EDUCAÇÃO INTEGRAL E OS MICROTERRITÓRIOS NA ESCOLA EM JORNADA AMPLIADA

INTEGRAL EDUCATION AND MICROTERRITORIES IN FULL-TIME SCHOOLS

EDUCACIÓN INTEGRAL Y MICROTERRITORIOS EN LA ESCUELA EN UNA JORNADA EXTENDIDA

Jerônimo Sartori[1]
Adalmir Jacobi Schaeffer[2]

RESUMO
No estudo em pauta, os autores procuram explanar e refletir sobre os princípios epistemológicos e pedagógicos, que entrelaçam educação integral, microterritórios e escola em jornada ampliada. A problematização acerca da política de implementação da educação integral em escola de tempo integral traz à tona questões que dizem respeito ao financiamento, à infraestrutura das redes de ensino, da formação e das condições de trabalho dos professores. Trata-se de um estudo situado na abordagem qualitativa, exploratória no que diz respeito aos seus objetivos e, quanto aos procedimentos, é bibliográfico. Para a reflexão sobre a educação integral na escola em jornada ampliada, trazemos, como possibilidades para o desenvolvimento das práticas educativas, a organização dos espaços da escola no formato de microterritórios e salas temáticas. Tais espaços configuram-se em ambientes que potencializam o trabalho coletivo e interativo, o que facilita a construção do conhecimento que reverbera na formação de sujeitos emancipados política e socialmente. A pesquisa aponta para a consideração ao aspecto social, no qual se inserem os estudantes que cursam ensino médio na escola em tempo integral, pois é fundamental ouvir e compreender o que esses sujeitos esperam com a ampliação do tempo de permanência na escola. Por fim, fica a observação da relevância da organização dos espaços para efetivar a educação integral, mas isso não é determinante para qualificar as práticas pedagógicas, é fundamental atentar para a formação e as condições de trabalho dos professores, bem como assegurar financiamento para desenvolver plenamente as atividades na escola em jornada ampliada.
PALAVRAS-CHAVE: formação; salas temáticas; tempo integral; prática educativa; emancipação.

ABSTRACT
In the present study, the authors aim to explain and reflect on the epistemological and pedagogical principles that intertwine integral education, microterritories, and full-time schools. The discussion about the policy of implementing integral education in full-time schools raises issues related to funding, the infrastructure of educational networks, teacher training, and working conditions. This is a study based on a qualitative approach, exploratory in terms of its objectives, and bibliographic, regarding its procedures. For the reflection on integral education in full-time schools, we present, as possibilities for the development of educational practices, the organization of school spaces in the format of microterritories and thematic classrooms. These spaces are configured as environments that enhance collective and interactive work, which facilitates the construction of knowledge that leads to the formation of individuals that are politically and socially emancipated. The research emphasizes the importance of considering the social context of students attending high school in full-time schools, as it is crucial to listen to and understand what these individuals expect from the extension of their time in school. Finally, it is observed that the organization of spaces is relevant for implementing integral education, but this is not decisive in qualifying pedagogical practices; it is fundamental to focus on teacher training and working conditions, as well as ensuring funding to fully develop activities in full-time schools.
KEYWORDS: training; thematic classrooms; full time; educational practice; emancipation.

RESUMEN
En el estudio en cuestión, los autores buscan explicar y reflexionar sobre los principios epistemológicos y pedagógicos que entrelazan la educación integral, los microterritorios y la escuela en una jornada extendida. La problematización de la política de implementación de la educación integral en las escuelas de tiempo completo

[1] Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS/Erechim), Brasil. Orcid: https://orcid.org/0000-0001-5099-1138
[2] Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS/Erechim), Brasil. Orcid: https://orcid.org/0009-0004-7301-1277

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 216-233, maio/ago. 2025.
Recebido em: 24/01/2025 | Aceito em: 25/07/2025

pone de manifiesto cuestiones relacionadas con el financiamiento, la infraestructura de las redes educativas, la formación y las condiciones de trabajo de los docentes. Se trata de un estudio basado en un enfoque cualitativo, exploratorio en cuanto a sus objetivos y, en cuanto a los procedimientos, es bibliográfico. Para la reflexión sobre la educación integral en la escuela en jornada extendida, traemos, como posibilidades para el desarrollo de prácticas educativas, la organización de espacios escolares en formato de micro-territorios y salas temáticas. Dichos espacios se configuran en ambientes que potencian el trabajo colectivo e interactivo, lo que facilita la construcción de conocimientos que repercuten en la formación de sujetos política y socialmente emancipados. La investigación apunta a la consideración del aspecto social en el que se insertan los estudiantes que cursan el bachillerato en jornada extendida, ya que es fundamental escuchar y comprender qué esperan estos sujetos con la ampliación del tiempo que permanecen en la escuela. Finalmente, se observa la relevancia de la organización de los espacios para hacer efectiva la educación integral, pero esto no es determinante para cualificar las prácticas pedagógicas, es fundamental prestar atención a la formación y condiciones laborales de los docentes, así como asegurar el financiamiento para desarrollar plenamente las actividades en la escuela en horario extendido.
PALABRAS CLAVE: capacitación; aulas temáticas; tempo completo; práctica educativa; emancipación.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A educação como um todo no Brasil sobrevive sob duras críticas, especialmente, no que se refere à sua qualidade, considerando como entraves questões referentes às metodologias, ao currículo, à formação de professores, às condições de infraestrutura das redes de ensino, entre outras. Por conseguinte, a implementação da educação integral como uma política pública reclama mudanças, tanto qualitativas quanto quantitativas. Ademais, apenas ampliar o tempo de permanência dos discentes na escola pode não resolver as mazelas que entravam a melhoria da qualidade do ensino e, consequentemente, da formação integral. Assim sendo, realçamos que, no Brasil, a educação integral, ao longo da história, esteve associada aos percalços políticos e pedagógicos, que, de uma forma ou outra, interferem nas reformas educacionais.

