signos geográficos
Boletim NEPEG de Ensino de Geografia
ISSN: 2675-1526
www.revistas.ufg.br/signos

JOVENS ESCOLARES, ESCOLA E GEOGRAFIA ESCOLAR: EXPERIÊNCIAS JUVENIS EM UMA PEQUENA CIDADE DO RIO GRANDE DO SUL

JÓVENES ESCOLARES, ESCUELA Y GEOGRAFÍA ESCOLAR: EXPERIENCIAS JUVENILES EN UNA PEQUEÑA CIUDAD DE RIO GRANDE DO SUL, BRAZIL

SCHOOL YOUTH, SCHOOLING, AND SCHOOL GEOGRAPHY: YOUTH EXPERIENCES IN A SMALL TOWN IN RIO GRANDE DO SUL, BRAZIL

Gabrielle Bezerra da Silva
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil, gabriellebezerrad@gmail.com

Victor Hugo Nedel Oliveira
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil, victor.nedel@ufrgs.br

Resumo: O artigo busca analisar as relações de jovens escolares, residentes em uma pequena cidade do Rio Grande do Sul, com sua instituição escolar, focalizando suas percepções sobre a Geografia Escolar. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com produção de dados por meio de Grupo Focal e Roda de Conversa realizados com estudantes do Ensino Médio de uma escola pública estadual. Os resultados evidenciam uma relação ambivalente com a escola, reconhecida como espaço central, porém marcada por precariedades e tensões institucionais. Em relação à Geografia Escolar, observa-se distanciamento, embora os jovens reconheçam seu potencial para compreender o mundo vivido. Conclui-se que ouvir as juventudes escolares, especialmente em contextos de pequenas cidades, permite compreender a escola como espaço vivido e tensionado, evidenciando desafios e possibilidades para a Geografia Escolar.
Palavras-chave: juventudes; espacialidades juvenis; ensino médio; cotidiano escolar; cidades pequenas.

signos geográficos
Boletim NEPEG de Ensino de Geografia
ISSN: 2675-1526
www.revistas.ufg.br/signos

Resumen: El artículo busca analizar las relaciones de jóvenes escolares, residentes en una pequeña ciudad de Rio Grande do Sul, con su institución escolar, centrándose en sus percepciones sobre la Geografía Escolar. La investigación adopta un enfoque cualitativo, con producción de datos mediante Grupo Focal y Ronda de Conversación realizados con estudiantes de la Secundaria de una escuela pública estadual. Los resultados evidencian una relación ambivalente con la escuela, reconocida como un espacio central, aunque marcada por precariedades y tensiones institucionales. En relación con la Geografía Escolar, se observa un distanciamiento, aunque los jóvenes reconocen su potencial para comprender el mundo vivido. Se concluye que escuchar a las juventudes escolares, especialmente en contextos de pequeñas ciudades, permite comprender la escuela como un espacio vivido y tensionado, evidenciando desafíos y posibilidades para la Geografía Escolar.
Palabras clave: juventudes; espacialidades juveniles; educación secundaria; vida cotidiana escolar; ciudades pequeñas.

Abstract: This article seeks to analyze the relationships between young students living in a small town in Rio Grande do Sul, Brazil, and their school institution, focusing on their perceptions of School Geography. The research adopts a qualitative approach, with data production carried out through a Focus Group and a Conversation Circle with Secondary School students from a public state school. The results reveal an ambivalent relationship with the school, recognized as a central space but marked by precarious conditions and institutional tensions. Regarding School Geography, a sense of distance is observed, although students acknowledge its potential for understanding the lived world. It is concluded that listening to school youth, especially in the context of small towns, makes it possible to understand the school as a lived and contested space, highlighting challenges and possibilities for School Geography.
Keywords: youth; youth spatialities; secondary school; school everyday life; small town.

Introdução

As juventudes constituem um grupo social marcado pela diversidade (e desigualdade) de experiências, trajetórias e condições de vida, sem que seja possível compreendê-las como uma categoria homogênea ou definida exclusivamente por critérios etários. Na perspectiva de categoria social (Pais, 1990), a juventude é historicamente construída e atravessada por dimensões econômicas, culturais, políticas e espaciais (Abramo, 2005), que incidem diretamente sobre os modos como os jovens vivenciam essa etapa da vida. As experiências juvenis, assim, são produzidas em contextos concretos e desiguais, influenciando expectativas, projetos de vida e formas de participação social. Reconhecer essa pluralidade implica deslocar visões homogeneizadoras sobre a juventude e considerar as múltiplas formas pelas quais os jovens constroem sentidos sobre o mundo que vivem.

Neste texto, propõe-se o diálogo com um grupo específico de jovens: os jovens escolares, isto é, aqueles que frequentam cotidianamente a escola e constroem, nesse espaço, relações, expectativas e sentidos sobre o conhecimento escolar (Cavalcanti, 2012, 2015, 2019, 2023). O contexto escolar aqui analisado é entendido como espaço de experiências vividas e de produção de percepções sobre a escola e sobre a Geografia Escolar. Importa delimitar esse recorte, pois, como explica Cavalcanti (2023, p.161):

> [...] o universo de jovens e suas peculiaridades extrapolam o espaço da escola, pois há aspectos e inúmeras dimensões de suas práticas espaciais, comportamentos, atitudes a serem considerados em sua caracterização. E, também, há diferentes sujeitos que constituem esse segmento social agrupado como juventudes. Além disso, muitos desses jovens não estão na escola, não estudam, interromperam, por diversas razões, seu processo de escolarização.

A escola, especialmente no atual cenário de mudanças e reconfigurações do Ensino Médio, constitui-se como um território central de disputas, adaptações e ressignificações, no qual as juventudes vivenciam de forma concreta os efeitos das políticas educacionais. Nessa direção, as pesquisas inseridas no campo das **Geografias das Juventudes** (Cardoso; Turra Neto, 2011; Oliveira, 2023) têm contribuído para evidenciar como os jovens produzem, significam e também são produzidos pelos espaços que vivenciam, incluindo, conforme aponta Oliveira (2023), as disputas de poder que atravessam o espaço escolar, o currículo e o ensino de Geografia.

