



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS I - CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA - DG  
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

**MÁRCIA PEREIRA DE OLIVEIRA**

**A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO NA PERSPECTIVA DA  
BNCC E DO NOVO ENSINO MÉDIO: UM OLHAR PARA A REALIDADE DA ECIT  
MONSENHOR JOSÉ BORGES DE CARVALHO/ ALAGOA NOVA, PB**

**CAMPINA GRANDE  
2022**

MÁRCIA PEREIRA DE OLIVEIRA

**A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO NA PERSPECTIVA DA  
BNCC E DO NOVO ENSINO MÉDIO: UM OLHAR PARA A REALIDADE DA ECIT  
MONSENHOR JOSÉ BORGES DE CARVALHO/ ALAGOA NOVA, PB**

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

**Área de concentração:** Ensino de Geografia.

**Orientadora:** Profa. Dra. Joana d’Arc de Araújo Ferreira.

**CAMPINA GRANDE  
2022**

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.

O48c Oliveira, Márcia Pereira de.

A construção do conhecimento geográfico na perspectiva da BNCC e do novo ensino médio [manuscrito] : um olhar para a realidade da ECIT Monsenhor José Borges de Carvalho/ Alagoa Nova, PB / Marcia Pereira de Oliveira. - 2022.

30 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2022.

"Orientação : Profa. Dra. Joana D'Arc de Araújo Ferreira , Coordenação do Curso de Geografia - CEDUC."

1. Ensino de Geografia. 2. Crítica. 3. Educação cidadã. I.

Título

21. ed. CDD 372.891

MÁRCIA PEREIRA DE OLIVEIRA

**A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO NA PERSPECTIVA DA  
BNCC E DO NOVO ENSINO MÉDIO: UM OLHAR PARA A REALIDADE DA ECIT  
MONSENHOR JOSÉ BORGES DE CARVALHO/ ALAGOA NOVA, PB**

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

**Área de concentração:** Ensino de Geografia.

Aprovada em: 04/04/2022.

**BANCA EXAMINADORA**



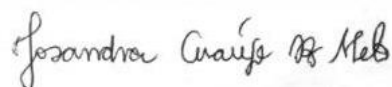
---

Profa. Dra. Joana d'Arc de Araújo Ferreira (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



---

Profa. Ma. Nathália Rocha Morais  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



---

Profa. Dra. Josandra Araújo Barreto de Melo  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico aos meus pais, pelo apoio e ajuda constantes, pela dedicação, companheirismo e amizade.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –	Mapa de Localização de Alagoa Nova - PB – 2022.....	22
Figura 2 –	Mapa de Localização da ECIT Monsenhor José Borges de Carvalho – 2022.....	23
Figura 3 –	ECIT Monsenhor José Borges de Carvalho – 2019.....	23

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art.	Artigo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ECI	Escolas Cidadãs Integrais
ECIS	Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas
ECITS	Escolas Cidadãs Integrais Técnicas
ECOS	Organização Social Espaço, Cidadania e Oportunidades Sociais
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ICE	Instituto de Corresponsabilidade da Educação
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
PEE	Plano Estadual de educação
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNE	Plano Nacional de Educação
PT	Partido dos Trabalhadores
TGE	Tecnologia de Gestão Educacional

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>08</b>
<b>2</b>	<b>CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA EDUCACIONAL.....</b>	<b>09</b>
<b>2.1</b>	<b>A Base Nacional Comum Curricular e o ensino de Geografia no ensino médio .....</b>	<b>12</b>
<b>3</b>	<b>O MODELO DE ENSINO DAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS DA PARAÍBA.....</b>	<b>15</b>
<b>3.1</b>	<b>Parâmetros gerais das escolas cidadãs integrais paraibanas.....</b>	<b>16</b>
<b>3.1.1</b>	<i>O ensino de Geografia e a formação cidadã crítica nas escolas integrais.....</i>	<b>19</b>
<b>4</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>21</b>
<b>4.1</b>	<b>Localização e caracterização da área de estudo.....</b>	<b>22</b>
<b>4.1.1</b>	<i>Problemáticas da pesquisa.....</i>	<b>24</b>
<b>5</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>24</b>
<b>6</b>	<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>25</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>27</b>



**A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO NA PERSPECTIVA DA BNCC E DO NOVO ENSINO MÉDIO: UM OLHAR PARA A REALIDADE DA ECIT MONSENHOR JOSÉ BORGES DE CARVALHO/ ALAGOA NOVA, PB**

**THE CONSTRUCTION OF GEOGRAPHIC KNOWLEDGE FROM THE PERSPECTIVE OF BNCC AND NEW HIGH SCHOOL: A LOOK AT THE REALITY OF ECIT MONSENHOR JOSÉ BORGES DE CARVALHO/ ALAGOA NOVA, PB**

Márcia Pereira de Oliveira

**RESUMO**

Sendo a educação uma ferramenta social de suma importância para a transformação pessoal e social, a presente pesquisa foi desenvolvida dentro do componente curricular Trabalho de Conclusão de Curso II, objetivando compreender a construção do conhecimento geográfico nas escolas cidadãs integrais da rede estadual de ensino da Paraíba e seus desdobramentos na formação escolar e cidadã dos estudantes, tendo por área de pesquisa a ECIT Monsenhor José Borges de Carvalho no município de Alagoa Nova - PB. A pesquisa apresenta uma abordagem de caráter qualitativo, classificando-se como exploratória. Quanto à metodologia usada na construção da pesquisa, os procedimentos metodológicos utilizados foram iniciados a partir da pesquisa bibliográfica e pesquisa documental, e pesquisa de campo. Na fundamentação teórica buscou-se discutir o modelo de ensino nas escolas cidadãs, a influência da BNCC no ensino de Geografia e sua aplicação na construção da cidadania e criticidade dos alunos. Isso posto, espera-se que esse trabalho possa contribuir para a reflexão e compreensão do atual quadro do sistema de ensino e como este atinge o ensino geográfico.

**Palavras-chave:** Ensino de Geografia. Crítica. Educação Cidadã.

**ABSTRACT**

Since education is a social tool of paramount importance for a personal and social transformation, the present research was developed within the curricular component of Course Completion Work II, aiming at the construction of geographic knowledge in integral citizen schools of the state network of understanding of Paraíba and its developments in the school education and city of students, having as research area the ECIT Monsenhor José Borges de Carvalho in the municipality of Alagoa Nova - PB. The research presents a qualitative approach, classified as exploratory. As for the methodology used in the construction of the research, the methodological procedures used were initiated from the bibliographic research and documental research, and field research. The reasoning sought to challenge the teaching model in citizen schools, the influence of the BNCC in the teaching of geography and its theory in the construction of citizenship and students' criticism. That said, it is expected that this work can contribute to the reflection and understanding of the current framework of the education system and how it achieves geographic education.

**Keywords:** Teaching Geography. Criticism. Citizen Education.

## 1 INTRODUÇÃO

A educação é uma importante ferramenta social na vida das pessoas proporcionando condições imprescindíveis para a transformação pessoal e, conseqüentemente, social. Neste processo, o ensino de Geografia, quando aliado a uma perspectiva crítica, pode gerar resultados voltados para a construção de uma visão de mundo e de sociedade comprometida com a transformação das contradições postas. Sendo assim, partimos através desse viés tendo por eixo central de nosso estudo a Geografia escolar e a formação integral dos estudantes no contexto das escolas cidadãs integrais.

Historicamente, o ensino médio apresentou-se como um obstáculo na educação brasileira, isso porque, suas taxas de evasão sempre foram altas, a cada dez brasileiros de dezenove anos apenas seis concluem o ensino médio e ainda sim saem da escola com déficit na formação. Além disso, a maioria dos integrantes deste nível consideram as aulas chatas e não veem sentido na escola.

Dessa forma, chegou-se à conclusão de que o ensino médio necessitava passar por mudanças, e assim o poder público passa a pensar numa nova proposta escolar que fosse mais flexível e alinhada aos interesses discentes que estimule o protagonismo juvenil, dando origem ao novo ensino médio que surgiu como proposta ao desafio de renovar o ensino médio brasileiro por meio de um aprendizado mais interessante, significativo e efetivo para os jovens.

Segundo o Censo de Educação Básica realizado pelo INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, em 2019 a Paraíba possuía um total de 639 escolas que ofertavam o Ensino Médio, sendo 467 na rede pública e 172 na rede privada. Ao analisar a distribuição das escolas percebe-se que a rede estadual dispõe o maior número de escolas. Em relação às matrículas, no ano de 2019 foram registradas 135.458 matrículas, sendo que a rede estadual contava com 79,5% das matrículas no ensino médio, enquanto a rede privada contava com 15,3%. Além disso, no ano de 2019 a taxa de 29,5% das matrículas caracterizava alunos de tempo integral. Os dados coletados apontaram ainda que as matrículas em tempo integral na rede pública correspondiam a 34,6%, sendo maior do que a proporção da rede privada que por sua vez ocupava 0,9%.

Levando em conta tal cenário, consideramos a possibilidade de discutir um contexto relativamente novo e complexo, que reflete a realidade da escola cidadã integral na rede estadual de ensino e o ensino de Geografia como elemento essencial à construção da cidadania, estabelecendo uma análise ao ensino geográfico para a formação cidadã. Sendo assim, consideramos ser este um estudo que contribua no campo da análise e da discussão dos novos rumos do ensino de Geografia diante da nova Base Nacional Comum Curricular no contexto das Escolas Cidadãs Integrais.

