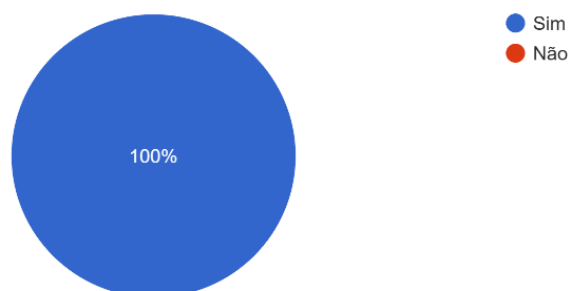
No Gráfico 6 podemos notar que 84,8% dos entrevistados possuíam apenas um aparelho e 15,2%, possuíam mais de um. O que corrobora com a situação das demais escolas da rede pública. Percebemos que um grande obstáculo a ser superado na educação hoje é a questão da exclusão digital, a qual se agrava de acordo com a condição socioeconômica dos países e/ou locais onde as escolas/alunos estão inseridas. Um grande número de estudantes brasileiros não tem acesso às tecnologias digitais e a maioria deles pertencem as escolas da rede pública (SANTOS, BORTOLUZZI E GHISLENI 2022).

O próximo Gráfico, por sua vez, apresenta as respostas obtidas quando perguntados acerca das possibilidades de acesso às plataformas digitais adotadas pela escola.

Gráfico 7- Respostas obtidas à pergunta “Possui acesso as plataformas digitais adotadas pela escola?”

Possui acesso as plataformas digitais adotadas pela escola?

33 respostas



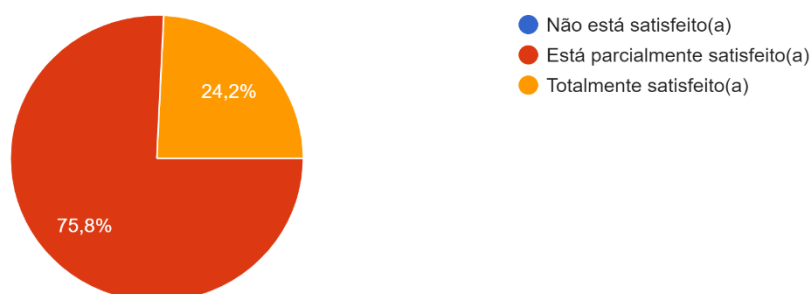
Fonte: Pesquisa de campo (2021)

Como citado anteriormente, devido ao modelo de ensino remoto a escola adotou algumas plataformas digitais para a realização das aulas e das atividades escolares, entre elas, a plataforma Google Meet, grupos de WhatsApp, Instagram. Através das informações apresentadas no Gráfico 7 é possível perceber que todos os entrevistados afirmaram ter acesso. Complementarmente, foi questionado sobre o grau de satisfação do modelo de ensino remoto e das plataformas digitais, conforme disposto no seguinte Gráfico.

Gráfico 8- Grau de satisfação do modelo de ensino remoto e das plataformas digitais

Em relação ao nível de satisfação ao modelo de ensino remoto e as plataformas digitais adotadas pela escola:

33 respostas



Fonte: Pesquisa de campo (2021)

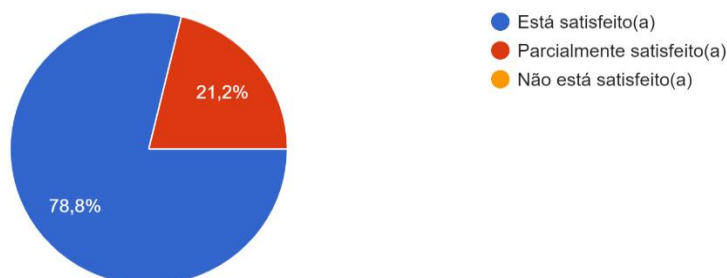
No Gráfico 8 os entrevistados foram indagados sobre o grau de satisfação do modelo de ensino remoto e das plataformas digitais adotadas pela escola, podemos observar que 75,8% consideraram está parcialmente satisfeito e 24,2% afirmaram

está totalmente satisfeito. Acerca da disciplina de Geografia no modelo remoto as respostas se apresentaram de acordo com o seguinte Gráfico:

Gráfico 9- Respostas obtidas a respeito da satisfação da disciplina de geografia

Em relação a disciplina de Geografia:

33 respostas



Fonte: Pesquisa de campo (2021)

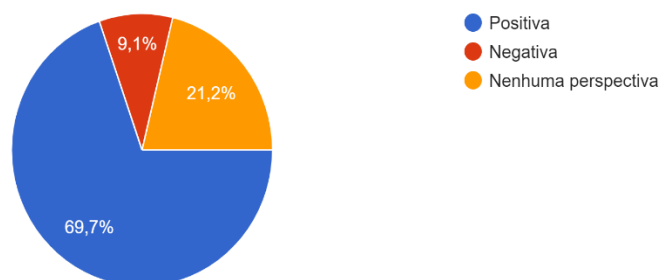
No Gráfico 9 foi questionado aos alunos sobre o nível de satisfação dos mesmos em relação às aulas da disciplina de Geografia no modelo remoto, onde 78,8% consideraram está satisfeito e 21,2% parcialmente satisfeito. Essa insatisfação relaciona-se à abstração que se mostrou latente durante esse período, a ausência de encontros presenciais para discussões e troca/construção de conhecimentos apresenta-se como fator importante de desmotivação dos estudantes pelas aulas.

O próximo Gráfico, por sua vez, apresenta a perspectiva dos alunos para o retorno das aulas, que se dispõe da seguinte forma.

Gráfico 10- Respostas obtidas a partir da pergunta “Qual a perspectiva para o retorno das aulas presenciais?”

Qual a perspectiva para o retorno das aulas presenciais?

33 respostas



Fonte: Pesquisa de campo (2021)

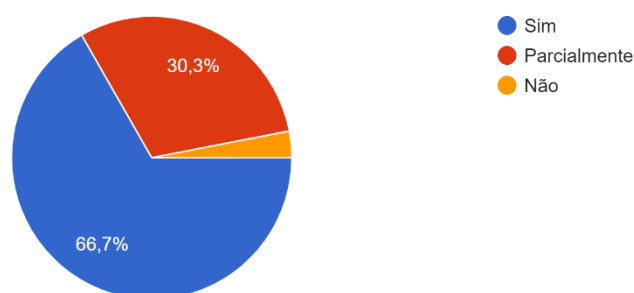
Ao serem questionados sobre a perspectiva para o retorno das aulas presenciais, podemos observar no Gráfico 10 que 69,7% dos entrevistados consideraram que ocorrerá de forma positiva, 21,2% não possuíam nenhuma perspectiva e 9,1% ocorrerá de forma negativa. O receio de muitos estudantes relacionava-se às lacunas de aprendizagem que restariam após o período de ensino remoto que os impossibilitariam de avançar em seu processo formativo.

Acerca do suporte escolar no período da pandemia, os alunos analisaram conforme Gráfico a seguir.

Gráfico 11- Respostas à pergunta “Na sua opinião a escola forneceu o suporte necessário para o período pandêmico?”

Na sua opinião a escola forneceu o suporte necessário para o período pandêmico ?

33 respostas



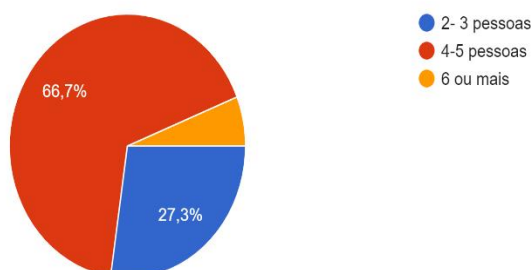
Fonte: Pesquisa de campo (2021)

Foi questionado aos alunos se a escola ofertou o suporte necessário durante o período pandêmico, podemos observar no Gráfico 11 que 66,7% consideraram que sim, 30,3% parcialmente e 3% que não. Conclui-se, portanto, que a escola forneceu um suporte significativo. Julgamos importante ainda compreender a composição familiar dos alunos, conforme apresenta o próximo Gráfico.

Gráfico 12- Respostas à pergunta “Quantas pessoas residem no seu núcleo familiar?”

Quantas pessoas residem no seu núcleo familiar?