Ante ao exposto, este artigo busca explanar e refletir sobre os princípios epistemológicos e pedagógicos que entrelaçam educação integral, microterritórios e escola em jornada ampliada. À vista disso, sublinhamos que o acréscimo de tempo na escola necessita potencializar a integralidade da formação dos sujeitos sociais (crianças, adolescentes, jovens e adultos). É nessa perspectiva que Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro apresentam a educação integral como uma possibilidade de fortalecimento da emancipação social[3]. Ademais, no âmago de sua origem, a educação integral prospecta a construção de uma sociedade autônoma, enlaçada com um projeto educacional capaz de formar sujeitos envolvidos política e socialmente com um projeto de nação mais justo e equânime.

[3] Anisio Teixeira e Darcy Ribeiro mantinham diferença a respeito do conceito de sociedade. Anísio, liberal, visava preparar o sujeito com posicionamento consciente e capaz de entender a realidade social. Darcy, socialista, visava que a formação auxiliasse a entender as contradições de uma sociedade excludente e o fracasso da democracia.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 216-233, maio/ago. 2025.
Recebido em: 24/01/2025 | Aceito em: 25/07/2025

Na contemporaneidade, a educação integral em tempo integral procura consolidar-se com uma abordagem pedagógica, capaz de promover a formação integral do educando. Assim sendo, o cenário no qual a aprendizagem efetiva-se precisa ir além dos componentes tradicionais, mobilizando espaços específicos dentro das escolas, contemporaneamente, conhecidos como microterritórios ou territórios pedagógicos. Esses ambientes, designados como salas temáticas[4], não apenas complementam a aprendizagem escolar, mas também são fundamentais para o desenvolvimento das competências cognitivas, socioemocionais, éticas, físicas, estéticas dos estudantes. Como argumenta Jaqueline Moll (2012, p. 45): "O espaço escolar, ao ampliar suas funções e integrar diferentes tempos e territórios, potencializa a formação integral dos sujeitos, promovendo aprendizagens significativas e emancipadoras".

Nesse alinhamento, a explanação e a reflexão apontadas neste artigo procuram dar destaque aos princípios epistemológicos e pedagógicos, que entrelaçam educação integral, microterritórios e escola em jornada ampliada. A despeito disso, procuramos argumentar que o modo de organização dos espaços na escola é relevante para potencializar o trabalho docente e, consequentemente, o desempenho e a aprendizagem dos discentes. Outrossim, é imprescindível que a ampliação da jornada esteja embasada em uma proposta político-pedagógica que dialogue com as demandas socioeducacionais contemporâneas, mas também que prospecte uma formação social crítica, não efêmera, capaz de analisar, permanentemente, a realidade política, social, econômica e cultural.

O estudo em tela enquadra-se na abordagem de natureza qualitativa, tendo caráter básico e exploratório, estando ancorado nos procedimentos dos estudos bibliográficos. Entre os principais autores consultados, por serem referência em pesquisas sobre educação integral, trazemos para o diálogo e aprofundamento teórico: Arroyo (2002), Freire (1996), Moll; Silva e Agliardi (2024), Onçay (2015), Ribeiro (1995). Teixeira (2001), entre outros.

O texto, além dessa introdução que situa e apresenta o tema, está estruturado em três tópicos. No primeiro tópico: *Os microterritórios no contexto escolar*, discute, além do conceito de microterritório, o formato da organização do espaço físico e social da escola para atender as demandas dos estudantes do ensino médio, que permanecem na instituição em jornada ampliada. O segundo tópico: *As salas temáticas e a prática docente* aborda o conceito de salas temáticas, indicando possibilidades sobre como os microterritórios podem favorecer

[4] De acordo com Marinho (2019), a sala temática consiste em um espaço que dispõe de recursos materiais didático-pedagógicos com finalidades específicas, que facilitam a interação professor-aluno, mas, sobretudo, com o conhecimento escolar, com a vida e com o mundo.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 216-233, maio/ago. 2025.
Recebido em: 24/01/2025 | Aceito em: 25/07/2025

diferentes maneiras de realizar a prática docente nesses espaços. O terceiro tópico: *Educação Integral no Ensino Médio: os microterritórios e as salas temáticas* discorre sobre as perspectivas de a educação integral abarcar o ensino médio, utilizando, como espaços para desenvolver as práticas pedagógicas, os microterritórios e as salas temáticas. Por fim, as considerações finais, que não têm a pretensão de esgotar o assunto, sistematizam alguns aspectos teórico-práticos relevantes para desenvolver as práticas educativas na escola de tempo integral.

OS MICROTERRITÓRIOS NO CONTEXTO ESCOLAR

Existem múltiplos referenciais teóricos que definem o que é território, do qual se desdobram os microterritórios. Consequentemente, com base em Santos (2000)[5], território é conceituado, para o campo da educação, como espaço que considera o contexto físico e social da escola, bem como os (micro)locais, além muros escolares. É neste sentido que, para Santos (2000), os territórios educativos abarcam diferentes políticas, tempos, espaços e atores compromissados política e pedagogicamente com o desenvolvimento do potencial dos estudantes em prol da educação integral. O território entendido como espaço físico e social concretiza-se por meio dos elementos resultantes das ações do ser humano, das relações sociais e das variadas formas de uso do espaço. À vista disso, o território que encampa a totalidade da vida social (Santos, 2000), na área da educação, pode ser organizado de acordo com a natureza e a intencionalidade da prática pedagógica.

No contexto escolar, os diferentes espaços constituem microterritórios, pois, na escola e fora de seus muros, os sujeitos mobilizam-se e organizam-se de variadas formas para desenvolver a prática pedagógica, consequentemente, o processo de ensino e aprendizagem. A despeito disso, o conceito de microterritório insere-se em uma tradição de reflexão crítica sobre a educação que, desde a perspectiva de Paulo Freire, propõe-se a transformar a escola em um lugar em que os saberes não sejam simplesmente transmitidos, mas construídos, coletivamente. Segundo Freire (1996, p. 65), "não há ensino sem aprendizagem, e a aprendizagem exige o compromisso ético do educador em dialogar com o aluno". Nesse contexto, a educação integral ganha relevância ao proporcionar uma vivência plena de saberes que são significativos para o estudante.