As escolas cidadãs integrais fazem parte de uma iniciativa do Governo estadual e desde 2016 vêm sendo disseminadas na rede básica de ensino e se sobrepondo, cada vez mais, às escolas regulares. Esta expansão das escolas cidadãs integrais, contudo, está envolta de muitos debates (políticos, didático-pedagógicos, etc.), de modo que achamos pertinente refletir acerca da construção do conhecimento geográfico nesta nova realidade que tem marcado a educação paraibana.

Para isso focamos especificamente na etapa do ensino médio e tomamos por referência empírica a realidade da Escola Cidadã Integral Técnica Monsenhor José Borges de Carvalho, localizada na zona urbana do município de Alagoa Nova-PB.

Partimos da conjectura de que o ensino de Geografia nas escolas da rede estadual da Paraíba tem passado por redefinições decorrentes da implantação de um novo modelo de escola pública que tem como foco a formação dos estudantes mediante um novo desenho curricular

pautado em metodologias ativas e na construção do projeto de vida dos jovens. Esse modelo, sobre a influência das orientações postas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), passou a operar priorizando as áreas do conhecimento, estando a Geografia inserida na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Apesar de colocar-se como uma proposta inovadora que vem para ressignificar o ensino e a aprendizagem nas escolas públicas, o modelo adotado pelas Escolas Cidadãs Integrais, sob a influência da BNCC, levanta questionamentos acerca da forma como a Geografia tem se apresentado na formação dos estudantes. A configuração curricular atual do ensino médio nessas escolas acaba sendo sugestiva a fragmentação do saber geográfico e o enfraquecimento da Geografia enquanto área específica do conhecimento. Consequentemente, o ensino de Geografia perde espaço e importância, tornando-se limitado quanto ao desenvolvimento de posturas reflexivas e críticas em relação ao mundo, aos espaços de vivência dos estudantes e a inserção destes nos processos sociais, econômicos, políticos e culturais que regem a sociedade.

Quanto a estrutura da escrita deste estudo, na primeira parte buscamos identificar o impacto gerado pela BNCC sobre o ensino de Geografia, apontando o processo histórico da educação brasileira e os principais pontos que permeiam a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a redefinição do ensino de Geografia no ensino médio.

Na segunda parte, discutimos o modelo de ensino das escolas cidadãs integrais no estado da Paraíba, abordando como configura-se o modelo de ensino adotado pelas escolas cidadãs integrais da rede estadual de ensino paraibana e os programas criados no intuito de nortear a sua viabilidade na rede de ensino.

Na terceira parte, analisamos o papel do ensino de Geografia para a formação escolar e cidadã dos alunos da escola cidadã integral buscando identificar como o ensino de Geografia tem comparecido na formação escolar cidadã crítica dos estudantes do ensino médio nas escolas cidadãs integrais na Paraíba.

Na quarta parte, mencionamos a descrição dos procedimentos metodológicos, caracterizando as etapas que culminaram na realização do estudo; bem como a localização geográfica do município e da nossa área objeto de estudo.

Por fim, expomos e contextualizamos os dados obtidos ao longo do estudo, buscando aprofundar nossa discussão e garantir-lhe mais solidez e consistência em seus argumentos.

Assim, buscamos compreender a construção do conhecimento geográfico nas escolas cidadãs integrais da rede estadual de ensino da Paraíba e seus desdobramentos na formação escolar e cidadã dos estudantes, tendo por área de pesquisa a ECIT Monsenhor José Borges de Carvalho no município de Alagoa Nova - PB; os impactos que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) gerou sobre o ensino geográfico e de qual forma este ensino contribui para formação escolar e cidadã dos alunos que compõem tais escola.

Consequente, a construção da pesquisa deu-se inicialmente a partir da pesquisa bibliográfica e pesquisa documental; e pesquisa de campo. A pesquisa teve ainda uma abordagem de caráter qualitativo. Partindo do método dialético que permitiu entender como o ensino de Geografia pode contribuir para a formação cidadã dos estudantes nas escolas Cidadãs Integrais da Paraíba, mediante a considerações de contradições gerais e particularizadas.

## **2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA EDUCACIONAL**

Quando falamos de educação e mais precisamente do sistema educacional brasileiro precisamos considerar os diversos campos de interação em que seu processo histórico formativo ocorreu e o contexto ao qual se desenvolveu, para que só então possamos respaldar a discussão a respeito da educação em nossa nação. Podemos considerar que “O Ensino Médio

no Brasil, historicamente reproduzido na Paraíba, caracterizou-se por décadas como excludente e elitista” (PARAÍBA, 2021, p. 20).

A datar do Brasil Colônia, a educação brasileira apresentou-se a partir das obras jesuítas, embasadas nos pensamentos da cultura medieval, ministradas pelos padres geralmente a indígenas e aos brancos, isto posto:

Nos dois primeiros séculos de colonização brasileira os Jesuítas foram os únicos educadores que existiam na colônia. Preocupados com a difusão da fé e com a educação de uma elite religiosa criaram, no Brasil Colônia, um sistema educacional que, em última instância, fornecia aos elementos das classes dominantes uma educação clássica e humanista, como era o ideal europeu da época. (XAVIER, 1980 apud SILVA; CARMO E ROLIM, 2013, p. 15).

Sob outra perspectiva a educação brasileira passou por um hiato de duzentos anos em sua fase inicial uma vez que, conforme Silva, Carmo e Rolim (2013, p. 16), o até então Ministro da Educação de Portugal, o Marquês de Pombal, expulsa os jesuítas de todas as colônias portuguesas no ano de 1759. Dessa forma, a educação na até então colônia é abruptamente interrompida fazendo com que escolas fossem fechadas e todas as atividades educacionais fossem suspensas.

Em contrapartida, as repercussões para tal medida foram omissas com a educação brasileira, ocasionando grandes danos a nação brasileira, tal que:

As consequências dessa política foram desastrosas para o Brasil, que não pôde beneficiar-se da modernização do sistema educacional visado por essa política, pois a metrópole não dispunha de meios eficientes para orientar e fiscalizar as novas escolas a serem criadas na colônia. Somente depois de uma década foram criadas as primeiras Escolas e Aulas Régias nas maiores cidades, lecionando Latim, Grego e Retórica. (BERGER, 1980 apud SILVA; CARMO E ROLIM, 2013, p.16.)

Passado o período de inatividade educacional no Brasil as coisas voltaram a fluir e tomaram novos rumos. Já no século XIX, a população passa a reivindicar escolas, motivadas pelo desenvolvimento da mão de obra; A Constituição Federal de 1823 do Brasil Império estabeleceu o ensino primário gratuito como direito a todos os cidadãos, conjecturando escolas e universidades; Já a Constituição Federal de 1891, atribuiu à União (República Federativa do Brasil) a prerrogativa de organizar instituições de ensino secundário e superior nos Estados, e aos Estados ficou o encargo do ensino primário. (SILVA; CARMO E ROLIM, 2013, p. 15-16.)

Na década de 1930, o cenário educacional ganha novo propósito uma vez que os ideais buscados passam a ser outros e giravam em torno das configurações por uma política única educacional por parte dos intelectuais da educação, caracterizando o movimento escolanovista. (SILVA; CARMO E ROLIM, 2013, p. 17.). O Movimento dos Pioneiros da Educação Nova:

(MELO, 2012, p. 50) apresentou uma proposta de Reforma Educacional que previa a ampliação do tempo escolar e a diversificação curricular como alternativas para acompanhar o processo de modernização que era vivenciado no Brasil, durante o Governo Vargas. A Proposta defendia a revisão curricular para atender as demandas para a formação de capital humano com vistas ao fomento industrial no Brasil. (Azevedo, 2010, p. 41 apud PARAÍBA, 2021, p.20).

Durante a ditadura militar o Brasil precisava de mão de obra qualificada pronta para atender o setor industrial, no intuito de suprir tal necessidade foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação N°. 5692/71, destacando “como objetivos para 2º Grau (atual Ensino

Médio) a qualificação para o trabalho com a mesma concepção dualista dos períodos anteriores” (PARAÍBA, 2021, p. 20).

Desde o período colonial e por entre décadas a educação brasileira se caracterizou como uma educação composta por uma orientação pedagógica de índole “dualista nas quais, por um lado, era ofertado para a juventude que compunha a elite um currículo de formação acadêmica, e por outro, para as classes trabalhadoras, eram oferecidas formações exclusivas para atender as necessidades do mundo do trabalho.” (MELO, 2012, p. 23 apud PARAÍBA, 2012, p. 20).

Com o fim da Ditadura Militar no início da década de 1980 e com o restabelecimento da democracia e dos espaços políticos, uma nova Carta Magna é outorgada em 1988 trazendo novas mudanças que foram estabelecidas por meio da criação de leis de cunho educacional amparados por diversos documentos do mesmo segmento com o intuito de assegurar a educação nacional.

Dessa forma, conforme PARAÍBA (2021, p. 21), a perspectiva dualista que caracterizou a educação brasileira por décadas passa a ser analisada e novas mudanças são adotadas no intuito de executar uma educação que tenha por cerne a estruturação de uma educação que priorize a formação cidadã, manifestada no Art. 205, o “[...] pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania” entre vendo a imprescindibilidade da expansão da matrícula na Educação Básica Especialmente no Ensino Médio conforme declarado no Art. 208 a “[...] progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao Ensino Médio”.