Muitas pesquisas que se debruçam sobre as relações entre juventudes e espacialidades ainda se concentram majoritariamente em grandes cidades (Silva; Oliveira, 2024). Em contrapartida, as **pequenas cidades**, frequentemente menos visibilizadas nas pesquisas

acadêmicas (Silva; Sposito, 2009; Lacerda, 2016), apresentam dinâmicas próprias que incidem de forma particular sobre as trajetórias juvenis, sobretudo no que se refere às possibilidades de circulação, permanência, mobilidade e à construção de projetos de vida. É a partir dessa perspectiva que se insere a presente pesquisa, realizada com jovens em General Câmara, uma pequena cidade do Rio Grande do Sul (RS), tomando as experiências juvenis no contexto escolar como foco analítico.

Assim, o objetivo do estudo foi analisar as relações dos jovens com a instituição escolar na qual estudam, identificando suas percepções acerca da Geografia Escolar. Para tanto, o texto estrutura-se em outras quatro seções para além desta introdução. Inicialmente, desenvolve-se uma discussão teórica sobre juventudes, escola e Geografia Escolar; na sequência, apresenta-se o percurso metodológico da pesquisa; posteriormente, concentram-se a análise e a discussão dos dados empíricos, a partir das vivências juvenis no contexto escolar. Por fim, são apresentadas algumas considerações, nas quais se sintetizam os principais achados do estudo e se retomam os sentidos produzidos ao longo da análise.

Notas para pensar juventudes, escola e Geografia escolar

Os jovens que fazem parte da escola não constituem um grupo homogêneo, considerando as diferenças e desigualdades que atravessam as suas trajetórias escolares, como aquelas relacionadas ao tipo de instituição (pública ou privada), à localização (urbana ou rural) e às condições socioespaciais (centrais ou periféricas), entre outras. Segundo Dayrell (2007), a massificação da escola pública, intensificada a partir da década de 1990, representou o ingresso de um contingente cada vez mais diversificado de estudantes e introduziu, no interior da escola, novas dinâmicas associadas a uma estrutura social excludente e desigual, que passaram a interferir diretamente nas trajetórias juvenis e a impor novos desafios à instituição escolar. Tais desafios ainda demandam respostas e processos de adequação da escola a essa nova realidade.

Também é no cotidiano escolar que se constroem experiências, desenvolvem-se relações sociais entre os distintos atores escolares (embora a sociabilidade juvenil também se produza em outros espaços) e mobilizam-se formas de pensar o mundo e a sociedade (Silva; Santos; Cesar, 2023). De acordo com os autores:

> [...] as vivências cotidianas de adolescentes e jovens são profundamente marcadas pela escola, sendo alvo de vários tipos de experiências que extrapolam as narrativas sobre se constituir em um espaço de aprendizagem de conteúdos escolares. São locais de relações de poder, conflitos e afetos que

> formam um conjunto de emoções centrais em suas vidas (Silva; Santos; Cesar, 2023, p.137).

A escola, entretanto, não se constitui como uma instituição estática, sendo atravessada por tensões decorrentes de diferentes propostas político-pedagógicas que incidem sobre os sistemas oficiais de ensino (Dayrell, 2007) e, consequentemente, sobre os jovens escolares, em especial aqueles da escola pública. O Ensino Médio, de modo particular, configura-se historicamente como um espaço de disputas por hegemonia político-ideológica, disputas essas relacionadas aos seus sentidos e finalidades (Ferreti; Silva, 2017). Segundo Ferreti e Silva (2017), tais disputas assumem contornos distintos conforme o contexto social e político em que se inserem, o que confere relevância às transformações ocorridas no Brasil, sobretudo a partir da década de 1990, período que marca um fortalecimento das políticas neoliberais no país.

Enquanto teoria das práticas político-econômicas, o neoliberalismo implica a redução das funções do Estado e o enfraquecimento das políticas sociais (Harvey, 2014), o que resulta na precarização e no desmonte de direitos historicamente conquistados em campos como saúde, trabalho, previdência e educação. No contexto brasileiro recente, esse processo tem se materializado por meio de sucessivas "reformas" administrativas aprovadas nos últimos anos ("Reformas" Trabalhista, Previdenciária, Tributária e Teto de Gastos, por exemplo), entre as quais se insere a chamada "Reforma" do Ensino Médio (Brasil, 2017), cujos impactos incidem diretamente sobre a organização escolar e sobre as trajetórias dos jovens estudantes (Silva, 2023).

Se, por um lado, o avanço neoliberal requer a produção de consensos que o legitimem socialmente (Harvey, 2014), por outro, esse processo não se efetiva de modo passivo, pois é frequentemente atravessado por conflitos e resistências. No caso do "Novo" Ensino Médio, sua reestruturação foi contestada desde a implementação, diante das mudanças propostas e dos impactos percebidos no cotidiano escolar. Importa salientar que esse novo modelo se insere em uma lógica neoliberal de alcance global, que recai sobre os sistemas educacionais de diversos países (Laval, 2019) e, portanto, articula as escalas global e local e produz efeitos em todas as instituições escolares do território brasileiro, inclusive nas localizadas em pequenas cidades, ainda que, nessas localidades, tais conflitos nem sempre se expressem de forma tão visível quanto nos grandes centros urbanos.

Nessa mesma perspectiva, evidencia-se o interesse em compreender o lugar da Geografia Escolar na discussão em pauta. Enquanto disciplina, a Geografia desempenha papel fundamental na formação cidadã e, embora esse seja um objetivo compartilhado pela escola como um todo, assume uma função particular em razão dos temas e conteúdos que aborda

(Callai, 2010). Nesse sentido, possui o potencial de contribuir para que os jovens aprendam a **ler o mundo** de forma consciente e transformadora, possibilitando-lhes atuar de maneira crítica em seus contextos (Farias, 2017). Ao mobilizar uma perspectiva sócio-histórica, dialética e crítica dos fenômenos e processos sociais, de acordo com Santos (2018), a Geografia Escolar pode favorecer a compreensão das relações e contradições do mundo contemporâneo, criando condições para que as juventudes escolares atuem, intervenham e transformem a realidade, tanto dentro quanto fora da escola.