[5] Milton Santos - geógrafo, intelectual e professor de Geografia. Sua atuação focava-se na Geografia descritiva com realce à influência do território para os seres humanos.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 216-233, maio/ago. 2025.
Recebido em: 24/01/2025 | Aceito em: 25/07/2025

A escola, por sua vez, como espaço físico e social, é um território que concentra diferentes microterritórios, histórias, culturas e dinâmicas sociais. Reconhecê-los é valorizar as interações e os saberes que já existem no cotidiano escolar; a ressignificação desses espaços contribui para que os educandos sintam-se pertencentes e engajados nos processos de ensino e aprendizagem, favorecendo a construção do conhecimento. A educação integral na escola com jornada ampliada requer "[...] a ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola, e para a diversificação das atividades, necessita-se de uma reorganização e/ou expansão do espaço físico, da jornada dos profissionais da educação, nos investimentos, dentre outros elementos" (Dutra; Moll, 2018, p. 817).

No que se refere à reorganização dos espaços, tratamos dos microterritórios e das salas temáticas, por facilitar a interação entre os diferentes atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Tomando os estudos de Souza (2009) e trazendo os microterritórios para o alinhamento com a escola, estes constituem-se em espaços de abrangência reduzida, favorecendo lidar com questões singulares e atinentes a uma determinada realidade. Nesses espaços, quotidianamente, atores exercem algum tipo de poder e algumas práticas, que se realizam em interações coletivas ou individuais. Todavia, o microterritório não pode se desvincular da territorialidade (escola e comunidade), pois pode articular-se com múltiplas dimensões da vida humana, do poder, da arquitetura social, das representações (Heidrich; Costa; Pires, 2013). Ademais, existem relações entre macro e micro contextos, entre atores e espaços, visto que "a representação se refere ao mundo, ao mesmo tempo em que inventa mundos" (Heidrich; Costa; Pires, 2013, p. 56).

Os microterritórios, para o campo educacional, constituem-se em espaços de aprendizagem, que representam uma organização pedagógica fundamental para a Educação Integral em Tempo Integral. Dentro desses microterritórios, conforme a organização da escola, identificamos as salas temáticas, que são um espaço físico planejado e organizado com um tema específico, que serve como base para as atividades que são realizadas naquele ambiente. Geralmente, ela é ambientada de forma a reforçar o tema proposto, utilizando elementos decorativos, cores, móveis e materiais didáticos que estimulem a imersão, a interação e a aprendizagem dos participantes. Esses ambientes são mais do que salas de aula ou espaços físicos, são contextos de interação que favorecem o desenvolvimento de múltiplas habilidades e competências. Esses espaços contribuem para que a escola deixe de ser apenas um local de transmissão de conhecimento, passando a ser um fecundo espaço de criação e de experimentação.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 216-233, maio/ago. 2025.
Recebido em: 24/01/2025 | Aceito em: 25/07/2025

Esses microterritórios possibilitam a integração de diferentes áreas do conhecimento, podendo ser adaptáveis para diferentes disciplinas, por meio de variadas metodologias de ensino, com móveis modulares e ferramentas tecnológicas que permitam atender às múltiplas finalidades que envolvem o ato de aprender. Os estudantes podem ser envolvidos na organização e manutenção dos microterritórios, fortalecendo o senso de pertencimento e de responsabilidade. Nesse viés, ações colaborativas podem engajar ainda mais os educandos no processo de ensino e aprendizagem.

Arroyo (2002, p. 58) também contribui para essa concepção, afirmando que a escola deve ser entendida como um "espaço de troca, onde o conhecimento se constrói coletivamente e o estudante é visto como protagonista de seu aprendizado". O autor reforça a ideia de que, para uma educação ser transformadora, é fundamental que a escola seja dinâmica e flexível, que considere as necessidades dos estudantes e permita que eles experimentem diferentes formas para aprender. Neste sentido, entendemos que a educação integral na escola em jornada ampliada pode fortalecer o engajamento dos diferentes atores quando os microterritórios se tornam locais de vivência do saber de forma prática e integrada com as experiências de vida.

Os microterritórios, nas escolas de Educação Integral, favorecem a construção de uma aprendizagem teórico-prática e contextualizada, facilitando a integração entre as diversas áreas do conhecimento por meio de ações integradas de forma colaborativa entre docente e discentes. Freire (1996, p. 65) já alertava para a importância de "superar a dicotomia entre teoria e prática", propondo que a educação seja pautada pela dialeticidade, em que os conteúdos escolares sejam relacionados com a realidade vivida pelos estudantes. Nos microterritórios, a teoria ganha vida, pois é possível confrontá-la com a prática, realizar experimentos, projetos e atividades que trazem os conceitos ensinados de maneira concreta para a assimilação dos alunos.

Conforme Arroyo (2002), a escola não pode desconsiderar o sentido político da educação integral, principalmente, no que concerne à construção do conhecimento e à formação e emancipação do sujeito social crítico e reflexivo. Assim sendo, como a escola em jornada ampliada pode monitorar as práticas pedagógicas que desenvolve? Entendemos que a avaliação é mecanismo que pode acompanhar o processo de ensino, bem como a aprendizagem dos estudantes, identificando as contribuições dos microterritórios e sua conexão com o desenvolvimento dos escolares. Por exemplo, avaliar um projeto de ciências

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 216-233, maio/ago. 2025.
Recebido em: 24/01/2025 | Aceito em: 25/07/2025

realizado no laboratório possibilita considerar não só o conteúdo científico, mas, sobretudo, as habilidades de trabalhar em equipe, resolver problemas, comunicar e comunicar-se.