A Constituição Federal de 1988, é considerada uma constituição cidadã que busca estabelecer e reforçar os direitos da população da nação e junto a ela também foram desenvolvidos documentos que legalizam os aspectos legais da educação tais como a Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) que promulgou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de grande relevância para o desenvolvimento educacional, evidenciando em seu Art. 35 a abrangência da educação considerando “O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos”, determinando:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996, p. 24-25).

Isto posto, percebe-se que a Carta Magna de 1988 por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de nº 9.394/96 caracteriza significativas mudanças ao Ensino Médio, mudanças estas que foram reafirmadas no Plano Nacional de Educação - PNE em 1996 reconfigurando essa fase da educação ao reafirmar seus objetivos quanto a melhoria da qualidade de ensino no país, permanência, continuidade e formação discente para o trabalho e a cidadania.

Na Paraíba, o primeiro Plano Estadual de educação - PEE foi publicado somente em 2006 por meio da Lei nº 8.043, embora possa ser considerado o primeiro documento oficial estadual no qual menciona-se a educação integral como norma. Entre os anos de 2004 e 2006 determinada pelo PEE ocorreram as revisões finais dos documentos curriculares elaborados a partir da implementação destas leis que resultou na publicação dos Novos Referenciais Curriculares elaborados em parceria entre a Secretaria de Estado da Educação e o Conselho

Estadual de Educação coordenados pelos professores especialistas das universidades públicas do Estado levando em consideração a opinião dos professores da rede estadual paraibana (“PARAÍBA, 2021, p. 21-22)..

## **2.1 A Base Nacional Comum Curricular e o ensino de Geografia no ensino médio**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que estrutura a composição curricular de ensino nas escolas brasileiras visando a garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento conforme os preceitos do Plano Nacional de Educação (PNE). Nesse sentido, "seu objetivo é estabelecer um conjunto de conhecimentos e aprendizagens essenciais a todos os alunos brasileiros, isto é, todos devem ter acesso a tal conjunto, ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica". (GUIMARÃES, 2018, p. 1039).

Sendo uma política nacional curricular, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é concebida com cunho normativo, padronizando uma série sucessiva e orgânica de aprendizagens consideradas essenciais na formação discente ao decorrer dos níveis e modalidades que compõem o sistema de educação nacional que abrange a Educação Básica, viabilizando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, determinados no Plano Nacional de Educação (PNE) aos alunos. (BRASIL, 2018, p. 07)

Sendo assim, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) surge como um elemento norteador às instituições educacionais brasileiras estabelecendo parâmetros predefinidos acerca das diferentes fases que constituem o processo de formação discente.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) garante ainda o acesso da comunidade discente ao aprendizado por meio de conhecimentos imprescindíveis no decorrer de sua atuação por toda a extensão dos ciclos e especificidades que constituem a Educação Básica, considerando assim seu principal objetivo.

Conforme Guimarães (2018, p. 1040), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nasce em meio a uma conjuntura política nacional de embate, apresentando-se disperso e agitado. Dessa forma:

[...] O período de construção da BNCC foi marcado por conflitos e eventos políticos complexos da história do Brasil. Para exemplificarmos essa situação, registramos que, nesse período, nosso país teve três ministros da educação. É preciso registrar, também, que o período de instalação das comissões, pelo MEC, para a elaboração da Base, ocorreu somente em abril de 2015, de forma tardia se ponderarmos sobre tudo que um projeto dessa magnitude envolve. Foi nesse ano que o Ministério da Educação iniciou as ações, objetivando a construção da Base Nacional Comum Curricular. Tais ações visavam à arquitetura de uma política pública com um conjunto de orientações para situar os currículos das escolas públicas e privadas de todo o Brasil.

Ainda segundo o autor:

Em 2015, vivemos, no Brasil, o processo de impeachment do Presidente da República e uma mudança significativa das orientações políticas e do curso das ações do governo. Esse fato ressoou no Ministério da Educação e na mudança da equipe que liderava a pasta. As decisões em relação à construção em andamento da BNCC surpreenderam, pois os novos dirigentes desconsideraram o que havia sido feito até

então. Contratou-se outra equipe para construir uma nova proposta. Foi nesse contexto em que a terceira versão do documento foi encaminhada para o Conselho Nacional de Educação, aprovada e homologada pelo MEC, em dezembro de 2017. O MEC optou pela publicação de dois documentos separados, um para a educação infantil e o ensino fundamental, outro para o ensino médio. Este fato gerou acirradas críticas à condução do processo, pois ele acabou por fragmentar o sentido de integração entre as etapas da educação básica. (GUIMARÃES, 2018, p. 1039 – 1040).

Diante disso, fica evidente que os desdobramentos políticos no cenário nacional impactaram no quadro educacional do país, acelerando seu processo de elaboração e consequentemente sua implementação e as transformações que a mesma gerou tanto para docentes quanto para discentes das instituições educacionais.

Por anos uma nova proposta de escola foi pensada no Brasil por parte tanto do governo federal quanto dos estados e congresso, que tivesse como referência a flexibilidade e estivesse associada aos interesses de seus alunos, dessa forma em 2015 o Ministério da educação passa a elaborar uma nova Base Nacional Comum Curricular que atendessem seus objetivos e fornecesse as normas que norteariam as escolas públicas e privadas do país.

Após o conturbado processo de *impeachment* de Dilma Rousseff (PT), o governo foi assumido por Michel Temer (PMDB) e uma das primeiras medidas tomadas pelo recém governo foi a Medida Provisória 746/16, que ficou conhecida como a reforma do ensino médio. A versão final da Base Nacional Curricular foi homologada em fevereiro de 2017 pela Lei 13.415 publicada em dois documentos separados descaracterizando o processo contínuo e intrínseco que envolve as etapas da educação básica.

Conhecida como a lei da reforma do ensino médio, a Lei nº 13.415/17 estabeleceu um Novo Ensino Médio, amparado por alterações expostas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação tendo por justificativa uma Reforma Educacional indispensável. Dessa forma o Ministério da Educação em consonância a Carta Magna apresenta uma proposta na qual impõe que sejam “fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988, p. 124).

O documento da BNCC do Ensino Médio, disponibilizado em 2018, configura-se por um conjunto de competências gerais e competências específicas para cada área previamente determinadas pela MP 746/16 efetivadas na Lei 13.415/2017, estabelecendo em seu Art. 36 que “O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos” além do mais, o documento indica a ampliação progressiva da carga horária do Novo Ensino Médio, Art. 24 no inciso 1, na qual a carga mínima anual passa a ser de 1400 horas. Ou seja, o prazo máximo ofertado pelo sistema de ensino será cinco anos, no mínimo mil horas anuais de carga horária.

Entre os Artigos 35 e 36 da LDB surge um novo Artigo, o artigo 35-A, que determina a obrigatoriedade do ensino da língua portuguesa e da matemática nos três anos do ensino médio e ainda indica as áreas de conhecimento as quais têm por direito e objetivos de aprendizagem do ensino médio, sendo elas: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Formação Técnica e Profissional.

Os eventos que permeiam a nação na qual a BNCC foi gestada foram pontos culminantes para o surgimento de dúvidas entre profissionais da classe educacional, uma vez que:

Apesar de a BNCC anunciar que seu intuito mais significativo é garantir os direitos dos alunos à aprendizagem, há forte questionamento, por parte da comunidade docente, sobre a pouca eficiência na implementação de políticas públicas centralizadoras e sobre as repercussões que elas podem ter, de fato, na melhoria da qualidade da Educação Básica brasileira. (GUIMARÃES, 2018, p. 1041).

Sua abrupta aprovação colocou em xeque sua funcionalidade e eficácia, produzindo indagações a respeito do novo documento que definia habilidades e competências de acordo com cada disciplina a ser ministrada em sala de aula.

Podemos considerar ainda o caráter limitante da Base Nacional Comum Curricular aos docentes em relação ao ensino geográfico, uma vez que, o documento traz em seu texto conteúdos específicos e objetivos também específicos. Nesse sentido:

Os velhos modelos de Bloom e Mager (MEC, 2017, p.29) — expoentes da abordagem técnica dos anos 1950-1960 — estão de volta para possibilitar a escrita clara e inequívoca das habilidades, codificadas com letras e números cuja montagem é detalhadamente explicada. Como o documento informa que tais códigos não explicitam sequência ou importância, o sentido de seu destaque seria, talvez, apenas fortalecer o imaginário de controle necessário à implementação de um currículo formal centralizado. Certamente, está-se contando que a avaliação desempenhe o seu papel de direcionar tal implementação e os códigos seriam um lembrete, aos mais rebeldes, de que ela ocorrerá. (MACEDO, 2018, p. 32 apud GUIMARÃES, 2018, p. 1042).

Diante disso, fica evidente como a BNCC, ao definir os conteúdos mínimos a serem empregados em sala de aula, cujos os quais são especificados de modo literal ao decorrer do documento, apresenta um conteúdo fragmentado em demasia e que valoriza o tecnicismo no processo de ensino aprendizagem, descaracterizando o processo de ensino geográfico oportuno à construção do saber dos alunos, sendo “[...] possível notar que a referida base foi escrita de modo a obedecer a uma diretriz tecnicista, objetiva, breve, econômica e prática.” (GUIMARÃES, 2018, p. 1043).