33 respostas

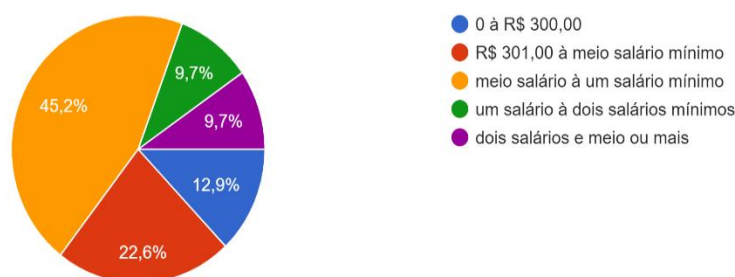


Fonte: Pesquisa de campo (2021)

Visando ainda obter dados em relação à situação socioeconômica dos alunos, foi indagado a respeito da composição do núcleo familiar dos estudantes, como demonstra o Gráfico 12, que 66,7% possuem de 4 a 5 pessoas em sua residência, 27,3% de 2 a 3 pessoas e 6% de 6 ou mais pessoas, podendo notar assim o contexto social familiar dos entrevistados. Semelhantemente, questionou-se a respeito da renda familiar dos alunos, conforme dispõe o Gráfico a seguir.

Gráfico 13- Relação sobre a faixa de renda mensal da família

A renda total mensal da sua família se situa na faixa de :
31 respostas

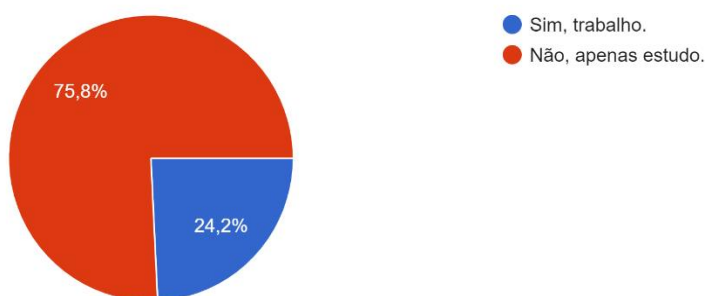


Fonte: Pesquisa de campo (2021)

Em relação a renda per capita, podemos analisar no Gráfico 13 que 45,2% apresentam uma renda de meio salário à um salário-mínimo, 22,6% de R\$ 301,00 a meio salário-mínimo, 12,9% de 0 a R\$ 300,00, 9,7% dois salários e meio ou mais e 9,7% um salário a dois salários-mínimos. Neste sentido, o próximo Gráfico apresenta os resultados acerca da participação na renda familiar por parte dos alunos.

Gráfico 14- Respostas à pergunta “Você participa na vida econômica da família?”

Você participa na vida econômica da família?
33 respostas



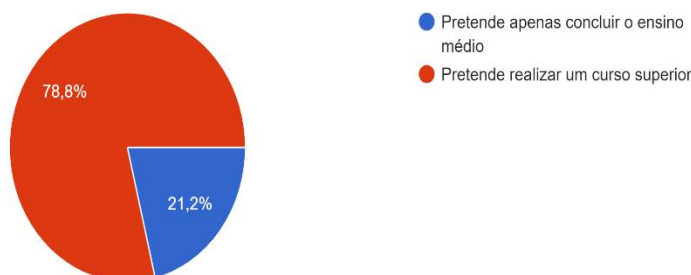
Fonte: Pesquisa de campo (2021)

No Gráfico 14 foi questionado aos alunos se eles colaboram na vida econômica familiar, podemos observar que 75,8% dos entrevistados não participam da renda familiar, apenas estudam, podemos então pontuar que as famílias desses alunos prezam pela educação e para que os mesmos foquem apenas nos estudos; os pais dão conta da renda familiar e dessa forma eles não precisam de preocupar com essa questão; não tem interesse em trabalhar no momento e preferem “focar” nos estudos, entre tantas outras questões. Por outro lado, 24,2%, colaboram, pois, trabalham.

Considerando o contexto de trabalho por parte dos alunos, foi questionado a respeito da continuação dos seus estudos, conforme Gráfico a seguir.