Considerando então a importância da Geografia Escolar no processo de escolarização e sua diluição na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, um dos principais efeitos do "Novo" Ensino Médio incluiria a constituição de

> [...] duas realidades unas e perversas para os jovens que sem o saber pensar o espaço geográfico e sem o saber nele agir, dada a diluição da disciplina de Geografia no novo arranjo normativo-curricular imposto por essa 'reforma', resta aos jovens entrarem na estatística dos incluídos-excluídos. Excluídos do mercado de trabalho e alienados aos processos, formas, funções e aspectos estruturais que norteiam a sociedade e o espaço nacionais, sobretudo os filhos da classe trabalhadora, uma vez que a estes as condições lhes dadas são para serem partícipes de uma sociedade e dos processos a ela inerentes na condição de exército de reserva. Incluídos porque passam a somarem-se a uma massa de empregáveis existente, mantida e controlada pelo Estado e Mercado Econômico, por meio das falsas políticas de inclusão existentes do Estado Neoliberal brasileiro (Santos, 2018, p.3).

Diante desse cenário, a defesa da Geografia como componente fundamental da escola pública constitui uma tarefa que envolve educadores, pesquisadores e geógrafos, articulada à defesa da formação escolar voltada à prática cidadã (Cavalcanti, 2019). Essa defesa, contudo, não se restringe à permanência formal da disciplina no currículo, mas exige que a Geografia Escolar seja produtora de sentidos realmente significativos. Assim, repensar o lugar da Geografia na escola implica refletir sobre seu papel formativo no atual período histórico e sobre as possibilidades de construção de práticas pedagógicas que dialoguem com as experiências juvenis – mas por onde começar?

Acredita-se que a construção de uma Geografia Escolar com sentido passa pelo reconhecimento de quem são os jovens que frequentam cotidianamente a escola e pelos sentidos que atribuem à disciplina (Oliveira, 2015). Considerar os jovens como sujeitos produtores de conhecimentos, cujas vivências podem ser integradas ao processo de aprendizagem, contribui para tornar a experiência escolar mais significativa (Cavalcanti, 2023). Ao ensinar **pelos** conteúdos geográficos (Cavalcanti, 2023), cabe (também) ao professor a responsabilidade de explorar as relações entre a vida e a escola, possibilitando que os estudantes avancem de

experiências inicialmente fragmentadas e sincréticas para compreensões mais organizadas e sintéticas da realidade (Libâneo, 2014). Esse movimento envolve o estudo da realidade em que os jovens escolares estão inseridos e se desdobra em múltiplas possibilidades formativas, resultantes da articulação entre diferentes juventudes e espacialidades.

Percurso metodológico

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, por compreender que os sentidos atribuídos pelos jovens à escola e à Geografia Escolar são produzidos nas relações sociais e nos contextos vividos, não sendo passíveis de apreensão por meio de procedimentos estatísticos ou exclusivamente quantitativos. A pesquisa qualitativa, conforme assinala Gil (2021, p. 2), enfatiza "[...] a natureza socialmente construída da realidade, o relacionamento íntimo entre o pesquisador e o que é estudado, além das restrições situacionais que moldam a investigação". Tal abordagem mostra-se especialmente adequada para analisar percepções juvenis acerca do contexto escolar em uma pequena cidade, onde a escola assume centralidade na organização do cotidiano juvenil.

Em relação aos objetivos, a pesquisa apresenta caráter exploratório e descritivo (Gil, 2021), ao investigar e descrever percepções, sentidos e experiências juvenis relacionadas à escola e à Geografia Escolar. No que se refere aos procedimentos técnicos, o estudo configura-se como uma pesquisa de campo articulada a um estudo de caso (Yin, 2015), desenvolvido em uma realidade escolar particular, sem pretensão de generalização dos resultados, mas com potencial de diálogo com contextos semelhantes.

O campo empírico da pesquisa foi General Câmara, uma pequena cidade localizada no estado do Rio Grande do Sul, com população aproximada de 7.500 habitantes (IBGE, 2023). Os sujeitos da investigação foram jovens residentes no município, estudantes do 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual – o Instituto Estadual de Educação Vasconcelos Jardim – única instituição local que oferta essa etapa da educação básica no município. A opção por dialogar com jovens escolarizados fundamenta-se na compreensão da escola como espaço privilegiado de sociabilidade, formação e produção de sentidos juvenis, especialmente em contextos de pequenas cidades.

A produção dos dados ocorreu por meio de dois procedimentos metodológicos complementares: Grupo Focal e Roda de Conversa. **O Grupo Focal** (Barbour, 2009) foi realizado no espaço escolar, no mês de março de 2025, em data acordada com a instituição e com os estudantes participantes. O encontro teve duração aproximada de uma hora e meia e

contou com a participação de dez jovens do 3º ano do Ensino Médio. As discussões foram organizadas a partir de eixos que abordaram as experiências juvenis no contexto escolar, as percepções sobre a escola e as relações estabelecidas com a Geografia enquanto componente curricular. Para garantir o anonimato dos participantes, cada jovem escolheu um nome fictício, representado por uma cor, utilizado na identificação das falas ao longo da análise.

Em um segundo momento, no mês de outubro de 2025, foi realizada uma **Roda de Conversa** (Turra Neto, 2012), também no espaço escolar, com duração aproximada de uma hora e participação de cinco estudantes que haviam integrado o Grupo Focal[1]. Essa atividade foi concebida como um momento de devolutiva e aprofundamento coletivo das análises, a partir da apresentação de frases-síntese elaboradas com base nas interpretações construídas no primeiro encontro. A dinâmica possibilitou que os jovens expressassem concordâncias, discordâncias e complementações, permitindo o confronto entre as interpretações da pesquisadora e as percepções dos próprios participantes, ampliando a compreensão dos sentidos atribuídos às experiências escolares e à Geografia Escolar.

No que se refere aos procedimentos éticos, a pesquisa foi desenvolvida em conformidade com as diretrizes estabelecidas para investigações em Ciências Humanas e Sociais, conforme a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2016). Dessa forma, a realização do estudo contou com a assinatura do Termo de Anuência pela instituição escolar e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos participantes maiores de idade e pelos responsáveis legais dos participantes menores de idade. Além disso, os jovens menores de idade cujos responsáveis assinaram o TCLE também assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), assegurando sua concordância consciente e voluntária em participar da pesquisa.

Para preservar o anonimato, os nomes dos jovens foram substituídos por pseudônimos representados por cores. Ressalta-se que os participantes foram informados, desde o início da pesquisa, sobre seus objetivos, procedimentos, possíveis riscos e benefícios, bem como sobre a liberdade de recusa ou desistência a qualquer momento, sem prejuízos de qualquer natureza. As atividades foram realizadas em ambiente escolar previamente definido, buscando assegurar condições de respeito, conforto e escuta, de modo a minimizar riscos e favorecer a participação dos jovens. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS, sob parecer número 7.551.244, CAAE 86503425.2.0000.5347.