A BNCC apresenta uma elaboração que não diferencia as análises geográficas das históricas, sociológicas e filosóficas, organizando-as de tal forma que nos evidencia uma fragilidade quanto a interdisciplinaridade entre as próprias ciências quanto às demais áreas de conhecimento, conforme descrito por Lima et. al:

A organização dos conteúdos da BNCC de ciências humanas inclui História, Sociologia, Filosofia, Geografia e Ensino Religioso. Com exceção do último componente curricular, as demais são disciplinas não contempladas diretamente nas avaliações nacionais e estaduais, com exceção para o ENEM. Um limite que devemos destacar é a fragilidade quanto à questão da interdisciplinaridade na própria área das ciências humanas e com relação às outras áreas de conhecimento. (LIMA et al, 2016, p. 166).

Sendo assim, fica irrefutável como a elaboração do documento não leva em consideração as especificidades que cada componente possui. Nesse contexto:



É possível observar com clareza que o texto que introduz a Área de Ciências Humanas (Geografia e História) não dialoga de modo consistente com o texto introdutório da proposta de Geografia, o que nos dá a impressão de que eles não foram escritos pela mesma equipe ou que houve uma fragmentação do trabalho de construção. [...] Podemos conceber, assim, que o princípio da articulação curricular por áreas do conhecimento não se efetiva no documento. Se não foi possível expressar uma articulação potente entre as áreas, é difícil imaginar que isso possa reverberar em uma prática de maior flexibilidade entre as disciplinas na prática escolar, ou na defesa consistente de um trabalho interdisciplinar. (GUIMARÃES, 2018, p. 1044).

De acordo com Lima et al. (2016, p. 166), enquanto ciência e disciplina escolar, a Geografia é apresentada simploriamente e desacreditada, desconsiderando sua capacidade de contribuição na formação discente, voltada para a formação de um pensamento crítico capaz de interferir ativamente no contexto socioespacial ao qual faz parte. Nesse panorama:

A proposta apresentada silencia sobre o debate em torno do objeto de estudo da Ciência Geográfica (espaço geográfico, espaço social, organização espacial e produção do espaço). No texto, há uma clara escolha de perspectiva teórico-metodológica a partir de uma categoria/conceito-lugar, para definir o processo formativo (o sujeito e o mundo, o lugar e o mundo, as linguagens e o mundo, as responsabilidades e o mundo). Torna-se evidente a forma simplista e reducionista ao propor dimensões formativas e, por consequência, os objetivos de aprendizagem no componente curricular Geografia (BRASIL, 2015 apud LIMA et al., 2016, p. 166).

A forma fragmentada cuja qual a Ciência Geográfica é apresentada retira seu crédito enquanto agente mediador de transformações na formação discente, denotando certa fragilidade em sua composição e fazendo com que seu processo ensino-aprendizagem seja menos significativo, não oportunizando um bom aproveitamento de seus objetivos de aprendizagem.

A Constituição Federal de 1988 determina em seu primeiro artigo que a República Federativa do Brasil é composta de estados, municípios e o Distrito Federal e declara em seu Artigo 18 a autonomia destes quanto sua organização político-administrativo e delimita ainda a distinção das competências de cada uma dessas esferas quanto a área educacional, delimitando a área de atuação de cada um deles. Sob responsabilidade dos estados ficou a responsabilidade de atuação prioritariamente do ensino fundamental e médio.

Sendo assim, ao trazermos nossa discussão para um recorte local com enfoque apenas no estado da Paraíba, destacamos que embora por lei siga a Base Nacional Comum Curricular como elemento norteador do seu sistema de ensino nacional, o estado ainda possui a capacidade de organizar-se conforme suas características socioculturais.

### **3 O MODELO DE ENSINO DAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS DA PARAÍBA**

Podemos considerar que o Programa de Educação Integral na Paraíba vem desde 2016, caracterizando-se como a principal política educacional, visando a implementação do ensino médio em tempo integral no estado, desenvolvendo-o com a finalidade de ofertar um ensino na Rede Pública Estadual de melhor qualidade por meio de uma série de procedimentos transformadores.

Como pontua Leite (2019, p. 06), o tema “escola em tempo integral” não constitui algo novo e ao decorrer da história da educação brasileira apresenta-se como campo de estudo gerando ampla reflexão, resultante de esforços de diversas pessoas ou grupos que tinham por objetivo a melhoria da qualidade educacional oferecidas nas escolas públicas do país.

Sendo assim, fica evidente que a busca por um aperfeiçoamento superior da educação sempre foi uma das metas idealizadas ao longo do histórico educacional brasileiro, instigando atenção vasta de diversos círculos sociais, e que a argumentação em torno do ensino nas escolas em tempo integral tornou-se um novo tópico ao qual ser discutido, provocando por anos estudos que esclarecessem e evidenciassem sua capacidade de eficácia ao ser implementada.

### **3.1 Parâmetros gerais das escolas cidadãs integrais paraibanas**

Com relação ao Programa de Educação Integral na Paraíba, o ensino na Rede Pública Estadual paraibana, buscando efetivar o ensino em tempo integral em seu sistema de educação, adota-o como principal política educacional e tem como objetivo proporcionar o desenvolvimento mais favorável e oportuno a partir de estratégias inovadoras suscetíveis a resultados mais eficazes de aprendizagem e desenvolvimento educacional.

De acordo com Leite (2019, p. 60-61), o Programa Escola Cidadã Integral surge juntamente ao Programa Escola Cidadã Integral Técnica por meio dos decretos nº 36.408 e nº 36.409 de 30 de novembro de 2015. O programa Escola Cidadã Integral deixa de ser Política do Governo e passa a ser uma Política do Estado em abril de 2018 por meio da Lei nº 11.100, tornando-se Programa de Educação Integral na Paraíba e passa a englobar as Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas – ECIS (instituições privadas sem fins lucrativos que tem por parceiros órgãos privados). É nesse sentido que:

A criação do Programa Escola Cidadã Integral também se constituiu na primeira parceria público-privada na área educacional do Estado da Paraíba, com o convênio assinado entre o Governo do Estado e o Instituto de Corresponsabilidade da Educação (ICE), que permite que o Instituto implante sua filosofia pedagógica, seu modelo de projeto escolar, de currículo, de infraestrutura e modelo pedagógico. Em 2017, outra parceria com o setor privado foi firmada para a coordenação da educação no Estado. O convênio, firmado com a Organização Social Espaço, Cidadania e Oportunidades Sociais (ECOS), permite que a referida instituição coordene a seleção dos componentes das equipes gestoras e professores e ainda identifique onde serão instaladas as novas escolas. (LEITE, 2019, p. 11).

Em consonância com o Programa Escola Cidadã Integral Técnica, o Programa Escola Cidadã Integral desponta compondo uma nova Proposta Curricular do Ensino Médio deixando seu caráter governamental e destacando-se assim como política Estadual por meio da Lei nº 11.100 homologada em abril de 2018, instituindo a implementação e desenvolvimento do Programa de Educação Integral na Rede Pública de Ensino Estadual da Paraíba.

A começar daí, o Estado da Paraíba firma cooperação com outras instituições de caráter público-privada caracterizando uma nova fase no processo educacional no estado, delegando funções a tais empresas e permitindo sua atuação na resolução de questões importantes para implementação, desenvolvimento e eficácia do novo sistema educacional da Rede Pública Estadual de Ensino.

Assim as novas configurações do Ensino Médio, ofertado na Rede Estadual de Ensino da Paraíba, elaboram o Programa de Educação Integral concebido por Escolas Cidadãs Integrais - ECI, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas - ECITS e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas- ECIS. Dessa maneira, ainda vincula-se a instituições privadas e estabelece

parceria voltadas para a coordenação da educação no estado e para seleção da equipe de gestores e professores, e a identificação do local para instalação das novas escolas.

O Programa de Educação Integral criado no âmbito da Paraíba é planejado mesclando uma série de procedimentos, que visam viabilizar a implementação do ensino na rede educacional e garantir êxito em sua execução viabilizando assim uma educação de qualidade embasada entre outros por Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas da Rede Estadual de Ensino; Plano de Ação das Escolas Cidadãs Integrais; Plano Estadual de Educação da Paraíba; documentos norteadores da política educacional de educação em tempo integral na Paraíba.

As Diretrizes Operacionais para Funcionamento das Escolas da Rede Estadual de Ensino, determinaram as orientações das linhas que definem e regulam a conduta dos procedimentos funcionais nas instituições de ensino da Rede Estadual de Ensino.

O Plano de Ação das Escolas Cidadãs Integrais, busca viabilizar o acesso discente a uma educação relevante que o possibilite a uma formação, crítica e socialmente, de qualidade oportuna às suas preferências vindouras.

O Plano Estadual de Educação da Paraíba, por sua vez, consiste na organização de ideias quanto à realidade educacional do Estado considerando suas particularidades e visando supri-las a partir de um conjunto de objetivos e prioridades delimitadas por meios de metas, diagnósticos e estratégias, que correspondam às etapas, aos níveis e às modalidades de ensino.