As salas temáticas, bem como outros espaços internos e/ou externos à escola, propiciam o desenvolvimento de competências cognitivas, afetivas, éticas, físicas, sociais, emocionais. Darcy Ribeiro (1995, p. 212) destaca que "a escola deve ser a porta de entrada para a autonomia do sujeito, o que só ocorre quando os alunos têm acesso a uma educação de qualidade e que os permita expressar sua individualidade". Isso significa que os microterritórios, ao promoverem um ambiente de aprendizagem mais personalizado e diversificado, contribuem para a formação integral dos educandos, auxiliando no desenvolvimento dos discentes em sua integralidade.

Diante disso, embasados em estudos de Ribeiro (1995), cabe enfatizar que a educação de qualidade, sem dúvida, abre novos horizontes para que, de fato, os sujeitos constituam-se emancipados política, crítica e socialmente. Mesmo que a educação escolar não resolva a problemática social, ela pode alavancar mudanças significativas, especialmente, naqueles sujeitos que estão inseridos em contextos de exclusão social (Moll; Silva; Agliardi, 2024). Neste sentido, a educação integral, enquanto política pública em alinhamento com as demandas que marcam territórios e microterritórios, pode romper com as descontinuidades de processos, historicamente, vivenciados/experimentados na educação brasileira.

AS SALAS TEMÁTICAS E A PRÁTICA DOCENTE

As salas temáticas destinadas às áreas de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências Humanas Sociais e Aplicadas e Matemática e suas Tecnologias representam microterritórios de aprendizagem, que possibilitam o desenvolvimento de habilidades específicas de cada área do conhecimento (BNCC, 2017). O uso desses espaços torna o aprendizado mais dinâmico e contextualizado, permitindo que os alunos experimentem a teoria associada com a prática e as vivências cotidianas. O trabalho, por exemplo, na sala temática de Ciências da Natureza permite que os estudantes vivenciem os conceitos de Física, Química e Biologia por meio de experimentos e atividades prático-científicas, o que facilita a compreensão dos conteúdos e a conexão com a realidade.

De acordo com Onçay (2015, p. 115), o fato de pensar e implementar a educação integral em jornada ampliada

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 216-233, maio/ago. 2025.
Recebido em: 24/01/2025 | Aceito em: 25/07/2025

> [...] pressupõe um “movimento”, que seja capaz de articular ações, espaços, tempos, sujeitos e práticas e, sem descuidar das questões do campo cognitivo, seja capaz de ampliar terreno, envolvendo as dimensões formativas, de âmbito estético, ético, lúdico, físico-motor, espiritual, reconhecendo as influências culturais, social e políticas de cada contexto.

Para a autora, no planejamento da escola em tempo integral, as dimensões realçadas no excerto precisam compor o rol de intencionalidades que a instituição prospecta alcançar por meio das ações pedagógicas e formativas que efetiva/efetivará.

As salas temáticas enquanto microterritórios, com finalidades singulares, devem ser planejadas de maneira que atendam o desenvolvimento de atividades específicas, contando com o envolvimento dos estudantes para a organização do espaço, que configurem diferentes arranjos de modo a favorecer a realização de práticas interativas (Marinho, 2019). O autor também ressalta que a sala temática possibilita pensar, estruturar, organizar, planejar e desenvolver ações teórico-práticas que mobilizem questionamentos, análises, conjecturas, bem como possíveis conclusões. Na contemporaneidade, o nosso entendimento encontra apoio em Moll, Silva e Agliardi (2024), que referenciam as políticas públicas, entre elas, a da educação integral, como fundamentais para assegurar o direito à educação, com o aporte de assistência técnica e financiamento público pelo Estado.

Segundo Anísio Teixeira (2001, p. 36), "a escola precisa ser mais do que um local de aprendizado de conteúdo: ela deve ser um centro de desenvolvimento humano e social". Os microterritórios – salas temáticas – ao oferecerem espaços especializados para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais, atendem a necessidade de formação integral. No que tange às salas temáticas, algumas possibilidades são utilizar móveis flexíveis, como mesas e cadeiras com rodinhas, com formatos geométricos, que possibilitem reconfigurar os espaços conforme a necessidade de cada situação que envolve o ato de ensinar e de aprender.

Nesse alinhamento, criar possibilidades e/ou estratégias para tornar efetiva a política de “educação integral”, implica consolidar “[...] alternativas de articulação das práticas pedagógicas, com bases teóricas de cunho emancipador, num movimento dialético, significativo, que permita estabelecer conexões capazes de dar novas configurações ao intrínseco diálogo ‘escola e vida’” (Onçay, 2015, p. 119). No plano concreto, fica a ideia de que, ao articular “escola e vida”, está implícito que o ponto de partida para o planejamento dos espaços e da prática pedagógica não pode dispensar o “real”, aquilo que “existe”, ou seja, a realidade do contexto social em que os sujeitos se inserem.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 216-233, maio/ago. 2025.
Recebido em: 24/01/2025 | Aceito em: 25/07/2025

Na dimensão processual, para além das salas temáticas, a conexão com o "real" é indispensável, por exemplo, a aprendizagem nos laboratórios, nas salas de informática ou nas bibliotecas estimula a curiosidade dos estudantes e favorece a busca pelo conhecimento de maneira autônoma e de forma colaborativa. Na biblioteca, os estudantes podem conduzir pesquisas independentes, que podem ser usadas para realizar projetos de pesquisa interdisciplinares, que envolvam História (pesquisa histórica), Matemática (estatísticas sobre o tema) e Linguagens (produção de textos ou apresentações). Nas salas temáticas, podem ser apresentados projetos, que reverberem na mobilização de debates e construção de novos conhecimentos. Esses espaços incentivam a autogestão do aprendizado dos discentes. Por exemplo, a sala temática de Linguagens e suas Tecnologias pode incentivar os educandos a explorar formas diversificadas de expressão e resolver situações-problema de maneira criativa, elaborando e executando projetos visuais que expliquem fatos, fenômenos e eventos históricos, conectando história e linguagens visuais.