[1] Nem todos os participantes do primeiro encontro puderam participar do segundo, o que explica o número menor de jovens na Roda de Conversa em relação ao Grupo Focal.

Resultados e discussões

Grupo focal: experiências escolares e sentidos geográficos a partir das vozes juvenis

Os resultados apresentados têm como foco as relações estabelecidas pelos jovens participantes com a escola em que cursam o Ensino Médio, analisando como percebem o cotidiano escolar, quais sentidos atribuem à instituição e de que modo essas experiências se articulam a seus projetos de vida. Nesse movimento, investiga-se também como a Geografia é compreendida enquanto componente curricular, a partir das vivências, expectativas e críticas expressas pelos próprios estudantes. Assim, de modo a identificar os termos mais recorrentes e os núcleos de sentido que atravessaram o diálogo do Grupo Focal, elaborou-se uma nuvem de palavras (Figura 1), que sintetiza visualmente as centralidades discursivas.

Figura 1 – Nuvem de palavras produzida a partir do Grupo Focal

Fonte: Autores (2025).

Termos como “escola”, “ensino”, “professores”, “Geografia” e “matérias” aparecem com elevada recorrência, evidenciando centralidades relacionadas ao cenário educacional vivenciado pelos jovens, enquanto “cidade”, “trabalhar”, “curso” e “faculdade” remetem a diferentes projetos de vida planejados pelo grupo. No que se refere à **escola**, os participantes apontaram a falta de professores como um dos principais problemas do cotidiano escolar – caso das disciplinas de Biologia, Física, História e Matemática. A preocupação com os impactos dessa lacuna emerge nos relatos, como na fala de uma jovem: “Matemática vou sair daqui sem saber nada. Não que eu ame matemática, mas vai ser útil futuramente, né? E não tem professor”.

As discussões indicam que os jovens reconhecem que a escola possui pouca margem de ação para enfrentar a falta de professores, atribuindo essa responsabilidade principalmente ao governo estadual, como sintetiza a fala de um dos participantes: “[...] mas isso aí é coisa do

estado, cara". A ausência de docentes pode ser compreendida como resultado de um processo que atravessa a rede estadual de ensino, corroborada por dados do Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul (CPERS, 2025), que apontam déficit mínimo de 1.634 profissionais nas escolas gaúchas, especialmente em disciplinas como Física e Matemática, além de problemas de infraestrutura escolar. Tal cenário dialoga com as reflexões de Harvey (2014) acerca do avanço das políticas neoliberais e da redução das responsabilidades sociais do Estado, processo que impacta diretamente as condições de funcionamento da escola pública. Também reforça a análise de Ferreti e Silva (2017), ao evidenciarem que as transformações recentes no Ensino Médio se inserem em um contexto mais amplo de disputas políticas e reconfigurações educacionais. No entanto, reforça-se que essa situação também se insere em um cenário ainda mais amplo de precarização da carreira docente, marcado pela instabilidade e pela desvalorização do trabalho do professor, que extrapola a escala estadual.

Os jovens foram então convidados a responder: "a escola tem...". As respostas incluíram alimentação, nutricionista, quadras (ainda que não cobertas, o que prejudica as atividades em dias de chuva), praça e ginásio. Um dos participantes afirmou que "a estrutura da escola em si é boa", inclusive percebida como superior à de outras escolas da região. Ao serem questionados sobre o que "a escola não tem...", destacam a ausência de professores, de ar-condicionado em diversas salas, de ventiladores em funcionamento e de uma cantina. Por fim, ao refletirem sobre o que "a escola deveria ter...", as respostas retomam os pontos já mencionados, com destaque para professores e acesso à internet.

Outro elemento mencionado pelos jovens em relação à escola referiu-se à recente implementação do ensino em tempo integral. Segundo os participantes, essa mudança teve início no ano letivo de 2025 e, até o momento da pesquisa, abrangia apenas as turmas do primeiro ano do Ensino Médio:

> Preto: "começou só no 1° ano. Só no 1° ano do Ensino Médio".
>
> Pesquisadora: "e se a pessoa quiser, precisar trabalhar?"
>
> Preto: "não trabalha".
>
> Violeta: "daí só no noturno".
>
> Preto: "é, daí vão para a noite, provável".
>
> Verde: "acho que eles começam às 08h30 e saem quase 12h00, aí depois começa às 13h00 e saem 16h30 eu acho".
>
> Violeta: "16h50."

> Pesquisadora: “ah, eles voltam para casa e depois...”
>
> Jovens: “não, eles ficam aqui.”
>
> Preto: “eles têm que ficar porque a maioria, alguns são do interior e não tem como voltar, né”.

Como explicam França e Voigt (2022), a “Reforma” do Ensino Médio trouxe mudanças significativas no currículo dessa etapa da educação básica, entre as quais se destaca a criação de um programa de fomento ao ensino em tempo integral. Mas observa-se um descompasso entre a implementação dessa política e as condições socioeconômicas vivenciadas pelos estudantes, especialmente para aqueles que precisam conciliar escolarização e trabalho. Tal situação reforça o argumento de que iniciativas aplicadas de forma padronizada, sem considerar especificidades locais (como o próprio deslocamento diário de jovens do interior do município até a escola) tendem a aprofundar desigualdades já existentes.

Mais uma dimensão experienciada no “Novo” Ensino Médio foi explicitada pelos jovens ao referirem-se aos chamados itinerários formativos[2], descritos pelo Ministério da Educação como “o conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras situações de trabalho, que os estudantes poderão escolher no ensino médio” (Brasil, MEC, 2017). Porém, o grupo relata não ter participado de qualquer processo decisório, além de atribuir falta de sentido a esses componentes, como expressa a fala: “tem umas matérias nada a ver, cara. Uns negócios que não faz nem sentido”. Ainda, em razão das sucessivas tentativas de reformulação da política desde 2017 (uma espécie de “reformas da reforma”), os participantes apontaram e avaliaram positivamente a redução dos itinerários, passando a diferenciá-los das disciplinas tradicionais, como é afirmado: “agora é só matéria importante”.