Conforme Leite (2019, p. 11), o modelo pedagógico do Instituto de Corresponsabilidade da Educação (ICE) estabelecem as diretrizes de trabalho das escolas que compõem o Programa de Educação Integral, configurando o modelo de Tecnologia de Gestão Educacional (TGE), que tem por objetivo garantir a reconfiguração das práticas de gestão, de ensino e os resultados do desempenho dos discentes nas escolas públicas, criando procedimentos para atuação dos gestores e professores. Deste modo:

Os professores, assim como todo o corpo de coordenação pedagógica administrativo-financeiro e diretores, para atuarem nas escolas de tempo integral, participam de um processo seletivo, onde todos os concorrentes devam ser funcionários da rede estadual (efetivos ou contratados). A seleção dos gestores e professores pauta-se por critérios técnicos, que consiste em uma prova objetiva de conhecimentos pedagógicos. Depois de selecionados, professores e gestores passam por uma formação em como trabalhar uma gestão para resultados, possibilitando a apropriação das avaliações aplicadas às escolas. (LEITE, 2019, p. 61).

Controle e responsabilização são características da iniciativa privada e que proporcionam embasamento a concepção pedagógica, e sob a ótica do modelo de gestão das escolas integrais, tais elementos unissem e dão profundidade as propostas e mecanismos de gestão empresarial amparados pelo Instituto, tais como: gestão por resultados, bonificação, etc. Dessa forma:

Apesar das Escolas Cidadãs Integrais, serem apresentadas com um projeto de 'formação Integral', as diretrizes de trabalho das escolas, são determinadas pelo modelo pedagógico do ICE, chamado de Tecnologia de Gestão Educacional (TGE), que consiste em um modelo que visa garantir a reconfiguração das práticas de gestão, de ensino e os resultados do desempenho estudantil das escolas públicas, criando procedimentos fixos e diretivos, em âmbito formal, para atuação dos gestores e professores, tornando a escola um ambiente economicamente produtivo. (LEITE, 2019, p. 11).

Segundo Leite (PARAÍBA, 2017 apud LEITE, 2019, p. 61), o Plano de Ação das escolas cidadãs integrais delimita o Programa de Educação Integral na Paraíba e apresenta uma proposta que tem por objetivo o aperfeiçoamento da qualidade nas escolas de Ensino Médio, proporcionando consideráveis mudanças nos conteúdos, no método e na gestão escolar, por meio de um Modelo Pedagógico e de Gestão Escolar focado no Protagonismo e no Projeto de Vida dos estudantes. Assim:

Com foco no Protagonismo Juvenil e na Formação Integral do estudante, as Escolas Cidadãs Integrais da Rede de Educação do Estado da Paraíba, apresentam uma proposta de organização curricular diversificada com oferta de aulas de Projeto de Vida, Estudo Orientado, Disciplinas Eletivas e Tutoria. A articulação dos conteúdos da Base Nacional Comum com o currículo da Parte Diversificada visa formar cidadãos autônomos, solidários, competentes e socialmente ativos, com capacidade para o exercício da cidadania e habilidades para o mundo do trabalho. Nesse modelo de escola, práticas pedagógicas incentivam o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, bem como a ampliação de conhecimentos e valores necessários ao processo de formação humanista. A equipe pedagógica fará formação contínua e será valorizada para que possa oferecer aos estudantes práticas eficazes de ensino e processos verificáveis de aprendizagem que assegurem o pleno domínio, por parte do estudante, do conhecimento a ser desenvolvido na educação básica (PARAÍBA, 2017 apud LEITE, 2019, p. 61).

A educação é uma importante ferramenta social na vida das pessoas, proporcionando condições imprescindíveis para a transformação pessoal e, conseqüentemente, social. Neste processo, o ensino de Geografia, quando aliado a uma perspectiva crítica, pode gerar resultados voltados para a construção de uma visão de mundo e de sociedade comprometida com a transformação crítica do meio onde estão inseridos.

Como expõe a Lei nº 10.488 de julho de 2015, uma política educacional é designada a partir de um processo democrático que conta com participação ativa da sociedade em suas mais diversas esferas buscando atender suas necessidades educacionais por meio de metas, diagnósticos e estratégias, pertencentes às fases, aos níveis e às modalidades de ensino. Nesse sentido:

O Plano Estadual de Educação – PEE da Paraíba consiste num grande instrumento de superação dos entraves e das debilidades, e de projeções de novos desafios que a realidade apresenta na dinamicidade do movimento social. Para tanto, importa que todos juntos promovam a consolidação de políticas e ações em busca da oferta e qualificação da educação para todos/as que compõem os segmentos populacionais do nosso estado, independente de cor, etnia, cultura, credo e localização geográfica (PARAÍBA, 2015, p. 04).

Assim, fica evidente a amplitude que o sistema educacional paraibano tem a finalidade de atingir, visando atender todo seu público de forma satisfatória e oportuna, garantindo-lhes a oferta e qualificação educacional necessária.

Assimilamos assim, que embora a Base Nacional Comum Curricular guie o sistema educacional brasileiro, o estado possui autonomia para construir a sua Proposta Curricular levando em consideração suas particularidades, outrossim a Proposta Curricular do Ensino Médio da Paraíba embasa-se em um conjunto de documentos que buscam viabilizar o desenvolvimento pleno do Novo Ensino Médio, pautados na realidade a qual estão inseridos os discentes.

De modo geral, podemos considerar que as estratégias traçadas pelo governo da Paraíba são muito bem delineadas, possuindo um foco claro e objetivo, completamente voltados, ao

menos em teoria, para a formação cidadã de seus alunos, no entanto, ainda sobre a concepção pedagógica:

Percebemos que o discurso neoliberal deste modelo pedagógico, situa a escola como se fosse uma empresa sem fins lucrativos, como uma ferramenta técnica, que busca o desenvolvimento socioeconômico, como prescreve o discurso político neoliberal e não como um direito social e uma necessidade para o trabalhador. (LEITE, 2019, p. 64).

Dessa forma, consideramos que a formação cidadã dos alunos ofertada pelo governo paraibano está embasada em características da iniciativa privada alinhadas ao modelo de gestão escolar integral. Ainda assim, seu discurso contrapõe-se ao levarmos em consideração seu viés neoliberal ao diferir com os ideais pedagógicos, levando-nos a questionar a efetividade do desenvolvimento crítico e cidadão nos discentes.

### ***3.1.1 O ensino de Geografia e a formação cidadã crítica nas escolas integrais***

O crescimento cada vez mais implacável do capitalismo no mundo evidencia paulatinamente as desigualdades sociais existentes. Milton Santos, geógrafo brasileiro, na obra *O Espaço do Cidadão* conjectura que “em lugar do cidadão formou-se um consumidor, que aceita ser chamado de usuário” (SANTOS, 2007, p. 25).

Isto é, a dinâmica de produção e reprodução do capitalismo converteu o sujeito em um consumidor alheio às junções relacionadas à cidadania, que por sua vez tornaram-se os elos que viabilizam os embates quanto ao espaço urbano. Daí a importância de se formar cidadãos críticos, capazes de intervir socialmente onde estão inseridos.

Para Paulo Freire (1999, p. 142), a educação acontece a partir do momento em que o homem passa a enxergar-se de modo independente, considerando-se capaz de agir por conta própria e assumindo riscos. E a partir desta consciência, sua independência está alinhada à capacidade de transformar o mundo.

Por conseguinte, torna-se irrefutável o fato de que a educação quando desenvolvida crítica e conscientemente é um agente viabilizador da construção do caráter cidadão dos discentes, capaz de produzir o pensamento crítico, garantindo-lhes assim a possibilidade de ler e interpretar a realidade da qual fazem parte e desse modo possam vir a atuar ativamente na mesma.

A Lei 9.394 de dezembro de 1.996, a LDB 9.394/96, em seu Título II referente aos Princípios e Fins da Educação Nacional, declara em seu Art. 2º que “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996, p 08).

A Constituição Federal outorgada em 1988, determina em seu Art. 205 que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p. 123).

Assim, a LDB 9.394/96 deixa claro o compromisso social que a família e o Estado possuem no que diz respeito a garantia de acesso à educação, estimulando no educando seu amplo desenvolvimento quanto aos valores e preceitos morais e éticos no intuito de prepará-lo da melhor forma para atuar de forma cidadã e também desenvolver sua aptidão para seus encargos futuros.

Por sua vez, a Constituição Federal de 1988 evidencia a educação enquanto direitos de todos e um dever da família e do Estado, contando com o apoio e dever social para sua fomentação e elaboração, tendo por finalidade a construção de pessoas ativas em sua cidadania e aptas ao exercício profissional.

Isto posto, fica evidente que a Constituição e a LDB estabelecem a educação como direito, sendo obrigação do Estado e da família ofertá-la e garanti-la a todos, tendo finalidade social ao abranger os mais diversos processos de formação no intuito de desenvolver a cidadania plena e a preparação para o trabalho, ou seja, proporcionar um satisfatório desenvolvimento dos alunos preparados para exercer a cidadania plenamente conhecendo seus direitos e deveres, e que estejam devidamente qualificados para o trabalho.

A educação tem a capacidade transformadora, que implica sobretudo, na mudança conferida ao aluno na forma de pensar e conseqüentemente agir. Por meio da prática educacional, trabalhada em conjunto com o ensino de Geografia de forma crítica, proporciona-se ao aluno a capacidade de ler e interpretar conscientemente a sociedade que este faz parte, tendo a possibilidade de intervir na mesma de forma perceptiva e propositiva. Assim:

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo. (FREIRE, 1987, p. 43).