É, pois, nas salas temáticas que a integração entre disciplinas e objetos de uma área do conhecimento concretizam-se na prática. Contudo, cabe salientar que uma sala temática não se constitui em clausura, que estuda/aborda somente objetos de conhecimento de uma única área. Por exemplo, uma sala temática pode ser usada para atividades que combinam Química, Biologia e Matemática em experimentos, que versem sobre sustentabilidade. Na horta escolar, os educandos podem aprender Biologia (ciclo de vida das plantas), Química (fertilizantes e compostagem), Geografia (características do solo e clima) e Matemática (medidas e estatísticas). Na sala temática de Ciências da Natureza, em conexão com o laboratório, podem experimentar reações químicas, para entender conceitos de energia, de longevidade, de meio ambiente, conectando-os à discussão sobre sustentabilidade e fontes renováveis.

No que se refere à configuração das salas temáticas, também há necessidade de um planejamento pedagógico, no qual o docente, ao desenvolvê-lo, assume o papel central como mediador entre o conteúdo (objeto do conhecimento) e os estudantes. Cabe-nos reforçar sobre a relevância dos microterritórios em alinhamento com as salas temáticas, mas, para além disso, é primordial dar atenção ao trabalho docente, tendo em vista que a mudança estrutural dos espaços não garante o êxito do processo educacional. Ademais, a formação dos professores representa um aspecto fundamental para asseverar que esses espaços sejam aproveitados de maneira eficaz, uma vez que, como destaca Freire (1996, p. 79), "o educador não é aquele que transmite conhecimento, mas aquele que provoca o conhecimento". Neste sentido, o professor precisa ser capaz de utilizar os diferentes espaços escolares ou não para

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 216-233, maio/ago. 2025.
Recebido em: 24/01/2025 | Aceito em: 25/07/2025

despertar a curiosidade e promover a autonomia dos estudantes, gerando uma aprendizagem significativa e construída de forma colaborativa.

A formação contínua de docentes é essencial para que eles possam adaptar as suas práticas pedagógicas aos recursos oferecidos nas salas temáticas. Isso inclui capacitação no uso de tecnologias educacionais, aprimoramento de práticas interativas realizadas por meio de metodologias de ensino que integrem diferentes áreas do Saber. Conforme Onçay (2015, p. 130), “caminhar nessa perspectiva requer caminhar na construção de uma escola que tenha por base uma pedagogia viva [...]”.

No contexto da educação integral, a configuração dos microterritórios e das salas temáticas deve ser, necessariamente, flexível e orientada para a criação de um ambiente de aprendizagem empático, inclusivo e dinâmico. Darcy Ribeiro (1995, p. 189) propõe que a "gestão escolar deve ser um processo participativo, em que todos os agentes da comunidade escolar – estudantes, professores, gestores e pais – colaboram na construção de um projeto educativo coletivo". A gestão colaborativa dos espaços de aprendizagem não só favorece a integração entre as áreas do conhecimento e as respectivas disciplinas, mas também fortalece a relação entre a escola e a comunidade, criando um espaço educacional mais plural e enriquecedor.

De acordo com Marinho (2019), a sala temática tem o caráter renovador do espaço escolar, impulsionando o aluno a tornar-se sujeito de sua própria aprendizagem. Para tanto, o discente precisa ser mobilizado a envolver-se ativamente nos processos de ensino e de aprendizagem, de modo que se sinta pertencente de todo ao processo que se desenrola no ambiente escolar. Por conseguinte, a educação integral que se realiza em jornada escolar ampliada aponta para a possibilidade de construir “[...] oportunidades para o pleno desenvolvimento, mediado por um conjunto de situações de aprendizagens no campo dos conhecimentos científicos, sociais, culturais, intelectuais, emocionais, estéticos, ético-políticos, entre outros” (Moll; Silva; Agliardi, 2024, p. 46).

EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO MÉDIO: OS MICROTERRITÓRIOS E AS SALAS TEMÁTICAS

Abordar a questão da Educação Integral no Ensino Médio, em primeira mão, remete a compreender os sujeitos (adolescentes, jovens e adultos), à realidade em que os estudantes estão inseridos, bem como entender o que eles esperam da escola em tempo integral. Para que

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 216-233, maio/ago. 2025.
Recebido em: 24/01/2025 | Aceito em: 25/07/2025

a educação integral reverbere na formação integral do estudante, é necessário debater sobre a duração do turno escolar, o tempo que o aluno permanece na escola, a forma como o tempo escolar é potencializado em prol da emancipação e da formação social. A emancipação na perspectiva freireana é uma conquista política, que pode ser forjada por meio da práxis humana, da luta pela libertação, do enfrentamento à opressão e dominação social. Ante ao exposto, como emancipar os sujeitos (alunos do Ensino Médio), que, desde cedo, vendem sua força de trabalho e/ou vivem à margem da sociedade?

Sublinhamos que o Ensino Médio, enquanto etapa final da educação básica, tem sido um campo de intensas discussões sobre a necessidade de reformas que atendam às demandas do século XXI. A Educação Integral em Tempo Integral, com ênfase nos microterritórios e nas salas temáticas, emerge como um possível caminho para os desafios enfrentados nessa etapa da educação básica. Segundo Arroyo (2002, p. 112), "o Ensino Médio precisa se reconectar com os interesses dos estudantes, oferecendo uma educação que seja ao mesmo tempo reflexiva, crítica e relevante". Nesse contexto, a escola, ao oferecer experiências teórico-práticas, pode responder às demandas contemporâneas, criando um ambiente educativo mais envolvente e significativo para os educandos.

