

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA  
CURSO DE GEOGRAFIA

**THYTO KALLEB PEREIRA SILVA**

**ENSINO DE GEOGRAFIA E CURRÍCULO FLEXIBILIZADO NA EJA EM SÃO  
LUÍS DO MARANHÃO**

São Luís  
2025

**THYTO KALLEB PEREIRA SILVA**

**ENSINO DE GEOGRAFIA E CURRÍCULO FLEXIBILIZADO NA EJA EM SÃO  
LUÍS DO MARANHÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Geografia da Universidade Estadual do Maranhão para o grau de licenciatura em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Jerry Wendell Rocha Salazar.

São Luís

2025

Silva, Thyto Kalleb Pereira.

Ensino de geografia e currículo flexibilizado na EJA em São Luís do Maranhão / Thyto Kalleb Pereira Silva. - São Luís - MA, 2025.  
52 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia Licenciatura)  
- Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2025.

Orientador: Prof. Dr. Jerry Wendell Rocha Salazar.

1. Geografia. 2. EJA. 3. EJATEC. 4. BNCC. 5. Desafios. I. Título.

CDU: 91:374.7(812.1)


**THYTO KALLEB PEREIRA SILVA**

**ENSINO DE GEOGRAFIA E CURRÍCULO FLEXIBILIZADO NA EJA EM SÃO  
LUÍS DO MARANHÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Curso de Geografia da Universidade  
Estadual do Maranhão para o grau de  
licenciatura em Geografia.


Aprovado em: 18 / 12 / 2025

**BANCA EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente  
 **JERRY WENDELL ROCHA SALAZAR**  
Data: 30/12/2025 10:34:40-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


---

**Prof. Dr. Jerry Wendell Salazar (Orientador)**  
**Universidade Estadual do Maranhão -UEMA**

Documento assinado digitalmente  
 **FABRICIO SOUSA DA SILVA**  
Data: 30/12/2025 09:55:01-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Prof. Dr. Fabrício Sousa da Silva (1º examinador)**  
**Universidade Estadual do Maranhão - UEMA**

Documento assinado digitalmente  
 **SANDRA REGINA DE OLIVEIRA MARQUES PASSINHO**  
Data: 29/12/2025 21:37:04-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Prof. Ma. Sandra Regina de Oliveira Marques Passinho (2º examinadora)**  
**Universidade Estadual do Maranhão - UEMA**

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer aquele que me trouxe até aqui, vem me guiando, dando suporte, oportunidades, tem me sustentado até o dia de hoje com todas as dificuldades e altos e baixos da vida, sendo Deus o principal responsável por tudo isso. O mesmo segurou em minhas mãos mesmo quando pensei que não houvessem opções, me acalmou e mostrou que a vida não é fácil, mas que não é por isso que devemos desistir. Posteriormente, a Universidade Estadual do Maranhão por conceder a oportunidade de cursar o ensino superior, e promover educação pública de qualidade satisfatória.

Não posso deixar de mencionar aqueles que além de Deus, são responsáveis por estar aqui, minha mãe, Mara Cecília, e meu pai, prof. Hely Silva. Mesmo que cada um com suas limitações, buscaram proporcionar tudo que estivesse dentro de suas possibilidades a mim, e à minha irmã, Hevellyn Esther. Esta por sua vez, possui uma grande importância na minha trajetória acadêmica, sempre promovendo discussões e reflexões que mudaram minha forma de pensar. Em ordem de apresentação, a minha filha Maria Heloísa, é a minha principal motivação para levantar cedo todos os dias e manter a rotina exaustiva, para lhe proporcionar uma qualidade de vida cada vez melhor, me mostrando que desistir não é uma opção que possuo.

Faz-se necessário considerar as atuações que meus familiares tiveram, sempre mostrando preocupação, incentivando e até mesmo cuidando de forma indireta. Primeiramente gostaria de agradecer a minha avó Rosário, responsável por sempre me lembrar que a educação é a única ferramenta que temos para mudar de vida. Não podendo ficar de fora minha madrastra, Ana Raquel, e meu padrasto, José Guimarães.

Por fim, porém, não menos importantes, gostaria de mostrar o quão grato sou aos meus professores motivadores na carreira acadêmica, começando pelo Ensino Médio, com o professor de História, Thiago Lima que despertaram meu interesse na área em que estou cursando. No âmbito acadêmico, no curso de Licenciatura em Geografia, gostaria de agradecer ao meu orientador, Prof. Dr. Jerry Wendell, que me apoiou mediante às dificuldades e incentivou nos momentos difíceis, responsável por contribuir no processo de elaboração do presente trabalho. Mas também, preciso mencionar o sentimento de gratidão ao Prof. Dr. Silas Melo, com o qual tive a honra de desenvolver bolsa de iniciação científica. Assim, como também, às professoras e doutoras Kedma, Nadja e Hermeneilce, que me deram o apoio necessário para esta graduação.