Gráfico 15- Respostas obtidas a partir do questionamento a respeito do seu futuro profissional

Em relação ao futuro de sua formação:
33 respostas



Fonte: Pesquisa de campo (2021)

Foi questionado aos entrevistados se eles pretendiam prosseguir no processo de formação, buscando um curso superior ou apenas almejavam concluir o ensino médio. Podemos observar no Gráfico 15 que 78,8% pretendem realizar um curso superior e 21,2% pretendem apenas concluir o ensino médio. Mesmo o quantitativo para dar continuidade a formação seja maior, ainda é preocupante que uma porcentagem considerável não se interesse por seguir nos estudos.

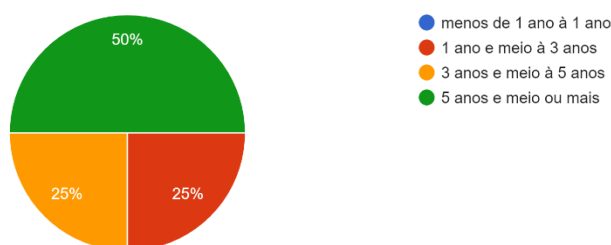
Neste sentido, foi possível perceber as percepções dos alunos em relação ao contexto de ensino-aprendizagem no período pandêmico no recorte da escola analisada, que se mostrou de forma insuficiente e completamente adaptativa à nova realidade imposta pelo COVID-19. O próximo subtópico apresenta, por sua vez, a perspectiva de análise dos professores desta escola.

5.2. A percepção dos professores acerca das transformações trazidas pela implementação do modelo de escola cidadã técnica integral (ECIT)

Inicialmente, a respeito do perfil de gênero dos professores entrevistados pôde-se observar que 75% se declara do sexo masculino e 25% se declara do sexo feminino, possuindo, portanto, uma participação masculina mais ativa. O Gráfico que se segue apresenta o tempo de atuação na escola dos professores de forma quantitativa.

Gráfico 16- Respostas obtidas sobre o tempo de atuação dos docentes na escola campo de pesquisa

Há quanto tempo atua na escola?
4 respostas



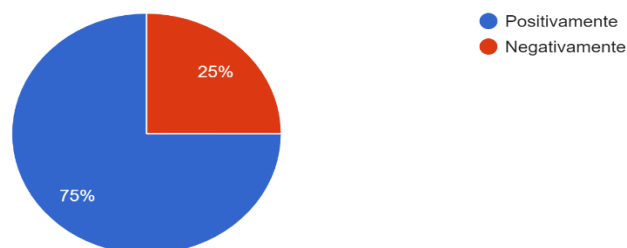
Fonte: Pesquisa de campo (2021)

O Gráfico 16 aponta o tempo de atuação dos professores na escola. Onde apresenta que 50% atuam de 5 anos e meio ou mais, 25% 3 anos e meio a 5 anos, 25% de 1 ano e meio a 3 anos e nenhum com menos de 1 ano a 1 ano.

O próximo Gráfico apresenta como os professores perceberam o processo de transição do ensino regular para o integral e técnico.

Gráfico 17- Respostas obtidas sobre o processo de transição do ensino regular para o integral e técnico

Como recebeu a transição do ensino regular para o integral e técnico?
4 respostas



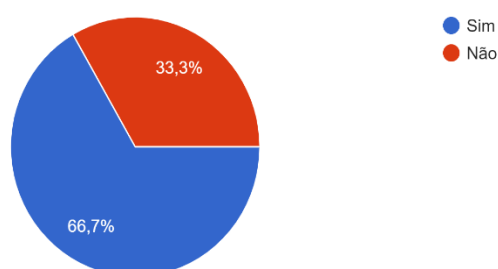
Fonte: Pesquisa de campo (2021)

O Gráfico 17 aponta a indagação aos professores de como receberam o processo de transição do ensino regular para o integral e técnico. De acordo com os dados coletados, 75% dos professores consideraram a transição de forma positiva e 25% de forma negativa. O próximo Gráfico, por sua vez, apresenta a formação dos professores para o ensino integral e técnico.

Gráfico 18- Respostas obtidas sobre a formação dos professores para o ensino integral e técnico

Receberam formação específica para o novo modelo de ensino?