Dessa forma, é notório o caráter independente que o ensino crítico da Geografia pode conferir aos discentes, contribuindo para sua formação cidadã, tornando-os socialmente conscientes e críticos o suficiente para intervir na sociedade a qual compõe.

Conforme Lopes (2013), a Geografia Crítica quando aliada aos conhecimentos prévios dos alunos contempla a formação de cidadãos críticos capazes de analisar e interferir no ambiente ao qual fazem parte, e a partir disso podem contornar as desigualdades sociais e tornar menos opressor o sistema capitalista que sujeita a população. Assim:

A preocupação básica do ensino de Geografia Crítica deve ser o de contribuir para a construção plena da cidadania, possibilitando ao aluno as condições teóricas para que ele aprenda criticamente a realidade e possa participar ativamente das transformações [...] (ROCHA, 1993, p. 180 apud LOPES, 2013).

Podemos considerar, que cidadania e educação são elementos que andam juntos e que exercem um melhor desempenho quando trabalhados unilateralmente no sentido de formar cidadãos ativos, criticamente conscientes, capazes de interferir na sociedade a qual fazem parte, cientes de seus direitos e deveres. “O ensino deve ter base na cidadania e a escola ligar o cotidiano do aluno ao mundo global que cada vez mais se fortalece, para que a exclusão não seja mais sua forte característica” (LOPES, 2013).

Em vista disso, podemos considerar que a globalização a medida em que evolui expõe o abismo social que cria, deixando explícito as desigualdades geradas por ela. Sendo assim, embasar o ensino em princípios cidadãos aliados a uma reflexão crítica dos acontecimentos partindo de uma escala micro para macro, ou seja, de sua realidade para acontecimentos além de sua realidade, oportuniza a formação de um alunado mais consciente dos fatos que permeiam a sociedade.

Levando em consideração, que o Ensino de Geografia é um agente transformador capaz de possibilitar a formação cidadã por meio de um ensino crítico, possibilitando ao aluno a oportunidade de interferir de forma consciente na realidade a qual está inserido, consideramos que:

A educação deveria prover todas as pessoas com os meios adequados para que sejam capazes de absorver e criticar a informação, recusando os seus vieses, reclamando contra a sua fragmentação, exigindo que o noticiário de cada dia não interrompa a sequência dos eventos, de modo que o filme do mundo esteja ao alcance de todos os homens. O morador-cidadão, e não o proprietário consumidor veria a cidade como um todo, pedindo que a façam evoluir segundo um plano global e uma lista correspondente de prioridades, em vez de se tornar o egoísta local, defensor de interesses de bairro ou de rua, mais condizentes com o direito fetichista da propriedade que com a dignidade de viver. O leitor teria sua individualidade liberada, para reclamar que, primeiro, o reconheçam como cidadão. (SANTOS, 2007, p. 157).

O desenvolvimento do Ensino de Geografia trabalhado de forma crítica visando a formação cidadã discente é imprescindível para significativas transformações sociais, formando cidadãos plenamente ativos, detentores de uma consciência política, social, econômica e culturalmente atuante.

#### 4 METODOLOGIA

Metodologia e método são usados no intuito de organizar e elencar os procedimentos utilizados na busca de respostas ao objeto estudado conforme a pesquisa foi realizada. Para a construção do presente estudo partiu-se do método dialético que permitiu entender como o ensino de Geografia pode contribuir para a formação cidadã dos estudantes nas escolas Cidadãs Integrais da Paraíba, mediante a considerações de contradições gerais e particularizadas. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p.35) no método dialético tudo se relaciona, transforma-se e apresenta uma contradição ligada a cada fenômeno. Para conhecer os fenômenos nesse tipo de método, o pesquisador precisa levar em consideração todos os aspectos que o englobam, considerando flexíveis os conhecimentos e levando em consideração as mudanças constantes que envolvem o mundo.

A pesquisa classifica-se como exploratória. Conforme Gil (2002, p. 42), a pesquisa exploratória tem por objetivo aprimorar concepções possibilitando maior ligação com o problema cujo qual a pesquisa se desenvolve tornando-o compreensível. (GIL, 2002, p. 41).

Os procedimentos metodológicos utilizados foram: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa de campo. Nesse sentido, “enquanto na pesquisa bibliográfica as fontes são construídas sobretudo por material impresso localizado nas bibliotecas, na pesquisa documental, vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico” (GIL, 2002, p. 46). A pesquisa teve ainda uma abordagem de caráter qualitativo, uma vez que “a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados”. (PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C., 2013, p. 70).

Isto posto, para a realização desta pesquisa, inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica e pesquisa documental, através das quais realizamos o levantamento do material que embasou nosso referencial teórico.

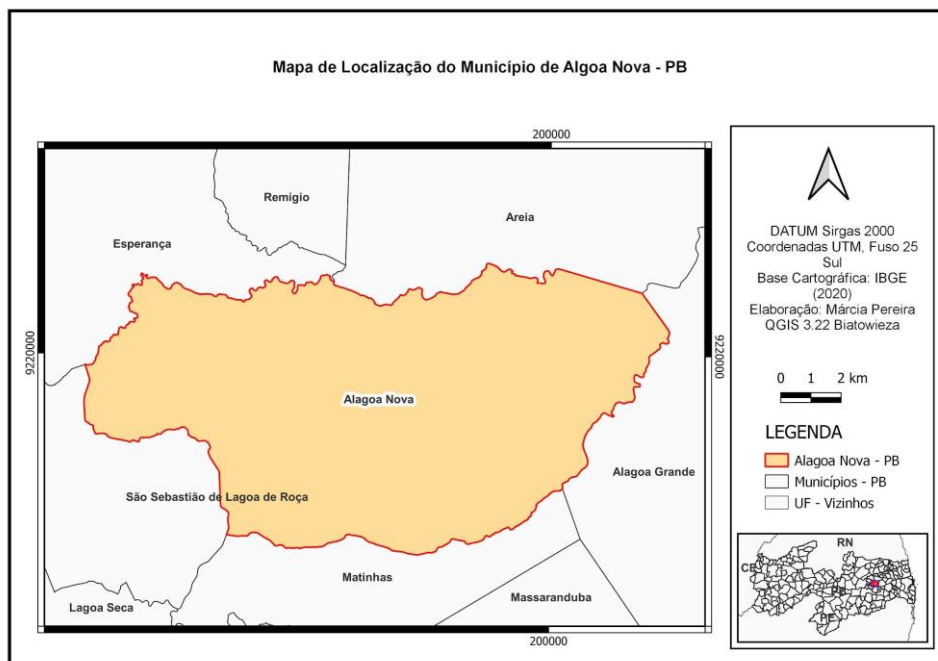
Na pesquisa de campo, seu desenvolvimento ocorreu de forma virtual, uma vez que as aulas da instituição encontravam-se sendo realizadas de forma remota devido a pandemia de Covid-19, desencadeada pelo SARS-CoV-2 (coronavírus 2) no ano de 2020 Foi adotado como instrumento de coleta de dados e informações questionários semiestruturados voltados para os alunos que integram a área de pesquisa. Dessa forma, a pesquisa foi realizada em etapa única: os questionários foram aplicados no formato online através da plataforma *Google Forms*, que

coletou respostas de 15 participantes do dia 08 ao dia 30 de setembro de 2021, disponibilizado aos alunos das turmas do 3º ano do ensino médio da ECIT Monsenhor José Borges de Carvalho.

#### 4.1 Localização e caracterização da área de estudo

O estudo que norteia a realização dessa pesquisa tem por objeto de pesquisa a ECIT Monsenhor José Borges de Carvalho localizada na zona urbana do Município de Alagoa Nova - PB (Figura 1), distância da capital João Pessoa de aproximadamente 136 km, localiza-se na Mesorregião do Agreste Paraibano e Microrregião do Brejo Paraibano, integrando a Região Metropolitana de Esperança - PB.

**Figura 1** - Mapa de Localização de Alagoa Nova - PB - 2022

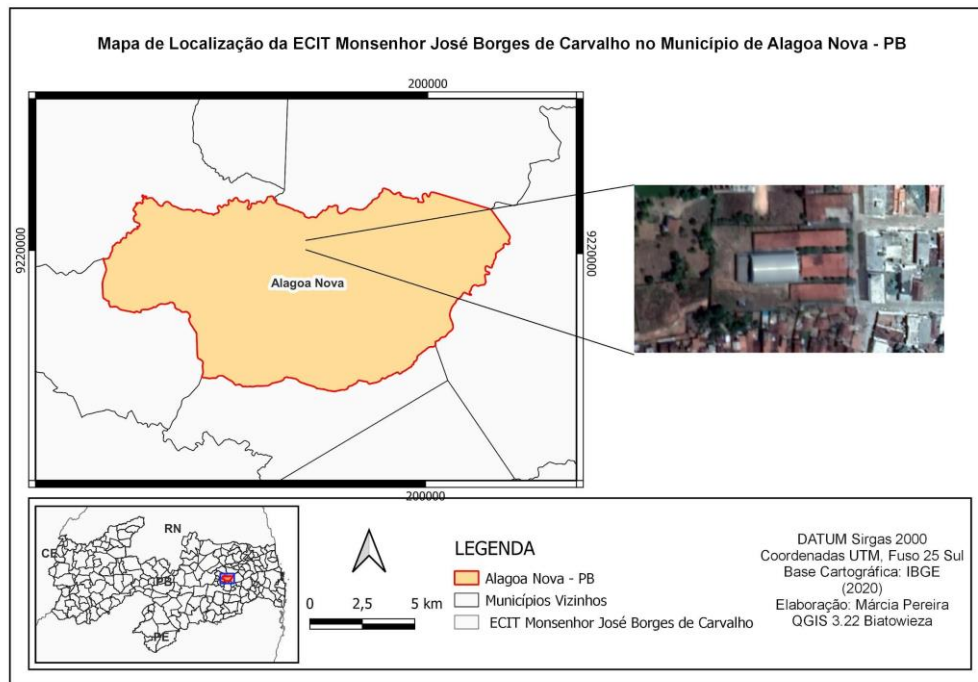


Fonte: Oliveira, M. P. Pesquisa de Campo - 2022.