## RESUMO

Este estudo busca analisar a flexibilização do componente curricular de geografia no âmbito da EJA e EJATEC, com o foco na compreensão dos fatores que influenciam a aprendizagem dos alunos, o planejamento das aulas e a prática pedagógica em duas escolas públicas em São Luís-MA, considerando a flexibilização curricular dos conteúdos, com base também em duas habilidades da BNCC, a saber: EM13CHS103, que trata das dinâmicas econômicas no espaço geográfico, e EF08GE01, que aborda a descrição e análise da interdependência de aspectos físicos da geografia. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, pois envolve a obtenção de dados descritivos, coletados por meio do contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatizando o processo mais do que o produto e preocupando-se em retratar a perspectiva dos participantes (Bogdan & Biklen, 2003). Configura-se também como um estudo de caso, pois busca responder às questões de investigação "por quê" e "como", possibilitando a compreensão dos fenômenos sociais por meio da análise detalhada do contexto situacional (Yin, 2001). Sobretudo, por considerar que o nosso campo de pesquisa envolve duas escolas públicas de São Luís: a UEB Tancredo Neves e o Centro Educa Mais Paulo VI, nas quais objetivamos caracterizar as práticas pedagógicas no ensino de Geografia, a partir das habilidades previstas na BNCC. Para tanto, por meio de pesquisa documental, analisaremos o planejamento docente, com foco na flexibilização curricular (compactação dos conteúdos), a fim de identificar desafios e possibilidades no planejamento e na prática pedagógica. Assim, por meio de investigações bibliográficas, documentais, estudos de campo, observações in loco e coleta de dados, espera-se que o estudo contribua para um melhor entendimento educacional, gerando impacto direto no público-alvo específico. Na organização do referencial teórico, utilizamos os estudos dos seguintes autores: Moura e Oliveira (2020), que abordam as discussões sobre flexibilização curricular; Freire (2011), Mota (2019) e Machado (2016), que tratam da prática pedagógica; e Castellar (2011), que discute o ensino de Geografia.

**Palavras-chave:** Geografia; EJA e EJATEC; BNCC; desafios; ensino-aprendizagem.

## ABSTRACT

This study aims to analyze the flexibility of the geography curriculum component within the context of EJA (Youth and Adult Education) and EJATEC (Youth and Adult Education in Technical Education), focusing on understanding the factors that influence student learning, lesson planning, and pedagogical practice in two public schools in São Luís-MA, considering the curricular flexibility of content, also based on two skills from the BNCC (Brazilian National Curriculum Base), namely: EM13CHS103, which deals with economic dynamics in geographic space, and EF08GE01, which addresses the description and analysis of the interdependence of physical aspects of geography. This is qualitative research, as it involves obtaining descriptive data, collected through the researcher's direct contact with the studied situation, emphasizing the process more than the product and concerned with portraying the participants' perspective (Bogdan & Biklen, 2003). This study is also configured as a case study, as it seeks to answer the research questions "why" and "how," enabling the understanding of social phenomena through a detailed analysis of the situational context (Yin, 2001). Above all, considering that our research field involves two public schools in São Luís: UEB Tancredo Neves and Centro Educa Mais Paulo VI, in which we aim to characterize the pedagogical practices in the teaching of Geography, based on the skills foreseen in the BNCC (National Common Core Curriculum). To this end, through documentary research, we will analyze teacher planning, focusing on curricular flexibility (compaction of content), in order to identify challenges and possibilities in planning and pedagogical practice. Thus, through bibliographic and documentary research, field studies, in situ observations, and data collection, it is expected that the study will contribute to a better educational understanding, generating a direct impact on the specific target audience. In organizing the theoretical framework, we used the studies of the following authors: Moura and Oliveira (2020), who address discussions on curricular flexibility; Freire (2011), Mota (2019), and Machado (2016), who deal with pedagogical practice; and Castellar (2011), who discusses the teaching of Geography.