3 respostas



Fonte: Pesquisa de campo (2021)

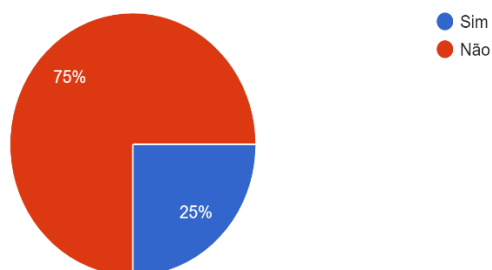
Questiona-se aos professores se estes receberam algum tipo de formação específica para atuar no novo modelo de ensino adotado, como pode ser observado no Gráfico 18 que 66,7% afirmaram que sim e 33,3% que não. O que nos mostra que diferente de outros locais em nosso país, os professores de Mogeiro receberam formação para enfrentarem as aulas em formato remoto.

Considerando o contexto de aumento de carga horária, questionou-se ainda se houve aumento na remuneração salarial dos professores, quando 75% dos professores afirmaram que sim e 25% afirmaram que não. O próximo Gráfico, por sua vez, apresenta as percepções dos professores acerca da infraestrutura da escola para o modelo integral e técnico.

Gráfico 19- Respostas obtidas sobre a infraestrutura da escola para o modelo integral e técnico

A escola possui a infraestrutura necessária para a atuação no modelo integral e técnico?

4 respostas



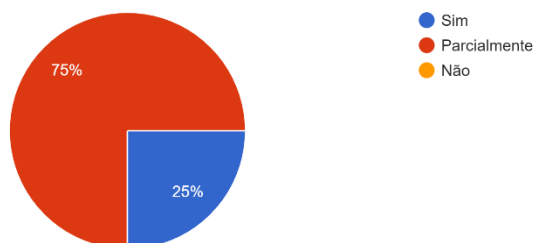
Fonte: Pesquisa de campo (2021)

Os professores foram questionados em relação a infraestrutura da escola, se a mesma possui as condições adequadas para a atuação no modelo integral e técnico. Observa-se no Gráfico 19 que, 75% dos entrevistados consideram que não e 25 % que sim. O Gráfico a seguir apresenta os resultados do Ensino Integral e Técnico no ensino-aprendizagem avaliados pelos professores.

Gráfico 20- Respostas obtidas acerca dos resultados do Ensino Integral e Técnico no processo ensino-aprendizagem.

Na sua concepção, o ensino integral e técnico apresenta resultados mais significativos no ensino-aprendizagem?

4 respostas



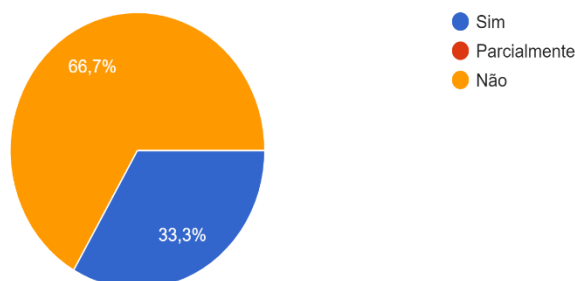
Fonte: Pesquisa de campo (2021)

Indagou-se aos entrevistados se estes consideram que o modelo de ensino integral e técnico apresenta resultados mais significativos no processo de ensino-aprendizagem. Nota-se no Gráfico 20 que 75% consideraram que parcialmente, 25% que sim e nenhum considerou que não. Semelhantemente, o próximo Gráfico apresentou os resultados acerca das aulas de Geografia no ensino integral e técnico a partir do ponto de vista dos professores.

Gráfico 21- Respostas obtidas sobre os benefícios para as aulas de Geografia no contexto do ensino integral e técnico

As aulas de Geografia foram beneficiadas com o modelo de ensino integral e técnico?