Ao serem convidados a definir a escola em uma palavra, os estudantes trouxeram expressões como “refúgio” e “sistema quebrado”. A noção de “refúgio” mobilizou reflexões sobre a função social da escola, entendida por alguns participantes como alternativa ao ingresso precoce no mercado de trabalho, espaço de convivência social e, em certos casos, lugar de proteção social. Essa percepção aproxima-se das discussões de Dayrell (2007), ao destacar que a escola ocupa papel central nas trajetórias juvenis, não apenas como espaço de aprendizagem formal, mas também de sociabilidade, acolhimento e construção de experiências cotidianas. Ao mesmo tempo, a expressão “sistema quebrado” expõe que os jovens reconhecem as

[2] Desde a implementação da “Reforma” do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), os itinerários formativos passaram a dividir espaço no currículo com os componentes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), reduzindo a carga horária de disciplinas tradicionais, como a Geografia.

precariedades do ensino como parte de um processo mais amplo, que extrapola a realidade local. Ainda assim, a escola é percebida como um espaço significativo em suas trajetórias, articulando o presente escolar a projeções de futuro. A maioria dos participantes manifesta a intenção de continuar os estudos após o Ensino Médio, em áreas como Administração, Computação, Direito, Letras, Medicina, Pedagogia e carreiras militares.

Ao deslocar o diálogo para a relação dos estudantes com a **Geografia**, os depoimentos indicam que a experiência desses jovens é marcada, predominantemente, por sentimentos de distanciamento. Essas percepções tornam-se explícitas quando os participantes são questionados sobre gostar ou não de Geografia: “eu odeio”; “eu não gosto de Geografia”; “eu tolero, eu tolero”; “eu até gosto de Geografia”; “depende do conteúdo eu aceito”. Esse distanciamento pode ser interpretado à luz de fatores históricos que marcaram a constituição da Geografia Escolar no currículo brasileiro, fortemente influenciada por uma tradição pedagógica de base positivista, centrada na memorização e na reprodução de conteúdos pouco articulados ao cotidiano dos estudantes (Santos *et al.*, 2022), contribuindo para a fragilização dos vínculos juvenis com a disciplina. Além disso, as falas reforçam as reflexões de Oliveira (2015) e Cavalcanti (2023), ao indicarem que a ausência de diálogo entre os conteúdos escolares e as experiências juvenis tende a produzir desinteresse e dificuldade de identificação com a disciplina.

O cenário reforça o quanto a Geografia Escolar, apesar de sua reconhecida potencialidade para promover uma leitura crítica e significativa do espaço vivido (Cavalcanti, 2012, 2015), ainda é, em muitos casos, descontextualizada e pouco articulada às realidades concretas dos estudantes. Para que a disciplina contribua efetivamente para a compreensão do espaço em sua totalidade e complexidade, faz-se necessário que dialogue com os lugares, as cidades e os cotidianos vividos pelos estudantes. Conhecer os alunos, abrir espaços de escuta e favorecer a construção coletiva de saberes são caminhos fundamentais nesse processo (Oliveira, 2021), sem desconsiderar que tais transformações também dependem de condições dignas de trabalho docente e de infraestrutura escolar compatível com a oferta de uma educação pública de qualidade.

Ainda assim, ao serem provocados a refletir sobre a utilidade da Geografia, os estudantes mobilizaram elementos que indicam uma compreensão mais ampla da disciplina. As falas destacam sua importância para o entendimento de temas como clima, mudanças climáticas, aquecimento global, leitura de mapas e localização geográfica. No caso das mudanças climáticas, cabe destacar que a pesquisa foi realizada em uma cidade que, assim

como outras no RS, foi fortemente afetada pelas enchentes de 2024, contexto que pode ter influenciado a presença desse tema nas respostas. Tal aspecto reforça, mais uma vez, como vivências concretas incidem sobre as percepções juvenis e os sentidos atribuídos aos conteúdos escolares.

Ao solicitar que escolhessem uma palavra para definir a Geografia, as respostas retomaram elementos já mencionados anteriormente ao longo do diálogo:

> Vermelho: “chato”.
>
> Jovens: “eu ia falar isso”.
>
> Preto: “sinceramente, o que me vem é relevo na cabeça. Não sei por quê. Porque é o que eu gostava da Geografia, quando falava de relevo era legal”.
>
> Fúcsia: “localização para mim”.
>
> Azul: “conhecimento, porque dependendo do lugar que tu vai visitar, tu vai viajar, tu tem que saber o relevo, tem que saber o clima, a cultura, entre outros, para ti poder se adaptar àquele local”.
>
> Preto: “Linha do Equador”.

O encerramento do Grupo Focal demonstra que as percepções juvenis sobre a escola e sobre a Geografia são atravessadas por dimensões históricas, sociais, políticas e afetivas, expressando simultaneamente desafios, projetos, expectativas e desejos. As falas dos participantes, assim, constituem materiais valiosos para refletir sobre o papel docente e sobre a função da escola e da Geografia Escolar, sobretudo, no atual período histórico vivenciado no Brasil.

Roda de conversa: devolutivas e aprofundamentos sobre escola e Geografia escolar

Em momento posterior ao Grupo Focal, realizado em março de 2025, desenvolveu-se a **Roda de Conversa**, em outubro do mesmo ano, com a finalidade de dar uma devolutiva aos participantes, possibilitando que os jovens “analisassem nossas análises” e tensionassem as interpretações construídas a partir do primeiro encontro. Essa etapa ocorreu por meio da apresentação e discussão de frases-síntese, elaboradas com base nas principais conclusões extraídas do Grupo Focal. Destaca-se que a realização das conversas em momentos distintos do percurso escolar – no início e, depois, no final do 3º ano do Ensino Médio – possibilitou acompanhar os jovens em contextos significativamente diferentes, evidenciando tanto permanências quanto deslocamentos nas percepções e sentidos expressos.