**Keywords:** Geography; EJA and EJATEC; BNCC; challenges; teaching-learning.

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1: Unidades de Estudo

Figura 2: Desenvolvimento crítico dos discentes na EJA

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1: Questionamento acerca dos conteúdos na EJA e EJATEC

Quadro 2: Questionamento acerca das práticas docentes no EJA e EJATEC

Quadro 3: Questionamento acerca dos desafios biológicos e de recursos

Quadro 4: Questionamento acerca das Habilidades EM13CHS103 e EF08GE01, e do currículo

Quadro 6: Aplicabilidade de ensino híbrido na EJA

Quadro 7: Aplicabilidade de aprendizagem baseada em projetos na EJA

Quadro 8: Aplicabilidade da gamificação na EJA

## **LISTA DE SIGLAS**

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CEAA - Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos

Adicione títulos (Formatar > Estilos de parágrafo) e eles vão aparecer no seu sumário.

CNE - Conselho Nacional de Educação

EAD - Educação a Distância

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EJATEC - Educação de Jovens e Adultos Técnico

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

INL - Instituto Nacional do Livro

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização

PAES - Programa de Avaliação Seriada

PNE - Plano Nacional de Educação

PNLD - Programa Nacional do Livro e Material Didático

UEMA - Universidade Estadual do Maranhão

## **SUMÁRIO**

### **INTRODUÇÃO**

### **1 METODOLOGIA**

### **2 CONCEITOS ESSENCIAIS PARA O TRABALHO**

#### **2.1 Flexibilização curricular na Educação de Jovens e Adultos**

#### **2.2 EJA e o EJATEC**

#### **2.3 Cronoeducação**

#### **2.4 Metodologias ativas**

#### **2.5 Programa Nacional do Livro e Material Didático - PNLD**

#### **2.6 Base Nacional Comum Curricular - BNCC**

### **3 FLEXIBILIZAÇÃO E CURRÍCULO**

### **5 DESAFIOS E RECURSOS**

### **6 REALIDADE CURRICULAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

### **7 APLICABILIDADE DE METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

#### **7.1 Aula invertida**

#### **7.2 Ensino híbrido**

#### **7.3 Aprendizagem baseada em projetos**

#### **7.4 Gamificação**

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

### **REFERÊNCIAS**

## INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) possui uma trajetória marcada por avanços e retrocessos. É possível visualizar diferentes iniciativas voltadas a este público no que tange iniciativas de inclusão e práticas de caráter compensatório, como evidenciadas desde a criação da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), em 1947, até o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que foi instituído em 1967. A Constituição Federal de 1988 consolidou a educação como direito de todos, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), reconhecendo de forma oficial a EJA como modalidade da Educação Básica. Ainda assim, a modalidade continua enfrentando desafios relacionados à evasão e ao subfinanciamento, em que segundo Deon (2011), essa negligência assola esta modalidade ao longo de sua história, mas sua necessidade persiste até os dias atuais na sociedade brasileira.

A estrutura educacional brasileira foi inicialmente definida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 4.024/1961, e posteriormente reformulada e consolidada pela LDB de 1996 (Lei nº 9.394/1996), a qual organiza a Educação Básica em três etapas: Educação Infantil (creche e pré-escola), Ensino Fundamental (do 1º ao 9º ano) e Ensino Médio (com duração de três anos). Para os alunos que não conseguiram concluir a educação básica no período regular, surge a Educação de Jovens e Adultos (EJA), oferecendo a oportunidade de obter a certificação em um tempo reduzido, sendo possível também a conclusão com curso técnico no caso do EJATEC.

Com a diminuição da carga horária nesta modalidade de ensino, os conteúdos abordados são condensados em relação ao currículo do ensino regular, o que leva à flexibilização curricular. Esse cenário desperta questões importantes que motivaram esta investigação, tais como: de que forma os conteúdos são selecionados? O turno de estudos impacta o aprendizado? Como o docente se adapta a esse contexto? E os alunos estão preparados para continuar a vida acadêmica ou apenas para o mercado de trabalho?

O propósito deste estudo é compreender como a flexibilização curricular na Geografia é implementada na EJA e no EJATEC, como essa adaptação é transmitida aos alunos e de que maneira as habilidades da BNCC (EM13CHS103 e EF08GE01) são desenvolvidas. A pesquisa foi realizada nas instituições UEB Tancredo Neves e Centro Educa Mais Paulo VI, situadas no bairro Cidade Operária, em São Luís, MA. Para tanto, serão

utilizados levantamento bibliográfico para embasamento teórico, coleta de dados em campo e análise dos resultados obtidos.