3 respostas



Fonte: Pesquisa de campo (2021)

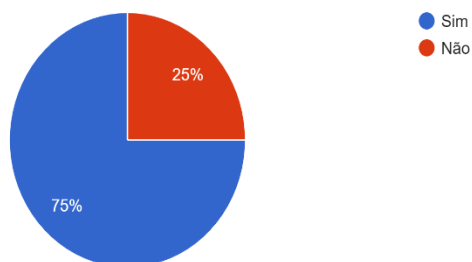
Quando questionados se consideram que as aulas de Geografia foram beneficiadas com o modelo de ensino integral e técnico respondem que 66,7% não, 33,3% que sim e nenhum parcialmente, como aponta o Gráfico 21. A partir do apontamento dos 66,7% que responderam que as aulas de geografia não foram beneficiadas com o formato remoto, podemos entender que foi prejudicial já que: teve carga horária reduzida; os professores estavam impossibilitados de realizar aulas de campo; falta de interação entre professor-aluno, e várias outras questões.

Considerando o contexto pandêmico, 100% dos entrevistados avaliaram que a pandemia prejudicou o ensino-aprendizagem dos alunos. Ainda a respeito do período pandêmico, o próximo Gráfico apresenta o acesso aos aparelhos tecnológicos por parte dos professores para o modelo remoto.

Gráfico 22- Respostas acerca do acesso a aparelhos tecnológicos.

Possuía aparelhos tecnológicos para atuação no modelo remoto?

4 respostas



Fonte: Pesquisa de campo (2021)

Os professores foram questionados se possuíam aparelhos tecnológicos para atuarem no período remoto. 75% responderam que sim e 25% que não, como

mostra o Gráfico 22. Semelhantemente, questionou-se se a escola forneceu o suporte tecnológico para os professores atuarem no formato remoto, fato em que 100% dos entrevistados concordaram que não.

Já a respeito do retorno às aulas presenciais, os professores apresentaram suas perspectivas conforme Gráfico abaixo.

Gráfico 23- Respostas obtidas sobre as perspectivas de retorno as aulas presenciais.

Quais suas perspectivas para o retorno das aulas presenciais?

4 respostas



Fonte: Pesquisa de campo (2021)

Por fim, questionou-se aos professores quais suas perspectivas para o retorno das aulas presenciais, como se pode observar no Gráfico 23, 100% consideraram positivo o retorno. Já que voltar com as aulas no formato presencial vai dizimar em partes os problemas que surgiram a partir do formato remoto, além dos professores terem tido acesso a novas formas de dar aula, podendo utiliza-las de forma presencial, fazendo com que as aulas se tornem mais dinâmicas e interessantes para os alunos.

No que concerne ao ensino de geografia no modelo de escola integral, percebemos que as políticas neoliberais estão cada vez mais presentes no espaço escolar, visando reduzir o trabalho docente à dimensão técnica e a escola como locus de reprodução de decisões e ações elaboradas em outros contextos, já que o ensino de geografia perdeu cerca de 66% da sua carga horária, o professor de geografia se ver obrigado a transmitir os conteúdos de uma forma acelerada, para conseguir dar conta da demanda exigida pela escola e pelo novo currículo das escolas.

Isso impactou negativamente nas aulas de geografia, somados as problemáticas surgidas ao longo da pandemia, atualmente os professores se veem

com carga horária mínima para ministrarem suas aulas e ainda da conta de conteúdos que não são da sua área, fruto das disciplinas eletivas das escolas integrais. As perspectivas para melhorar, não são das melhores, já que existem diversas questões que impedem uma melhor formação para os professores, entre outras problemáticas. E enquanto esse novo modelo de educação estiver em vigor, os professores, em especial os de geografia terão que se reinventar constantemente para transmitir ao menos o mínimo para os alunos.

6 CONSIDERAÇÕES

A partir da pesquisa depreende-se que a educação passou por constantes transformações ao longo da história e que continuam a se desenvolver nos tempos atuais. Dentre essas mudanças vale destacar a educação integral, que apesar de não ser um conceito novo e de ter sido ressignificado e cooptado pelos ditames do capital, desperta constantes debates e reflexões no meio educacional.

A ampliação do número de escolas de tempo integral no cenário paraibano representou um quadro significativo que transformou o ensino-aprendizagem em um formato mais global de atendimento às demandas do mercado de trabalho de ordem capitalista. Todavia, através das respostas obtidas e do quadro observado, pode-se afirmar que apenas o aumento do tempo escolar não é o suficiente para se garantir uma educação de qualidade, sendo necessário que esta ampliação seja associada a uma boa estrutura escolar, qualificação e remuneração dos profissionais, práticas docentes que despertem o senso crítico e reflexivo nos alunos, entre outros fatores.