A primeira frase-síntese apresentada foi "a escola é um espaço importante, mas nem sempre fácil. É onde acontecem amizades, aprendizados e momentos bons, mas também onde falta estrutura, sobram regras e, às vezes, é difícil se sentir motivado". A partir dela, os jovens destacaram dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar, como o mau funcionamento dos aparelhos de ar-condicionado, portas quebradas e a falta de materiais esportivos, como bolas e redes de vôlei. Entretanto, o que atravessou totalmente a conversa foi a saída do ambiente escolar, contexto no qual ganham força sensações como alívio, ansiedade, medo, responsabilidade, expectativa e insegurança. Segundo um dos jovens, após essa saída

> Azul: vai ser uma pressão porque agora vai entrar a vida adulta, então o compromisso vai ser muito maior do que na escola. A questão é, tu vem para a escola, tu fica sentado em uma mesa aqui estudando. Pode ter gostado ou não gostado, mas pelo menos tu vai estar aqui, em uma sala com ar-condicionado, com teus amigos. Agora, depois que de passar esses anos, tu vai sair da escola. E tu vai ter que fazer o quê? Tu vai ter que procurar um serviço. Aí já vai ter um compromisso, aí tem que acordar, trabalhar, ter horário... Com certeza aperta mais as contas, começa a apertar se for morar sozinho em um apartamento ou em uma casa, então é bem mais difícil, para mim é mais difícil.

A explicação expõe a percepção de que, ao sair da escola, a rotina tende a tornar-se mais exigente, marcada por compromissos relacionados ao trabalho, à renda, aos horários e às responsabilidades financeiras. Essa leitura, porém, convive com outras percepções no interior do grupo. Uma jovem participante, grávida, compreende a "vida após a escola" como mais fácil, sobretudo por não precisar conciliar a maternidade com a rotina escolar. Em sua avaliação, manter-se na escola implicaria lidar com deslocamentos, custos e a necessidade de uma rede de apoio, como creche ou auxílio de familiares, que nem sempre estaria disponível. A jovem relatou que trabalhava cuidando de um bebê em casa e que, diante dessa realidade, a permanência na escola tornaria sua rotina ainda mais complexa.

Por sua vez, os jovens que incluíam o Ensino Superior em seus projetos de vida também expressaram preocupações em relação a essa nova etapa. Entre os aspectos mencionados, destacaram-se as dificuldades associadas à mudança para outra cidade ou, em muitos casos, à impossibilidade de fazê-lo, o que implicaria deslocamentos diários até a capital. De modo geral, ao falarem sobre a faculdade, os participantes ressaltam que estudar fora exigiria transformações significativas em suas rotinas. A perspectiva de romper com o cotidiano conhecido, marcado pela proximidade da escola, pela convivência cotidiana e por certa estabilidade, aparece, assim, como um dos principais desafios desse processo. Para um dos jovens:

> Preto: a pior parte não é nem sair de General Câmara, é a mudança brusca de rotina. Aqui todo dia é igual, tu acorda, come, toma café, almoça, vem para a escola e volta. E isso se repete pelos cinco dias da semana. Quando tu sai, muda tudo. Tu já não tem mais aquele ir para a escola. O que tu faz nesse tempo? Arruma um serviço? Fica de lazer em casa? Não dá para perder tempo. A universidade tem programas que ajudam os alunos a ingressar na vida profissional, então tu começa fazendo um *freelancing* com uma empresa e depois trabalha mesmo. Só que aí fica tudo muito pesado. É estudar de manhã e de tarde. De tarde tu tem uma hora para comer alguma coisa, descansar, tomar banho e ir para o trabalho. Ou trabalhar de casa, se der sorte, com *home office*. É uma rotina muito pesada. Mas todo mundo vai ter que passar.

A segunda frase-síntese apresentada foi: "faltam professores e coisas básicas para o dia a dia da escola (ar-condicionado e cantina, por exemplo). No entanto, isso não é culpa direta da escola, mas muitas vezes do próprio Estado". Os estudantes relataram que novos docentes chegaram à escola na metade do ano letivo (caso de Biologia e Matemática) e outros apenas no último trimestre (caso da Física). Segundo os jovens, essa situação acaba por "atrasá-los" em áreas que consideram importantes, inclusive para a vida cotidiana. O cenário local dialoga diretamente com dados de outros levantamentos (Sintrajufe, 2024; CPERS, 2025), expondo que a situação não é isolada, mas integra um quadro mais amplo de precarização da educação pública, que afeta tanto as condições de trabalho docente quanto as possibilidades de aprendizagem dos estudantes.

Especificamente sobre a Geografia, foi apresentada a frase: "a Geografia pode ser uma matéria próxima da vida dos alunos. Ela ajuda a entender o mundo, o lugar onde a gente vive e o que acontece ao nosso redor. Mas muitas vezes é vista como difícil ou sem ligação com a realidade". Destacou-se, nesse momento, a associação da disciplina à "política", aspecto que, para alguns participantes, contribuiu para o distanciamento em relação à Geografia. Quando provocados a refletirem sobre como a disciplina poderia se tornar mais interessante, surgiram sugestões pontuais, relacionadas a conteúdos como "cálculos", "coordenadas" e "fenômenos naturais". De maneira geral, os discursos indicam uma relação marcada por frágil identificação com a Geografia Escolar, uma vez que discutir diretamente sobre isso não mobilizou o mesmo engajamento observado nas reflexões sobre a escola e sobre a cidade (ainda que essas vivências constituam, em si, experiências geográficas).

A associação da Geografia à política, trazida pelos jovens, revela uma tensão significativa. Se, por um lado, pode-se afirmar que toda Geografia é política em sua essência, na medida em que as condições de nascimento, moradia, acesso à educação, ao trabalho, à saúde e à mobilidade são atravessadas por decisões políticas, por outro, quando essa dimensão se apresenta de forma descolada das experiências concretas dos estudantes, parece produzir

rejeição e desinteresse. Essa questão dialoga diretamente com Cavalcanti (2019), ao defender que a Geografia Escolar precisa assumir relevância social para os estudantes, articulando os conteúdos escolares às práticas espaciais e às experiências vividas pelas juventudes. Também se aproxima das reflexões de Callai (2010), ao compreender a Geografia como componente fundamental para a formação cidadã e para a leitura crítica do mundo contemporâneo. O desafio que se coloca ao ensino de Geografia, portanto, não é negar sua dimensão política, mas torná-la concreta a partir da vida cotidiana dos jovens, de suas relações com a cidade, de suas escolhas entre ficar ou sair de uma pequena cidade e de suas condições de circulação, lazer e trabalho, por exemplo. Nessa perspectiva, a Geografia pode contribuir para que as juventudes reconheçam suas vivências como atravessadas por relações de poder, direitos, desigualdades e possibilidades de transformação.