A justificativa para este trabalho fundamenta-se na problemática que envolve a Educação de Jovens e Adultos, especialmente no que diz respeito aos efeitos da flexibilização curricular no ensino de Geografia para os alunos da EJA e EJATEC. A redução de matrículas registrada no Censo Escolar de 2024, realizado pelo INEP, reforça a tendência observada desde 2018, com uma queda de 7,7% em relação ao ano anterior. Este fenômeno reflete os desafios enfrentados por esse público, como abandono escolar devido ao trabalho, gravidez na adolescência e falta de acessibilidade, o que exige abordagens pedagógicas adaptadas para melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, é necessário compreender como os professores lidam com as limitações de recursos e infraestrutura nas escolas e salas de aula. Diante disso, este estudo visa contribuir com metodologias mais eficientes e inclusivas, priorizando o ensino da Geografia e incentivando a participação crítica dos alunos na construção do conhecimento.

Ademais, a investigação busca analisar como ocorre a flexibilização curricular na disciplina geográfica para a educação de jovens e adultos, assim como suas influências na prática docente, planejamento e aprendizagem dos alunos. A metodologia adotada será dividida em três etapas principais: inicialmente, uma revisão da literatura que fornecerá a base teórica necessária para o entendimento do tema; em seguida, um estudo de campo, envolvendo a coleta de dados e observações nas escolas, focando nas práticas pedagógicas e nas habilidades da BNCC; e, por fim, a pesquisa documental, com ênfase na seleção de materiais e registros relacionados à flexibilização curricular. Os dados obtidos serão sistematizados em quadros comparativos, possibilitando uma leitura clara dos resultados e favorecendo discussões consistentes.

É válido salientar que, o objetivo analisar a flexibilização do componente curricular de geografia no âmbito da EJA e EJATEC, com o foco para a compreensão dos fatores que influenciam a aprendizagem dos alunos(as), o planejamento das aulas e a prática pedagógica em duas escolas públicas em São Luís-MA. Nesse sentido, pretende-se identificar não apenas os impactos pedagógicos do modelo curricular aplicado, mas também os desafios, limites e potencialidades que emergem quando se fala, principalmente, de uma formação mais ampla e consistente, capaz de favorecer a continuidade acadêmica do estudante que almeja ingressar no ensino superior.

Este trabalho está organizado em cinco capítulos. O primeiro capítulo apresenta os conceitos essenciais para a discussão, como flexibilização curricular, EJA, EJATEC e

cronoeducação. O segundo capítulo aborda a implementação da flexibilização curricular nas escolas selecionadas, enquanto o terceiro analisa a prática docente no contexto da EJA. O quarto capítulo investiga as dificuldades enfrentadas pelos professores, e o quinto explora a aplicação das habilidades da BNCC, além de analisar as perspectivas de continuidade acadêmica para os alunos.

## **1 METODOLOGIA**

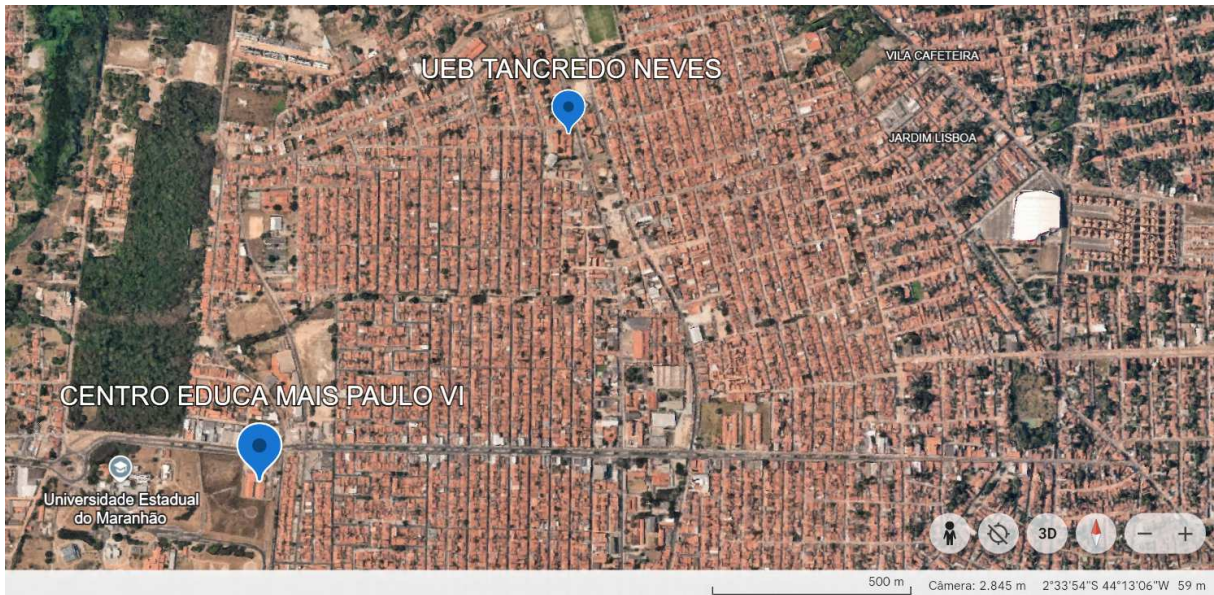
A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, fundamentada em um estudo de caso. Segundo Yin (2001), o estudo de caso é apropriado quando se busca compreender fenômenos sociais em profundidade, considerando o contexto em que ocorrem. Tal abordagem mostrou-se coerente com os objetivos desta pesquisa, que visa compreender como a flexibilização curricular se materializa no ensino da Geografia nas modalidades da EJA e do EJATEC.