Se almejamos um ambiente escolar mais interativo, temos que adentrar no ideal freireano, que consiste no resgate da dignidade dos sujeitos. Isso posto requer que o projeto político-pedagógico da escola em tempo integral abarque a perspectiva da educação libertadora (Freire, 1996), que visa à formação de sujeitos conscientes, livres e humanizados. Nesse alinhamento,

> A educação integral deve ser proporcionada a todos os educandos/estudantes, nas distintas modalidades da educação básica, compreendendo a ampliação e reconfiguração dos tempos, dos espaços e das oportunidades formativas, para garantir aprendizagens e direitos de cidadania, a partir da articulação dos saberes socialmente construídos e acumulados e dos saberes existentes no território no qual cada escola está inserida (Moll; Silva; Agliardi, 2024, p. 47-48):

Assim sendo, os microterritórios e as salas temáticas contribuem para a formação de competências gerais e específicas previstas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao possibilitarem a integração de saberes e a aplicação prática dos conhecimentos. Por exemplo, a utilização das salas temáticas favorece o desenvolvimento da competência investigativa, problematizadora, interpretativa e refletiva, o que estimula a curiosidade, a criatividade e o desenvolvimento do pensamento crítico.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 216-233, maio/ago. 2025.
Recebido em: 24/01/2025 | Aceito em: 25/07/2025

A educação integral, que incorpora as ideias de Teixeira (2001) e Ribeiro (1995), transcende o mero aumento da jornada escolar. Não obstante, os autores defendem, como condição fundamental para uma formação abrangente: ciências, artes e mundo do trabalho, sem desconsiderar o desenvolvimento físico, afetivo, cognitivo, moral e político como condição para combater as desigualdades sociais, ressignificando a cultura escolar. A educação integral envolve dimensões abrangentes, que concorrem para a formação dos sujeitos, por isso, "[...] os conhecimentos não se limitam a uma lista de conteúdos, mas abrangem os saberes que permeiam a escola, a comunidade local, incluindo pais e parcerias com atores sociais vivos dos territórios em que as escolas estão situadas" (Moll; Silva; Agliardi, 2024, p. 46).

A Educação Integral no Ensino Médio também propõe a formação de um estudante integral, capaz de atuar de maneira consciente, ética e responsável na sociedade. Para isso, as salas temáticas desempenham um papel essencial no desenvolvimento das competências cognitivas e socioemocionais. Como ressalta Anísio Teixeira (2001, p. 36), "a escola deve ser a porta de entrada para a autonomia do sujeito, para que ele se torne capaz de pensar criticamente sobre o mundo e agir de maneira transformadora". Ao promoverem ambientes de aprendizagem que favorecem a interação, a colaboração e a resolução de problemas, contribuem para a construção de uma educação que vai além do conteúdo acadêmico e prepara os alunos para os desafios sociais e profissionais no futuro. Para Varini, Campos e Rossin (2019. p. 178), "o ato de educar não se apresenta endógeno na sociedade; ele surge na reprodução do ser social como totalidade da experiência humana".

A implementação de microterritórios nas escolas de Ensino Médio em jornada ampliada enfrenta, porém, uma série de desafios. Nesse contexto, um dos principais obstáculos é a infraestrutura das escolas que, muitas vezes, não dispõe de espaços adequados ou de recursos materiais e didáticos suficientes para equipar as salas temáticas. Para enfrentar esse desafio, é necessário, primeiro de tudo, investimentos por parte do poder público, bem como planejamento estratégico que envolva tanto a gestão escolar quanto os docentes e a comunidade escolar em suas mais distintas esferas. Segundo Darcy Ribeiro (1995, p. 211), "a infraestrutura da escola deve ser pensada de maneira a atender às necessidades pedagógicas e aos interesses dos alunos". Isso significa que a escola, em parceria com os governos, precisa investir em espaços que atendam às demandas de uma educação integral, o que requer alocar recursos financeiros, que nem sempre existem ou, na maioria das vezes, políticas são

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 216-233, maio/ago. 2025.
Recebido em: 24/01/2025 | Aceito em: 25/07/2025

implementadas pelo governo sem a devida estrutura física, além do déficit de recursos humanos para atender todas as demandas do dia a dia de escola.

A implementação da educação integral em jornada ampliada inquire que a mantenedora crie espaços para a formação continuada dos educadores, pois,

> [...] defende-se não apenas a ampliação dos tempos escolares, mas a concretização da organização de uma escola que se caracterize como de educação integral, que preze pelo desenvolvimento das múltiplas dimensões do sujeito, mais especificamente pela compreensão da formação humana integral (Varini; Campos; Rossin, 2019, p. 181).

Atuar na escola por meio da organização dos microterritórios e salas temáticas exige que os professores se adequem às novas metodologias e formas de ensino, incluindo o uso de tecnologias educacionais. Para Dutra e Moll (2018), na contemporaneidade, a educação no Brasil encontra-se imersa em um campo de disputas, contudo, ao ser perspectivada como educação emancipadora, vislumbra focar a formação no sujeito como um todo, que, para além da capacidade intelectual, desenvolva a autonomia e o senso democrático, com vistas à sua transcendência. Entrementes, "[...] uma formação humana leva-nos à reflexão sobre a formação omnilateral. O ser social desenvolve diferentes capacidades que o possibilitam ser e agir no mundo, a tornar-se sujeito histórico" (Varini; Campos; Rossin, 2019, p. 181). A formação dos professores deve, portanto, ser contínua e estar alinhada com os fundamentos e as demandas inerentes à educação integral.

As salas temáticas, por sua vez, também oferecem grandes oportunidades para a transformação da prática pedagógica. Elas permitem que a prática pedagógica torne-se mais próxima da realidade dos alunos, oferecendo experiências concretas e interativas que estimulam o pensamento crítico e criativo. A implementação desses espaços pode contribuir para a criação de uma escola mais inclusiva, participativa e colaborativa, em que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade, que lhes prepare para os desafios do mundo contemporâneo. Assim sendo, as salas temáticas ao oferecerem maiores possibilidades para práticas dialógicas podem reverberar em favor de uma educação emancipadora, que proporcione ao estudante formação cognitiva, técnica, social e política (Freire, 1996).