A instituição ECIT Monsenhor José Borges de Carvalho (Figura 2 e Figura 3), que tornou-se Escola Cidadã Integral Técnica no ano de 2020, corresponde à dependência administrativa estadual, abrange as etapas do Ensino Fundamental e Ensino Médio e atendendo às modalidades do Ensino Regular, Curso Técnico Integrado e a EJA.



**Figura 2 - Mapa de Localização da ECIT Monsenhor José Borges de Carvalho - 2022**



**Fonte:** Oliveira, M. P. Pesquisa de Campo - 2022.

**Figura 3 – ECIT Monsenhor José Borges de Carvalho - 2019**



**Fonte:** Oliveira, M. P. Pesquisa de Campo - 2019.

#### **4.1.1 Problemáticas da pesquisa**

Sabendo da importância da educação enquanto ferramenta social que contribui de forma positiva na vida das pessoas e proporciona condições imprescindíveis para a transformação pessoal e social, buscamos desenvolver uma pesquisa que tome o ensino de geografia por reflexão no contexto da escola cidadã integral.

Nos últimos anos a educação brasileira passou por diversas mudanças que estabeleceram novos parâmetros de ensino, reconfigurando o sistema educacional nacional, e as instituições de ensino passaram por mudanças significativas e ganharam novas características adotando um novo modelo de ensino pelo qual tornaram-se escolas cidadãs integrais.

Diante de tais mudanças, a forma como os componentes curriculares são ministrados nas escolas também ganharam novas características, passando a receber a influência de diversos aspectos, a exemplo daqueles didático-pedagógicos trazidos pela Base Nacional Comum Curricular, a BNCC.

Isto posto, levanta-se o questionamento acerca da forma cuja qual tem se configurado a construção do conhecimento geográfico nas escolas cidadãs integrais da Paraíba, em especial na ECIT Monsenhor José Borges de Carvalho, e como este tem comparecido na formação escolar e cidadã dos estudantes, com a pretensão de buscarmos entendimento acerca desta nova realidade e de seu impacto no ensino de Geografia.

## **5 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Os dados e informações coletados e aqui apresentados foram obtidos por meio de questionário semiestruturado disponibilizado aos alunos das turmas do 3º ano do ensino médio da ECIT Monsenhor José Borges de Carvalho, no formato online através da plataforma *Google Forms*, que coletou respostas de 15 participantes do dia 08 de setembro de 2021 ao dia 30 de setembro do mesmo ano.

Constatou-se que 93,3% dos participantes gostam da disciplina de Geografia, enquanto 6,7% consideram-se indiferentes à mesma; Consideraram ainda os assuntos abordados nas aulas interessantes e estimulantes com potencial para gerar debates construtivos e significativos entre a turma e declararam não apresentarem falta de interesse quanto aos conteúdos estudados; Declararam considerar os conteúdos de grande importância por sua diversidade e não sentirem dificuldade em estudar a disciplina, não apontando nenhum fator significativo quanto às possíveis dificuldades para compreender os conteúdos; Quando questionados a respeito de possíveis mudanças nas aulas de Geografia e suas sugestões, os participantes mostram-se extremamente satisfeitos com o modelo ao qual estão inseridos, considerando com qualidade satisfatória.

Consideramos assim que, até o momento, o modelo de ensino ao qual as aulas de Geografia estão sendo ministradas na instituição conseguem atender as necessidades da construção de um conhecimento crítico ao oportunizar debates em sala de aula acerca dos conteúdos estudados, uma vez que dá poder de fala aos alunos para expressar suas ideias acerca do tema, compartilhando-as entre os demais e assim aumentando seu repertório e possibilitando a construção de uma visão mais assertiva e oportuna a tomada de decisões no meio onde estão inseridos.

A diversidade de conteúdos citada pelos participantes e a atribuição de importância nos leva a crer que o processo de ensino-aprendizagem tem sido efetivo na construção de seus conhecimentos, ampliando suas visões de mundo e os preparando tanto para o mercado de trabalho quanto para o exercício cidadão em sociedade.

O modelo ainda mostrou-se satisfatório quanto aos interesses dos alunos em relação às suas limitações ao estudar Geografia, não o considerando obsoleto e demonstrando satisfação plena quanto ao modo como configura-se o modelo de ensino ao qual eles têm acesso, dessa forma podemos considerar que o processo de ensino-aprendizagem tem se dado de forma eficaz e oportuna ao desenvolvimento dos conhecimentos teóricos e na construção da cidadania discente.

Ainda que os alunos que permanecem na instituição se mostrem satisfeitos e realizados com o sistema educacional vigente e com as informações que têm tido acesso, outros questionamentos podem ser levantados por nós enquanto educadores, tomando por base o acompanhamento das aulas na instituição ao longo dos meses que antecederam a pesquisa na escola. Inúmeros são os relatos de pais de alunos e dos próprios alunos que declaram ter deixado a instituição a partir do momento que a mesma passou a ofertar o ensino em tempo integral. As justificativas para tal atitude embasam-se no fato de que os alunos não podem passar o dia todo dentro da instituição, alegando que caso o projeto fosse implantado, os seus filhos não poderiam continuar estudando na escola, uma vez que os mesmos precisavam ajudar em casa.

A partir daí, passamos a refletir no ensino em tempo integral e no perfil de aluno ideal para este modelo de ensino. Levando em consideração o perfil socioeconômico dos alunos que frequentam a escola, podemos considerar que a instituição contava com grande quantidade de alunos que integrava o corpo discente na educação regular da instituição pertencentes a famílias humildes, moradores da zona rural do município e que boa parte destes contribuem nos trabalhos do campo junto a família no turno oposto ao que está matriculado na escola.

Sendo assim, considerando o contexto das interações dos modelos de ensino regular e de ensino em tempo integral, torna-se evidente que a permanência integral destes alunos na escola acarreta em uma perda na família no que se diz respeito a administração das funções que cada um exerce para o funcionamento e desenvolvimento das práticas cotidianas de seus lares.

Outro elemento, que surge como uma dúvida quanto ao sistema de educação em tempo integral entre os pais e alunos da instituição está relacionada a infraestrutura da instituição para o atendimento dos alunos no modo integral na instituição. A partir deste questionamento, outra reflexão nos surge, quando passamos a considerar a rede nacional de ensino brasileira, em específico a pública, e seus estabelecimentos de ensino sabemos que estas não possui em sua totalidade condições adequadas e satisfatórias em termos de infraestrutura, apresentando estabelecimentos em situações delicadas, e por vezes precárias e sucateadas.

Isto posto, passamos a refletir se a proposta do novo ensino médio, que tinha por objetivo ultrapassar os obstáculos históricos que o mesmo atribuía ao sistema brasileiro de educação, é eficaz e tem cumprido bem o seu papel de sanar tais problemas, bem como o papel inclusivo que a nova configuração do ensino médio promove, uma vez que a educação em tempo integral aparentemente não leva em consideração o contexto socioeconômico em que sua população discente insere-se.

## **6 CONCLUSÃO**

Sendo que a educação é um direito que deve ser garantido tanto pelo Estado quanto pela família, oportunizando acesso e permanência a uma educação de qualidade, a pesquisa possibilitou atingir resultados acerca da Geografia escolar e a formação integral dos estudantes do ensino médio no contexto das escolas cidadãs integrais na Paraíba, em especial na ECIT Monsenhor José Borges de Carvalho no município de Alagoa Nova, nossa área de estudo, uma vez que refletimos e analisamos o modelo de ensino vigente na instituição e no estado, o qual baseia-se no ensino integral.

Por meio do levantamento teórico sobre o modelo de ensino do Novo Ensino Médio norteado pela Base Nacional Comum Curricular, a nova BNCC, conseguimos compreender a experiência proposta aos alunos nessa nova fase do ensino brasileiro, constatando que a modelagem atual de ensino foi discutida ao longo de anos e é resultado de inúmeras modificações no sistema educacional brasileiro ao longo da história do país.

Através da análise documental, que se refere a educação brasileira, podemos perceber a visão alinhada existente entre a LDB 9.394/96 e Constituição Federal de 1988 uma vez que ambos os documentos consideram a educação um direito de todos e, que é obrigação do Estado e da família ofertá-la e garanti-la, possuindo finalidade social uma vez que contempla os mais diversos processos de formação com a finalidade de proporcionar o desenvolvimento eficaz dos discentes, desenvolver o pleno exercício da cidadania e a preparação para o trabalho.