Nesse sentido, a investigação foi conduzida em duas unidades escolares da rede pública de São Luís – MA: a UEB Tancredo Neves e o Centro Educa Mais Paulo VI, ambas localizadas no bairro Cidade Operária, como pode ser visto na figura 1. É válido evidenciar que, a escolha dessas instituições se justifica pela relevância social da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e da Educação de Jovens e Adultos Técnico (EJATEC) no referido bairro, que concentra significativa demanda por políticas educacionais voltadas à inclusão e permanência escolar.

Além da significância social, é válido frisar que a escolha das unidades relaciona-se às especificidades do território em que elas estão inseridas. O bairro Cidade Operária apresenta características urbanas, socioeconômicas e culturais que influenciam de forma direta o funcionamento dos programas, sobretudo no que tange ao perfil do público atendido devido às dificuldades de acesso, jornada de trabalho de cada discente e também das questões estruturais das escolas. Dessa forma, considerar todo o contexto territorial é de suma importância para compreender como as práticas pedagógicas se configuram, além de interpretar os desafios e potencialidades que emergem do cotidiano das instituições pesquisadas.

A caracterização espacial das unidades de ensino é fundamental para compreender o contexto socioespacial em que se desenvolvem as práticas pedagógicas. Para tanto, elaborou-se um mapa de localização das escolas pesquisadas, permitindo visualizar sua distribuição geográfica e a inserção no território urbano de São Luís.

**Figura 1: Unidades de Estudo**



**Fonte:** GOOGLE EARTH. Centro Educa Mais Paulo VI e UEB Tancredo Neves. Versão 10.76.0.1. Mountain View: Google, 2025.

O bairro Cidade Operária, localizado no município de São Luís (MA), configura-se como uma das áreas urbanas mais populosas da capital maranhense, apresentando considerável concentração populacional e relevante importância social e territorial. De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), obtidos a partir do Censo Demográfico de 2022, o município contém 1.037.775 habitantes, e a região está inserida em um contexto urbano marcado por elevada densidade populacional, diversidade socioeconômica e predominância de famílias de baixa e média renda, entre 1 e 2 salários mínimos.

No que se refere às condições socioeconômicas, observa-se que parte dos domicílios apresenta acesso aos serviços básicos, como energia elétrica, abastecimento de água e coleta de resíduos sólidos, embora ainda existam desafios relacionados à infraestrutura urbana, saneamento e mobilidade. A renda média domiciliar reflete a realidade de bairros periféricos de grandes centros urbanos, evidenciando a necessidade de políticas públicas voltadas à inclusão social, geração de emprego e melhoria da qualidade de vida da população.

Dessa forma, a análise dos dados sociais da Cidade Operária contribui para a compreensão das dinâmicas socioespaciais do bairro, permitindo relacionar os aspectos demográficos, econômicos e estruturais com a educação abordada neste trabalho, além de reforçar a importância de estudos locais para o planejamento urbano e o desenvolvimento social.

A coleta de dados foi organizada em três eixos metodológicos complementares que permite a triangulação e maior entendimento interpretativo:

1. Pesquisa bibliográfica e documental:

Nesta etapa, realizaram-se consultas envolvendo a análise de legislações (LDB/1996, Diretrizes da EJA, CNE/CEB), documentos normativos (BNCC), produções científicas, artigos indexados e obras de referência sobre flexibilização curricular, ensino de Geografia, metodologias de ensino e análise crítica da educação de jovens e adultos. Esse corpus teórico proporcionou o embasamento necessário para situar a discussão dentro do campo acadêmico e compreensão pedagógica da modalidade para que se pudesse sustentar as análises posteriores.