Pelo entendimento dialético das relações que se estabelecem entre sujeitos, bem como entre estes e o mundo, a natureza humana é assinalada com inconclusa, por isso, a educação representa a viabilidade de problematizar a realidade. O ato de refletir impulsiona a ampliação da leitura do mundo por meio do olhar crítico-reflexivo e dialético, que mobiliza a produção

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 216-233, maio/ago. 2025.
Recebido em: 24/01/2025 | Aceito em: 25/07/2025

de estratégias para enfrentar a alienação, a ingenuidade, a passividade. Nessa perspectiva, se os seres humanos são adjetivados como inacabados, incompletos e inconclusos, isso decorre da própria natureza de ser mulher e de ser homem. Desse modo, em conformidade com Freire (1996, p. 64):

> É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornam educáveis na medida em que se reconhecem inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou a educabilidade.

Na esteira da dinâmica da vida humana e das mudanças no mundo, é que a educação integral na escola básica, nas suas diferentes modalidades (Ensino Fundamental e Ensino Médio), coloca-se como possibilidade para aprimorar a formação de mulheres e homens. Destarte, na etapa da escolarização que diz respeito ao Ensino Médio, a (re)organização dos espaços pode contribuir, positivamente, com a formação do sujeito omnilateral[6], na perspectiva freireana. Além disso, a educação praticada na escola e balizada pela metodologia da práxis, no ciclo formativo do Ensino Médio, indubitavelmente, empenha esforços para "formar" sujeitos críticos e capazes de enfrentar os desafios inerentes à vida, ingressar no "mundo" do trabalho e, não menos importante, prosseguir os estudos em nível de ensino superior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação integral na escola em jornada ampliada é, ainda, um desafio para os sistemas de ensino, as instituições, os gestores, os docentes e os estudantes, no caso deste estudo, os do Ensino Médio. O estopo teórico explanado, neste estudo, permitiu-nos refletir sobre a essencialidade de um arcabouço epistemológico e pedagógico, para enlaçar educação integral, microterritórios e escola em jornada ampliada. Destarte, a perspectiva da formação integral requer uma profunda reflexão sobre a política pública da educação integral, para que sua consequente implementação tenha o êxito almejado em termos de qualidade formativa. Por sua vez, a escola, espaço que é destinado à concretização da educação integral, não pode

[6] Freire (1996), em suas produções aborda a omnilateralidade na ótica da formação do ser humano integral, em todas as suas dimensões, de modo que, na prática educativa, longe de amesquinhar o sujeito, fundamentalmente, tenha caráter formador, produtor de consciência que ultrapasse a esfera de apenas ver a realidade, mas que possibilite a produção de uma epistemologia que orienta possíveis intervenções e transformações.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 216-233, maio/ago. 2025.
Recebido em: 24/01/2025 | Aceito em: 25/07/2025

ser uma instituição estranha ao meio social no qual se situa, quando ambiciona ser *lócus* de transformação, especialmente, compromissada em produzir uma educação "verdadeiramente" integral.

No estudo em tela, as reflexões realizadas dão conta de que é necessário ter o cuidado de não depositar, na reorganização dos espaços, no formato de microterritórios e salas temáticas, o sucesso da formação do sujeito social que a política alude. O êxito da política, para além dos espaços adequados, certamente, requer investimentos na estrutura geral das escolas, na aquisição de recursos materiais e didáticos e, sobretudo, na formação inicial e continuada de professores. Na formação docente, especialmente, na continuada, é preciso investir no estudo de temáticas que favoreçam a compreensão de qual projeto de desenvolvimento está em curso, para entender as razões que reproduzem a escola que temos e projetar a escola que queremos (Onçay, 2015).

Cabe-nos realçar que a utilização de microterritórios e das salas temáticas nas escolas de Educação Integral em jornada ampliada representa um avanço significativo na forma de entender e praticar a educação básica no Brasil. É louvável retomar experiências históricas, como as de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, para pensar, estruturar e implementar a política da educação integral, de modo que atenda as demandas formativas do momento atual, sem desconsiderar as possibilidades de acompanhar e situar-se na transcendência. Neste sentido, as práticas escolares necessitam ancorar-se em um projeto político-pedagógico que dialogue com princípios epistemológicos e pedagógicos, que auxiliem no entendimento dos contextos, mas, particularmente, dos sujeitos situados e datados no mundo e na sociedade em suas diferentes estratificações.

Uma educação emancipatória que tenha no horizonte a humanização não pode dispensar a integração entre teoria e prática, tampouco, da promoção de habilidades cognitivas e socioemocionais. Para tanto, a gestão participativa nos espaços educativos é aspecto essencial para que os microterritórios e as salas temáticas cumpram a sua função pedagógica. Fica claro que a Educação Integral em Tempo Integral não pode ser entendida apenas como uma proposta de ampliação do tempo escolar, mas como uma nova forma de organização do processo de ensino e aprendizagem, que precisa estar centrado na construção do conhecimento de forma dialógica, coletiva, colaborativa e crítica.

Conforme já anunciamos, tanto os microterritórios quanto as salas temáticas não são determinantes para levar a cabo, com êxito, uma proposta de educação integral, todavia, quando bem desenhados e utilizados, têm o potencial de transformar a educação escolar,

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 216-233, maio/ago. 2025.
Recebido em: 24/01/2025 | Aceito em: 25/07/2025

proporcionando uma aprendizagem mais significativa e conectada à realidade aos educandos da educação básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio). Ao oferecer espaços que favorecem a interação, a experimentação e o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, a escola pode desempenhar um papel fundamental na formação de cidadãos críticos, criativos e preparados para enfrentar os desafios do século XXI.

Contudo, não menos importante, é ter uma política de acompanhamento e avaliação do projeto político-pedagógico, do currículo escolar, do desempenho discente, da gestão da unidade escolar e dos docentes. Desse modo, ancorados em Dutra e Moll (2018), entendemos que, para avançar nas conquistas já alcançadas, mesmo que alicerçadas em políticas frágeis, é indispensável empenhar esforços para a expansão da agenda da Educação Integral em Tempo Integral, como uma política pública de Estado e não de governo.