Considerações finais

Este estudo partiu da compreensão das juventudes como categoria social plural, atravessada por desigualdades e produzida em contextos espaciais específicos, e teve o objetivo de analisar as relações dos jovens com a instituição escolar na qual estudam, identificando suas percepções acerca da Geografia Escolar. Ao deslocar o olhar para uma pequena cidade do Rio Grande do Sul, buscou-se contribuir para o preenchimento de lacunas ainda existentes nas pesquisas sobre juventudes e escola fora dos grandes centros urbanos, evidenciando como as dinâmicas locais incidem sobre as trajetórias, expectativas e projetos de vida dos jovens escolares. Nesse contexto, a escola emerge como espaço central de experiências vividas e de produção de sentidos, no qual se materializam, de forma concreta, os efeitos das políticas educacionais e as disputas em torno do Ensino Médio e do ensino de Geografia.

A pesquisa, de abordagem qualitativa, foi desenvolvida com jovens estudantes do Ensino Médio residentes em General Câmara/RS, por meio da realização de um Grupo Focal e, em momento posterior, de uma Roda de Conversa. Esses dispositivos permitiram acessar percepções, sentidos e experiências juvenis relacionadas à escola e à Geografia Escolar em dois momentos distintos do percurso formativo – no início e no final do 3º ano do Ensino Médio. A articulação entre essas etapas possibilitou acompanhar permanências e deslocamentos nas falas dos participantes, além de construir um processo investigativo pautado na devolutiva e no diálogo, no qual os próprios jovens puderam analisar e tensionar as interpretações produzidas pela pesquisadora.

Os resultados do Grupo Focal apontaram uma relação marcada por ambivalências entre os jovens e a escola, reconhecida simultaneamente como espaço de convivência, aprendizagem e proteção, mas também atravessada por precariedades estruturais e institucionais. A falta de professores emergiu como um dos principais problemas do cotidiano escolar, situação compreendida pelos próprios estudantes como um problema que extrapola as possibilidades de atuação/resolução pela escola em si. No que se refere à Geografia Escolar, observou-se um distanciamento significativo em relação à disciplina, associado a práticas percebidas como descontextualizadas e pouco conectadas às experiências concretas dos jovens, ainda que reconheçam seu potencial para compreender o mundo e o espaço vivido.

Na Roda de Conversa, realizada no final do 3º ano, as falas juvenis passaram a ser atravessadas de forma mais intensa por projeções de futuro e por desafios associados ao período pós-escola. Questões como trabalho, renda, continuidade dos estudos e deslocamentos ganharam maior centralidade, aparecendo de maneira mais evidente do que no Grupo Focal, momento em que o diálogo ainda se concentrava predominantemente no ambiente escolar. As preocupações relacionadas à saída da cidade, à mudança de rotina e às dificuldades de mobilidade evidenciam como as experiências juvenis são marcadas pelas especificidades espaciais das pequenas cidades, aspecto também visível em estudos anteriores (Silva; Sposito, 2009; Lacerda, 2016). Nesse contexto, os projetos de vida revelaram-se profundamente condicionados pelas condições socioespaciais das pequenas cidades, expondo tanto limites estruturais quanto estratégias de permanência, mobilidade e adaptação. A Geografia, embora pouco mobilizadora enquanto disciplina escolar, emergiu implicitamente nas discussões sobre cidade, deslocamentos, escolhas e pertencimentos.

Pensar a escola a partir das especificidades locais (algo que não parece orientar, de modo consistente, a atual configuração do Ensino Médio) mostra-se fundamental para decifrar os limites e as possibilidades da experiência escolar vivida pelos jovens. Em contextos de pequenas cidades, nos quais, muitas vezes, uma única escola concentra funções formativas, sociais e simbólicas, as trajetórias juvenis são profundamente atravessadas pelas condições de permanência, mobilidade e acesso a oportunidades. Parece-nos que ouvir as juventudes escolares permite compreender a escola não apenas como instituição normativa, mas como espaço vivido, no qual se produzem sentidos, negociações e possibilidades no cotidiano juvenil, podendo, inclusive, orientar práticas pedagógicas mais vinculadas à diversidade de vivências que emergem da articulação entre múltiplas juventudes e múltiplas espacialidades.

Referências

ABRAMO, Helena Wendel. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. *In:* ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (org.). *Retratos da juventude brasileira:* análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005. p.37-72.

BARBOUR, Rosaline. *Grupos focais:* coleção pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BRASIL. *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Altera as Leis n º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional [...]. Brasília, 16 fev. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 26 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Novo ensino médio* - perguntas e respostas. 2017. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/publicacoes-paraprofessores/30000-%20uncategorised/40361-%20novo-ensino-medio-duvidas. Acesso em: 26 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. *Resolução n° 510, de 7 de abril de 2016*. Brasília, 7 abr. 2016. Disponível em: http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf. Acesso em: 26 dez. 2025.

CALLAI, Helena Copetti. O ensino de geografia: recortes espaciais para análise. *In:* CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos *et al.* (org.). *Geografia em sala de aula*: práticas de reflexões. Porto Alegre: UFRGS, 2010. p. 57-63.

CARDOSO, Diogo da Silva; TURRA NETO. Juventude, cidade e território: esboços de uma geografia das juventudes. *In:* SEMINÁRIO DE PESQUISA JUVENTUDES E CIDADE, 1., 2011, Juiz de Fora. *Anais* [...]. Juiz de Fora, 2011, p.1-19, 2011. Disponível em: https://www2.ufjf.br/nugea/wp-content/uploads/sites/338/2019/09/JUVENTUDE-CIDADE-E-TERRIT%C3%93RIO-ESBO%C3%87OS-DE-UMA-GEOGRAFIA-DAS-JUVENTUDES.pdf. Acesso em: 27 dez. 2025.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Juventudes, ensino de geografia e formação/atuação cidadãs. *In:* OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel (org.). *Geografias das juventudes*. Porto Alegre: GEPJUVE, 2023, p. 155-179. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/256855. Acesso em: 30 dez. 2025.

CAVALCANTI, Lana de Souza. *O ensino de geografia na escola*. Campinas: Papirus Editora, 2012.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Os jovens, a escola e suas práticas espaciais. *In:* CAVALCANTI, Lana de Souza; CHAVEIRO, Eguimar Felício; PIRES, Lucineide Mendes (org.). *A cidade e seus jovens*. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2015. p.13-29.