2. Observação *in loco* nas unidades escolares:

A observação foi realizada nas unidades escolares, com registro descritivos das práticas pedagógicas, dos recursos disponíveis e dos desafios enfrentados pelos docentes e discentes no cotidiano escolar. Tais práticas permitiram captar elementos que dificilmente emergem apenas por meio das falas ou de documentos, como as relações interpessoais existentes, o ritmo das aulas, os níveis de engajamento, além das adequações improvisadas pelos docentes diante das limitações existentes.

3. Análise dos planejamentos docentes e documentos pedagógicos:

Com foco na compactação dos conteúdos e nas formas de aplicação das habilidades da BNCC (EM13CHS103 e EF08GE01), foram examinados tudo que envolve o espaço de estudo: os planejamentos anuais e bimestrais, registros das aulas, planos de curso, organização dos conteúdos, estratégias de compactação curricular. Esse processo permitiu que pudessemos identificar como os conteúdos são hierarquizados, adaptados, excluídos e até por vezes, excluídos, além das justificativas pedagógicas para tais decisões. Além disso, acrescentou uma maior compreensão do nível de alinhamento dos documentos com as práticas efetivamente observadas.

Após a realização dos estudos bibliográficos, documentais e das observações em campo, procedeu-se à análise dos dados por meio de uma sistematização temática. As informações foram organizadas em categorias e apresentadas em quadros comparativos, o que possibilitou evidenciar as práticas institucionais e docentes de forma estruturada. Essa etapa permitiu articular teoria, documentos oficiais e registros empíricos, favorecendo uma

descrição analítica capaz de relacionar os fundamentos da flexibilização curricular às práticas observadas, bem como às condições concretas do ensino de Geografia na EJA e no EJATEC.

Dessa forma, buscou-se fazer uma triangulação das fontes (documentos, observações e bibliografia), para uma garantia com maior consistência às conclusões, permitindo assim compreender melhor a flexibilização curricular que foge de um fenômeno isolado, mas mostra-se com um processo complexo que envolve desde a gestão escolar, até as práticas docentes, políticas públicas e também as características do território estudado.

## **2 CONCEITOS ESSENCIAIS PARA O TRABALHO**

No presente trabalho, desenvolvemos discussões que se fundamentam em abordagens teóricas e conceituais diretamente relacionadas ao campo da educação, as quais constituem o alicerce para a execução desta pesquisa. Reconhecemos que a compreensão desses conceitos é indispensável para que se possa acompanhar, de maneira crítica e consistente, as reflexões que serão apresentadas ao longo do estudo. Por essa razão, dedicamos este capítulo à exposição e análise dos principais referenciais que sustentam a investigação, buscando não apenas explicitar suas definições, mas também contextualizá-las dentro das problemáticas que envolvem a temática da flexibilização curricular na Educação de Jovens e Adultos.

A intenção é oferecer assim uma análise que favoreça a construção de uma leitura clara e aprofundada. Assim, ao apresentar os conceitos que orientam esta pesquisa, buscamos assegurar uma reflexão crítica e fundamentada, capaz de iluminar os desafios e contradições que permeiam a prática educativa, bem como contribuir para o debate acadêmico acerca das políticas e metodologias aplicadas no contexto da EJA.

### **2.1 Flexibilização curricular na Educação de Jovens e Adultos**

A flexibilização curricular na Educação de Jovens e Adultos (EJA) parte do princípio fundamental do direito à educação de sujeitos que possuem trajetórias escolares interrompidas e experiências de vida diversas. Diferentemente do ensino regular, a EJA atende estudantes que, em sua maioria, conciliam estudo com trabalho, responsabilidades familiares e outras demandas sociais. Nesse contexto, a flexibilização curricular surge como estratégia pedagógica que busca adequar conteúdos, metodologias e tempos escolares às necessidades específicas desse público, promovendo inclusão e permanência.

A Resolução nº 01/2021 do Conselho Nacional de Educação (CNE), disponibiliza diretrizes para a EJA em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC),

evidenciando a relevância de um currículo que respeite a diversidade e valorize os saberes adquiridos fora da escola. Partindo deste ponto de vista, a flexibilização não se limita à redução de conteúdos, mas envolve a construção dos caminhos de aprendizagem que se relacionem com a realidade dos estudantes, reconhecendo suas experiências de trabalho, cultura e cidadania como parte integrante do processo educativo.

Portanto, a flexibilização curricular na EJA, sob esse ponto de vista, não deve ser entendida como uma concessão, mas como um direito pedagógico que garante condições reais de aprendizagem. Ao reconhecer a diversidade de trajetórias e valorizar os saberes dos sujeitos, a escola cumpre sua função social de promover educação inclusiva e emancipadora, capaz de transformar vidas e reduzir desigualdades.