Podemos destacar que a educação na ECIT Monsenhor José Borges de Carvalho, bem como nas escolas cidadãs integrais da Paraíba, organizam-se tendo por base as normas da nova BNCC e atuam com uma jornada escolar na qual as turmas funcionam em tempo integral e as instituições oferecem aos alunos o estudo de disciplinas obrigatórias e aulas de componentes eletivos de outras esferas educacionais.

Ao considerarmos as declarações dos alunos durante a pesquisa de campo, podemos afirmar que os mesmos consideram o ensino geográfico como sendo importante na construção de seus conhecimentos e na preparação dos mesmos para atuar em sociedade de forma cidadã e crítica. Em contrapartida, contestamos a eficácia das escolas em tempo integral a partir de nossas observações, ao levarmos em consideração o contexto socioeconômico dos alunos que compõem a rede pública de ensino estadual da Paraíba, quanto à permanência dos mesmos no sistema de educação em tempo integral.

Por conseguinte, suspeitamos que boa parte dos alunos e pais de alunos que deixaram a instituição não visualizam a escola em tempo integral como sendo para eles. Consideramos assim, que ao não levar-se em consideração a realidade que permeia as instituições escolares e seu corpo discente na construção das configurações que redefinem o ensino médio caracterizando-o como novo, os preceitos estabelecidos pela LDB 9.394/96 e a Constituição Federal de 1988 de ofertar e garantir educação a todos entra em um território delicado, onde a inclusão e a exclusão de alunos nas escolas cidadãs integrais separam-se por uma tênue linha.

Podemos inferir ainda, embasados na pesquisa documental, que a BNCC não contempla a Geografia escolar na sua especificidade, uma vez que as competências e habilidades das ciências sociais não se dividem em componentes curriculares distintos, ou seja, as análises geográficas não diferem das análises históricas, sociológicas e filosóficas.

Também podemos afirmar, que o ensino de Geografia no sistema integral de educação é uma ameaça à ciência geográfica, uma vez que sua obrigatoriedade na grade de ensino desconsidera a papel da Geografia na formação humana e educacional, sendo assim, defasa a formação cidadã crítica de boa parte do alunado.

Por conseguinte, embora na teoria os documentos norteadores do novo Ensino Médio estejam alinhados à Carta Magna e priorizem a educação e seu acesso, objetivando capacitar o alunado tanto para o exercício cidadão quanto para o mundo do trabalho, na prática o que prevalece é um sistema de ensino obsoleto ainda que com uma nova roupagem. Suas diretrizes baseiam-se no tecnicismo com conteúdos fragmentados que não valorizam um processo de ensino-aprendizagem oportuno a construção e desenvolvimento da consciência crítica dos discentes.

De um lado, temos um ensino que se declara pronto a valorizar os jovens e instruí-los da melhor forma para a sociedade, por meio de um Modelo Pedagógico e de Gestão Escolar focado no Protagonismo e no Projeto de Vida dos estudantes, desenvolvendo sua consciência do ponto de vista cidadão e qualificados para as demandas do mercado de trabalho. Por outro

lado, observamos um *modus operandi* de ensino mais técnico e objetivo que prioriza a capacitação dos alunos visando sua entrada no mercado de trabalho a fim de assumir a demanda econômica do mercado de trabalho nacional.

Dessarte, podemos considerar que de modo geral ainda, mesmo que o novo ensino médio priorize os jovens e estimulem seu protagonismo levando em consideração seu projeto de vida e dinamize o ensino ao abordarem eletivas de diversas temáticas, quando observamos o ensino do ponto de vista do desenvolvimento geográfico podemos considerar que o ensino de geografia torna-se limitado e que o trabalho do professor torna-se engessado pelo currículo, que está voltado em sua maior parte atender as demandas das empresas que exigem mão de obra barata, e assim os alunos acabarão por não desenvolver seus conhecimentos plenos, críticos e com embasados na premissa cidadã de conhecer seus direitos e deveres em sociedade uma vez que o foco será o tecnicismo.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 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 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. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm). Acesso em: 02 de fev. de 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília-DF, 23 de dezembro de 1996. disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_1ed.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf). Acesso em: 02 de fev. de 2022.

BRASIL. **Medida Provisória nº 746**, de 2016. Dispõe sobre a reformulação do Ensino Médio. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992>. Acesso em: 03 de fev. de 2022.

EDUCAÇÃO, Ministério da. **Resumo Técnico do Estado da Paraíba - Censo da Educação Básica 2019**. INEP, 2019. *E-book*. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_do\\_estado\\_da\\_paraiba\\_censo\\_da\\_educacao\\_basica\\_2019.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_do_estado_da_paraiba_censo_da_educacao_basica_2019.pdf). Acesso em 07 de fev. de 2022.

FREIRE, P. **Educação Como Prática da Liberdade**. 23. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999. *E-book*. Disponível em: <https://cpers.com.br>. Acesso em 29 de maio de 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. *E-book*. Disponível em: <https://cpers.com.br>. Acesso em 29 de maio de 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. *E-book*.

GUIMARÃES, I. V. Ensinar e aprender Geografia na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Ensino Em Re-Vista, Uberlândia, MG, v. 25, n. Especial, p. ???-???, 2003.** Disponível em: <http://www.seer.ufu.br>. Acesso em 29 de maio de 2021.

LEITE, M. E. P. **PROGRAMA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NA PARAÍBA: Uma análise da política educacional sob a égide da racionalidade.** 141p. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Sociologia – UFPB, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br>. Acesso em 29 de maio de 2021.

LIMA, M. C. et al. A GEOGRAFIA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: INCONSISTÊNCIAS E IMPROPRIEDADES DA PROPOSTA DO MEC. **Revista Casa da Geografia de Sobral**, Sobral, CE, v. 18, n. 1, p. 163-170, Jul. 2016. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es>. Acesso em 29 de maio de 2021.

LOPES, N. J. O Ensino de Geografia e sua Contribuição na Formação Cidadã do Aluno. **Os desafios da escola pública paraense na perspectiva do professor PDE**, Paraná, PR, Cadernos PDE, 2013. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>. Acesso em 28 de maio de 2021.

O NOVO ENSINO MÉDIO. [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (3 min 58 seg). Publicado pelo canal Movimento pela Base. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=WjT-YrMo\\_aI](https://www.youtube.com/watch?v=WjT-YrMo_aI). Acesso em: 10 de jan. 2022.

PARAÍBA. **Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas da Rede Estadual de Ensino.** 2016. Disponível em: <http://static.paraiba.pb.gov.br/2015/12/Diretrizes-Operacionais-2016-2.pdf>. Acesso em: 03 de fev. de 2022.

PARAÍBA, Governo da. **Proposta Curricular do Ensino Médio.** Paraíba - PB, 2021. *E-book*.

PARAÍBA. Lei nº 10.488, de Julho de 2015. Institui o **Plano Estadual de Educação da Paraíba (2015-2025)**. João Pessoa, PB. p.1-204. 23 de Julho de 2015. Disponível em: <http://static.paraiba.pb.gov.br/2016/07/Lei-n%C2%BA-10.488-Plano-Estadual-de-Educa%C3%A7%C3%A3o-ANEXO-DO-PLANO-ESTADUAL-1-3-1.pdf>. Acesso em: 03 de fev. de 2022.

PARAÍBA. Lei nº 11.100/18 Institui o Programa de Educação Integral na Paraíba **Diário Oficial do Estado da Paraíba**, João Pessoa, PB, n. 7.532, p. 1-12, 12 de abril de 2018. Disponível em: <http://www.al.pb.leg.br/wp-content/uploads/2018/04/DPL-12.04.2018.pdf>. Acesso em: 03 de fev. de 2022.

PARAÍBA. **Plano de Ação das Escolas Cidadãs Integrais.** 2017. Disponível em: <http://static.paraiba.pb.gov.br/2015/11/PLANO-DE-A%C3%87%C3%83O.pdf>. Acesso em: 03 de fev. de 2022.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** 2. ed. Nova Hamburgo: Feevale, 20013. *E-book*.

SANTOS, M. **O Espaço do Cidadão**. 7. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007. *E-book*. Disponível em: <https://docero.com.br>. Acesso em 29 de maio de 2021.

SILVA, S. A. F.; CARMO, C. S. R.; ROLIM, N. **Fundamento Legal e Princípios da Educação Nacional**. Cuiabá - MT: UFMT, 2013. *E-book*. Disponível em: [http://proedu.rnp.br/bitstream/handle/123456789/1578/Fund\\_Legal\\_Princ\\_Ed\\_15\\_09\\_15.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://proedu.rnp.br/bitstream/handle/123456789/1578/Fund_Legal_Princ_Ed_15_09_15.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 02 de fev. de 2022.

## AGRADECIMENTOS

À Deus, por toda força e amparo nos momentos em que precisei ao longo desta empreitada.

Aos meus pais, Ana Selma Pereira de Oliveira e Francisco Cosmo Pereira, pelo companheirismo e amizade, sempre me apoiando em todos os meus projetos.

À Jaqueline Silvestre, por ter acreditado em mim desde o início, pelo incentivo e por todo o apoio.

À Matheus Maia, amigo que a graduação me deu, por toda sua amizade, companheirismo e ajuda ao longo de todo o caminho.

À minha Profa. orientadora Joana d'Arc de Araújo Ferreira, por todas as contribuições para a realização deste trabalho.

A todos os meus professores, desde o ensino básico até o ensino superior, que contribuíram na minha formação.

A todos os meus familiares e amigos, que me incentivaram e apoiaram.