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Pensar pela geografia:* ensino e relevância social. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

CPERS. *Radar do CPERS:* escolas estaduais do RS enfrentam colapso estrutural enquanto governo Leite finge normalidade. CPERS, 7 abr. 2025. Disponível em: https://cpers.com.br/escolas-estaduais-do-rs-em-colapso-radar-do-cpers-expoe-a-realidade-ignorada-pelo-governo-leite/. Acesso em: 30 dez. 2025.

DAYRELL, Juarez. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, p. 1105-1128, 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJjFSzq5rCPH/?format=html. Acesso em: 27 dez. 2025.

FARIAS, Paulo Sérgio Cunha. A reforma que deforma: o novo ensino médio e a geografia. *Pensar Geografia*, Campina Grande, v. 1, n. 2, p. 129-149, 2017. Disponível em: https://periodicos.apps.uern.br/index.php/PGEO/article/view/747. Acesso em: 27 dez. 2025.

FERRETI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro da. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória n° 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. *Educação & Sociedade,* Campinas, v. 38, p.385-404, 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/LkC9k3GXWjMW37FTtfSsKTq/abstract/?lang=pt. Acesso em: 27 dez. 2025.

FRANÇA, Daniel de Souza; VOIGT, Jane Mery Richter. Ensino médio integral em tempo integral: competência socioemocional para uma educação integral? *Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 30, n. 2, p. 6-20, 2022. Disponível em: https://seer.unisc.br/index.php/reflex/article/view/16378. Acesso em: 27 dez. 2025.

GIL, Antonio Carlos. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Barueri: Atlas, 2021.

HARVEY, David. *O neoliberalismo:* história e implicações. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

IBGE. *Cidades e estados do Brasil*. 2023. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/. Acesso em: 28 dez. 2025.

LACERDA, Mitsi Pinheiro de. A pesquisa em cidades pequenas. *Currículo sem Fronteiras*, [*S. l.*], v. 16, n. 1, p.78-98, 2016. Disponível em: https://www.curriculosemfronteiras.org/vol16iss1articles/lacerda.htm. Acesso em: 28 dez. 2025.

LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa:* o neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública:* a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. Geografias das juventudes: a construção do estado da arte na pós-graduação brasileira. *Para Onde!?*, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 59-78, 2023. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/paraonde/article/view/130242/88309. Acesso em: 25 dez. 2025.

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. Juventudes e educação: estado da arte de publicações em revistas A1 de universidades federais brasileiras (2010 - 2019). *Revista Educar Mais*, Pelotas, v. 5, n. 2, p.358-372, 2021. Disponível em: https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/2279. Acesso em: 25 dez. 2025.

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. *Somos jovens:* o ensino de geografia e a escuta das juventudes. 2015. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/128887. Acesso em: 25 dez. 2025.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude – alguns contributos. *Análise Social*, Lisboa, p. 139-165, 1990. Disponível em: https://www.jstor.org/stable/41010794. Acesso em: 28 dez. 2025.

SANTOS, José Erimar dos. O lugar da geografia na BNCC e na reforma do ensino médio: aprofundamento de deficientes cívicos. *In:* ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS, 7.*;* SEMINÁRIO DO PIBID, 7.; SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA, 1., 2018, Fortaleza. *Anais* [...]. Fortaleza, 2018. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enalic/2018/443-55877-30112018-232928.pdf. Acesso em: 25 dez. 2025.

SILVA, Gabrielle Bezerra da. *A "reforma" do ensino médio pela perspectiva de jovens escolarizados*: estudo de caso em uma escola da rede pública estadual do RS em Porto Alegre. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2023. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/264376. Acesso em: 18 jun. 2026.

SILVA, Gabrielle Bezerra da; OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. Jovens em cidades pequenas: uma análise qualitativa das pesquisas de pós-graduação (2014-2023). *Revista de Geografia*, [*S. l.*], 2024. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/revistageografia/article/view/261930. Acesso em: 18 jun. 2026.

SANTOS, Leonardo Pinto dos *et al. Os caminhos passam pel@s alun@s:* saberes e (des)construções nas aulas de geografia. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2022. Disponível em: https://observatoriogeohistoria.net.br/livro-ensino-de-geografia/. Acesso em: 25 dez. 2025.

SILVA, Joseli Maria; SANTOS, Felipe Eduardo Melo dos; CESAR, Tamires Regina Aguiar de Oliveira. Corpo como potencialidade nas abordagens sobre crianças, adolescentes e jovens na geografia brasileira. *In:* OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel (org.). *Geografias das juventudes*. Porto Alegre: GEPJUVE, 2023, p.119-153. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/256855. Acesso em: 26 dez. 2025.

SILVA, Paulo Fernando Jurado da; SPOSITO, Eliseu Savério. Discussão geográfica sobre cidades pequenas. *Geografia*, Rio Claro, v. 34, n. 2, p. 203-217, 2009. Disponível em: https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/ageteo/article/view/3170. Acesso em: 26 dez. 2025.

SINTRAJUFE. *Número de servidores temporários supera o de efetivos na educação do RS*. Sintrajufe, 19 fev. 2024. Disponível em: https://sintrajufe.org.br/numero-de-servidores-temporarios-supera-o-de-efetivos-na-educacao-do-rs/. Acesso em: 26 dez. 2025.

TURRA NETO, Nécio. Vivendo entre jovens: a observação participante como metodologia de pesquisa de campo. *Terr@ Plural*, Ponta Grossa, v. 6, n. 2, p. 241-256, 2012. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/tp/article/view/3258. Acesso em: 26 dez. 2025.

YIN, Robert Kuo-zuir. *Estudo de caso:* planejamento e métodos. Porto Alegre: Artmed, 2015.

Gabrielle Bezerra da Silva
Licenciada, Mestre e Doutoranda em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora de Geografia na rede municipal de ensino de Porto Alegre/RS.
Endereço Profissional: Avenida Bento Gonçalves, 9500, Porto Alegre
CEP: 91540-000
E-mail: gabriellebezerrad@gmail.com

Victor Hugo Nedel Oliveira
Licenciado e Mestre em Geografia (UFRGS), Doutor em Educação (PUCRS). Docente da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Endereço Profissional: Avenida Bento Gonçalves, 9.500
CEP: 91540-000
E-mail: victor.nedel@ufrgs.br

Recebido para publicação em 23 de janeiro de 2026.
Aprovado para publicação em 18 de junho de 2026.
Publicado em 25 de junho de 2026.