Entretanto, ao nos afastarmos do panorama teórico, partimos para a prática, é importante considerar que o ensino da Geografia deve ocorrer de forma sobretudo, contextualizada, valorizando as práticas socioespaciais dos estudantes e estabelecendo conexões dos conteúdos às suas vivências cotidianas, como o território, o trabalho, a mobilidade e o meio ambiente.

À vista disso, podemos observar a predominância de currículos supletivos ou por competências, que tendem a reduzir a Geografia a conteúdos mínimos, sem explorar sua dimensão crítica e emancipadora. Essa realidade inviabiliza que os estudantes se reconheçam como sujeitos ativos na produção do espaço e na transformação da realidade. De acordo com Souza e Silva (2020), é necessário reconfigurar o currículo da Geografia na EJA para que os conteúdos dialoguem com as práticas socioespaciais dos discentes, promovendo aprendizagens significativas e emancipadoras.

Assim, nota-se que a flexibilização curricular na Geografia da EJA deveria ser orientada na prática por princípios de inclusão, valorização das experiências de vida e promoção da cidadania. Porém, enfrenta problemas estruturais, como currículos padronizados, influência de políticas neoliberais que podem ser vistas na implementação da inclusão de cursos profissionalizantes a esta modalidade, disponibilidade de recursos e sobretudo, o tempo. A superação desses desafios exige uma prática pedagógica crítica, que reconheça a diversidade dos sujeitos e utilize a Geografia como ferramenta de compreensão e transformação social. Entre as práticas de flexibilização curricular, podemos mencionar: a organização dos cursos em módulos, viabilizando ao aluno avançar conforme sua disponibilidade; a utilização de metodologias ativas, como projetos interdisciplinares e rodas de conversa; Essas estratégias contribuem para aprendizagens significativas, fortalecendo a autonomia dos estudantes e favorecendo sua inserção social e profissional.

## 2.2 EJA e o EJATEC

Dada a diversidade da realidade brasileira, existem diferentes modalidades de educação dentro da Educação Básica, incluindo: Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena e Educação Escolar Quilombola. Este estudo aborda a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), que visa atender aqueles que enfrentam dificuldades ao longo da formação educacional, como as evasões causadas por motivos como gravidez na adolescência ou ingresso precoce no mercado de trabalho. A LDB, em seu Artigo 37, Seção V, define que:

A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. (Brasil, 1996, Art. 37)

Vale ressaltar que o mesmo artigo, em seus parágrafos, determina que a EJA será oferecida gratuitamente ao público-alvo, e que cabe ao Poder Público estimular o acesso e a permanência dos estudantes, especialmente os trabalhadores. O parágrafo 3º destaca que essa modalidade de ensino deve estar alinhada à educação profissional, como no caso do EJATEC, que proporciona cursos técnicos.

Para mais, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, reconhece a educação como um direito de todos e um dever do Estado e da família, com o objetivo de promover o pleno desenvolvimento da pessoa e prepará-la para o exercício da cidadania. Complementando, o Artigo 208 estabelece o ensino fundamental gratuito como uma obrigação do Estado. Além disso, o Plano Nacional de Educação (PNE) introduz a Meta 9, que trata da alfabetização de jovens e adultos.

Salienta-se que a EJA é dividida em períodos, conforme a necessidade do aluno, abrangendo desde a alfabetização até o ensino médio, podendo, em algumas circunstâncias, incluir uma perspectiva profissionalizante (EJATEC), facilitando a inserção no mercado de trabalho. Essa modalidade apresenta uma grade curricular mais compacta em relação ao ensino regular, com carga horária reduzida. Como exemplo, o Ensino Médio regular exige três anos para a certificação, enquanto na EJA a conclusão ocorre em um ano e seis meses, podendo ainda incluir uma certificação técnica.

Com isso, é evidente a redução substancial no conteúdo curricular, o que exige a hierarquização dos temas abordados. Isso se reflete no trabalho do professor de Geografia, que, assim como os outros docentes, enfrenta o desafio de selecionar os conteúdos mais

relevantes. Em muitos casos, ocorre a interligação entre os temas, como, por exemplo, Fusos Horários e Coordenadas Geográficas, que compartilham conceitos semelhantes.

A busca pelo saber é uma característica inerente ao ser humano, desde a pré-história, quando o domínio do fogo, o uso do espaço e o desenvolvimento de técnicas agrícolas possibilitaram a transição do nomadismo para a sedentarização. O desenvolvimento da escrita também foi fundamental para o surgimento das civilizações. Dessa forma, a educação se apresenta como um processo de assimilação de conhecimentos, que podem ser científicos ou sociais. No entanto, a prática educacional começou a ser desenvolvida como um processo filosófico, como na Antiguidade, onde somente algumas pessoas tinham acesso ao saber. Sócrates, por exemplo, foi acusado de "corromper a juventude" por buscar desenvolver o pensamento crítico por meio de seus métodos (ironia e maiêutica), sendo sentenciado à morte (Salvador; Salvador, 2023).