Finalizamos com a certeza de que há muito para avançar na compreensão e adoção dos microterritórios e das salas temáticas no campo da educação. Assim, como síntese provisória deste estudo, sinalizamos que a diferença entre microterritórios e salas temáticas reside no foco e no propósito político e pedagógico a que se destinam. Geralmente, os microterritórios são aludidos como espaços limitados e reduzidos para a interação de pequenos grupos (Souza, 2009). Já as salas temáticas representam espaço criados para contemplar ações com objetivos específicos, utilizando recursos didático-pedagógicos para intervir no processo de ensino e aprendizagem (Marinho, 2019).

Por fim, sem esgotar as reflexões que o tema exige, cabe-nos destacar que a construção da educação integral na escola em jornada ampliada, principalmente, na etapa que envolve o Ensino Médio, requer que a qualificação das práticas pedagógicas venha acompanhada de investimentos na infraestrutura, de recursos financeiros para alimentação e da disponibilização de recursos humanos para atender adequadamente a comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **A educação que queremos**: reflexões sobre o contexto escolar. São Paulo: Vozes, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação é a base. Brasília, 2017.

DUTRA, Thiago e MOLL, Jaqueline. A Educação Integral no Brasil: uma análise histórico-sociológica. **Revista Prática Docente**, Mato Grosso, MT, v. 3, n. 2, p. 813-829, jul./dez. 2018.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 216-233, maio/ago. 2025.
Recebido em: 24/01/2025 | Aceito em: 25/07/2025

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

HEIDRICH, Álvaro Luiz; COSTA, Benhur Pinós da; PIRES, Cláudia Luisa Zeferino. **Maneiras de ler Geografia e cultura**. Porto Alegre: Imprensa Livre; Compasso Lugar Cultura, 2013.

MARINHO. Lucas Linhares. O uso da sala temática como espaço de ensino-aprendizagem de física moderna: ensino das raias espectrais. *In:* VI CONEDU - Congresso Nacional de Educação, 2019, Fortaleza. **Anais do VI Congresso Nacional de Educação (Conedu)**. Fortaleza: Realize, 2019. p. 1-15. Disponível em: https://editorarealize.com.br/edicao/detalhes/anais-vi-conedu. Acesso em: 10 jan. 2025. ISSN: 2358-8829.

MOLL, Jaqueline. **Caminhos da Educação Integral no Brasil:** Direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

MOLL, Jaqueline; SILVA, Edna Alves Pereira da; AGLIARDI, Ilda Renata da Silva. Educação Integral como direito: uma caminhada histórica desde o Manifesto dos Pioneiros de 1932 até a Lei 14.640 de 2023. **Revista de Ciências Humanas**, v. 25, n. 3, p. 38-52, set./dez. 2024. DOI: https://doi.org/10.31512/19819250.2024.25.03.38-52

ONÇAY, Solange Todero Von. O lugar do planejamento na escola de tempo integral: reflexões desde os fundamentos freireanos. *In*: LOSS, Adriana Salete; FASSINA, Alexandre Luis; SILVA, Ivone Maria Mendes da; PIEROZAN, Sandra Simone Höpner; ONÇAY, Solange Todero Von (orgs.). **Formação continuada de gestores das escolas públicas**: educação integral em jornada ampliada. Tubarão, SC: Copiart, 2015. pp. 113-146.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 2000.

SOUZA, Marcelo Lopes. Território da divergência (e da confusão): em torno das imprecisas fronteiras de um conceito fundamental. *In*: SAQUET, Marcos Aurelio; SPOSITO, Eliseu Savério (orgs.). **Territórios e territorialidades**: teorias, processos e conflitos. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação e a escola de amanhã**. Rio de Janeiro: Editora Z, 2001.

VARINI, Adriana; CAMPOS, Cristina Maria; ROSSIN, Elizabeth. A formação humana integra a educação integral? o que as práticas pedagógicas têm a nos dizer. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 39, n. 108, p. 177-192, maio/ago. 2019.

SOBRE OS AUTORES

Jerônimo Sartori
Nasceu em Maximiliano de Almeida, RS. Estágio pós-doutoral em Educação - PPGEdu/IHC, UPF - 2019. Doutor em Educação – PPGEdu/Faced, UFRGS – 2009. Mestre em Educação –

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 216-233, maio/ago. 2025.
Recebido em: 24/01/2025 | Aceito em: 25/07/2025

PPGEdu, PUCRS – 1995. Especialista em Supervisão Escolar – Faculdade de Educação, UPF – 1986. Licenciado em Ciências – LC, UPF - 1978 e Biologia – LP, UnC - SC. Professor aposentado da rede estadual de ensino do RS, disciplina de Matemática. Professor universitário na UPF de 1991-2010; na Unipampa de 2010-2011; na UFFS a contar de fevereiro de 2012. Atuação nos cursos de graduação em Pedagogia e Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências da Natureza e docente permanente do Programa Profissional em Educação (PPGPE). Desenvolve pesquisa nos temas de formação de professores e gestão educacional e escolar.
E-mail: jetori55@yahoo.com.br

Adalmir Jacobi Scheaffer
Licenciado em Letras pela Universidade do Oeste Catarinense (UNOESC); Especialista em Pedagogia Gestora: Administração, Supervisão e Orientação - Faculdade de Ensino Superior Dom Bosco; Especialista em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e Espanhola e Respectivas Literaturas - Faculdades de Itapiranga; Especialista em Orientação Escolar - Faculdade de Educação São Luís; Mestrando no Programa Mestrado Profissional em Educação, Universidade Federal da Fronteira Sul, UFFS - campus Erechim, RS. Pesquisando, A Educação Integral na Escola em Tempo Integral: contribuições das salas temáticas aos processos de ensino. Professor da Rede Pública há 25 anos, atualmente, vice-diretor - Instituto Estadual Cardeal Arcoverde - Passo Fundo**,** RS.
E-mail: adalmirjacobi@gamil.com

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 216-233, maio/ago. 2025.
Recebido em: 24/01/2025 | Aceito em: 25/07/2025