O cenário pandêmico se configurou como mais um desafio para a educação, e que foi contornado em partes, com a adoção do ensino remoto que permitiu dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem a distância, por meio de videoaulas ou aulas simultâneas em plataformas como Zoom e Google Meet, por exemplo. No entanto, evidenciaram-se as problemáticas socioeconômicas enfrentadas pelo corpo discente, como a falta de acesso à internet de qualidade para frequentar as aulas e a equipamentos eletrônicos, como computadores e/ou celulares.

Através da realização deste estudo observa-se que a ECIT Otávia Silveira se adaptou a transição do ensino regular para o integral e técnico de forma significativa, apesar dos desafios relacionados à pandemia e à falta de infraestrutura necessárias para o novo modelo, conseguindo fornecer a formação para os docentes, gratificação salarial, adoção de plataformas digitais para a prática docente. O que não aconteceu em diversas realidades espalhadas pelo país e analisadas por outros pesquisadores.

No entanto, também ficou evidente o aumento da evasão escolar dos alunos nesse período, seja pela falta de acesso às tecnologias necessárias ou não identificação com o modelo integral e técnico, fatos estes presentes na apresentação dos Gráficos.

Em uma sociedade capitalista, em que as contradições são evidentes, era um resultado possível a implantação de um regime escolar 100% informatizado, mas que não atende a 100% dos alunos, considerando que não são todos que têm as mesmas condições de possuir tais aparelhos tecnológicos, fato este que corrobora para a evasão escolar dos alunos.

Em relação à disciplina de Geografia, segundo a pesquisa, não houve benefícios no ensino-aprendizagem até então, com a transição do ensino regular para o integral e técnico. Pode-se considerar por fim, que a pesquisa forneceu dados relevantes sobre o cenário da escola analisada, permitindo assim levantar discussões e reflexões relacionadas à medidas que possam ser adotadas pela instituição escolar com o objetivo de superar, ou minimizar as problemáticas que foram identificadas e apontadas através das respostas aos questionários aplicados.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Manuel Correa. **Geografia: Ciência sociedade**. São Paulo: Atlas, 1987.
- BORGES, Vilmar José. **Mapeando a Geografia Escolar: Identidades, saberes práticos**. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2001. (Dissertação de Mestrado).
- BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do 99 Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Publicação: Diário Oficial da União, 2017.
- COELHO, Lígia Martha C. da Costa. História (s) da educação integral. In: **EM ABERTO**. Brasília: Inep, v.22, n.80, 2009.
- DUARTE, Newton. (Org.). **A individualidade para si: Contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo**. 3.ed. Campinas: Autores Associados, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Editora Paz e Terra, 2014.
- FILIZOLA, Roberto; KOZEL, Salete. **Teoria e Prática do Ensino de Geografia: Memórias da Terra**. São Paulo: FTD, 2009.
- GONÇALVES, Antônio Sérgio. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. 2006. In: **Cadernos CENPEC / Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. Educação Integral**. n.2. São Paulo: CENPEC, 2006.
- KNECHTEL, Maria do Rosário. **Metodologia da pesquisa em educação: Uma abordagem teórico-prática dialogada**. Curitiba: Intersaberes, 2014.
- OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **Educação e ensino de Geografia na realidade brasileira**. 8.ed. São Paulo: Contexto, 2013.
- SANTOS, Cristiane Martins; BORTOLUZZI, Valéria Iensen; GHISLENI, Taís Steffenello. Os desafios do ensino remoto nas redes públicas de ensino. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, v. 11, n. 6, pág. e41411628998-e41411628998, 2022.
- SANTOS, J. E. dos. Um lugar para a Geografia: contra as bases do ensino e da (de)formação docente. **Terra Livre**, [S. l.], v. 1, n. 56, p. 329–369, 2022.

SAVATER, Fernando. **O valor de educar**. São Paulo: Martins Fontes, 1998

TARDIF, Maurice. LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação para a democracia**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997 [1936].

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.