Na Idade Média, a Igreja Católica exerceu grande influência sobre a educação, restringindo o acesso ao conhecimento às classes mais altas. A educação, nesse período, seguiu preceitos religiosos e promoveu um saber alienado, que só foi questionado com o movimento iluminista. Este movimento, de acordo com Lima (2024), buscou romper com o senso comum e a alienação religiosa. Ao chegar ao Brasil, observou-se que, ainda assim, a educação era voltada para a manutenção das desigualdades sociais.

A escola no Brasil surgiu em 1553, como iniciativa privada dos Franciscanos na Bahia, desempenhando um papel fundamental na educação local. Em 1884, a Lei de Liberdade de Ensino contribuiu para a consolidação dessas iniciativas. Em 1759, o decreto de 28 de junho criou a Direção Geral, responsável pela organização educacional no país, uma medida que visava a estruturação do sistema educacional. Cunha (s.d.) destaca que a Direção Geral foi responsável por várias características que perduram até hoje, como concursos de admissão ao ensino, a expedição de licenças para ensinar, e a definição dos livros escolares.

Com o objetivo de combater o analfabetismo, o Movimento Brasileiro de Alfabetização surgiu durante o período militar, sendo regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 5692/71). Esse movimento foi sucedido pela regulamentação do ensino supletivo, buscando alfabetizar e integrar a população ao sistema educacional. Desde 1996, com a LDB nº 9.394/96, a EJA foi formalmente reconhecida como um direito para todos, especialmente aqueles que não completaram o ensino básico na idade apropriada.

Mota (2019) define a EJA como uma modalidade de ensino que visa corrigir as desigualdades educacionais, promovendo a inclusão de indivíduos que não tiveram acesso ao

ensino regular. A modalidade visa a exclusão da marginalização social e a inclusão no mercado de trabalho, além de contribuir para a cidadania plena.

A LDB determina que a idade mínima para matricular-se no Ensino Fundamental da EJA é de 15 anos e, no Ensino Médio, de 18 anos. A modalidade pode ser presencial, semipresencial ou a distância (EAD), e divide-se em três etapas: Etapa I (Ensino Fundamental Anos Iniciais, 1º ao 5º ano), Etapa II (Ensino Fundamental Anos Finais, 6º ao 9º ano) e Etapa III (Ensino Médio, 1º ao 3º ano), com a possibilidade de incluir cursos técnicos, como no caso do EJATEC, oferecido pelo Centro Educa Mais Paulo VI e UEB Tancredo Neves.

A EJA possui uma importância social significativa, pois contribui para a formação e capacitação de indivíduos que, por diversos motivos, não conseguiram concluir a educação básica no período adequado. Contudo, existem aspectos que exigem uma análise crítica, como a necessidade de adequação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para as especificidades dessa modalidade.

A BNCC é um documento normativo que define as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica. Ela estabelece competências gerais e específicas para cada fase da educação. No contexto da EJA, a BNCC propõe que, embora as etapas sejam semelhantes às das outras modalidades, é necessário realizar adequações, uma vez que a grade curricular precisa ser adaptada para atender a esse público.

De acordo com Moura e Oliveira (2020), o processo tecnicista, presente especialmente durante o período militar, buscava suprimir o senso crítico, tratando o indivíduo como uma máquina. Nesse contexto, a educação foi utilizada como ferramenta de controle social. Paulo Freire (2011), por sua vez, enfatiza que o papel do professor é ser crítico e incentivador da curiosidade dos alunos, defendendo que o questionamento é essencial para o aprendizado.

No ensino da Geografia na EJA, os professores enfrentam desafios tanto na seleção dos conteúdos quanto na aplicação de metodologias de ensino que fomentem o desenvolvimento crítico dos alunos, em um contexto historicamente marcado pela alienação educacional.

### **2.3 Cronoeducação**

Segundo Louzada e Menna-Barreto (2004), é imprescindível compreender que, como as aulas destinadas aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) ocorrem predominantemente no turno noturno, há um comprometimento significativo na apropriação

de conceitos fundamentais, como os da Geografia. Esse comprometimento pode gerar prejuízos acadêmicos e pessoais, dificultando a continuidade dos percursos formativos e limitando as possibilidades de inserção em carreiras acadêmicas e profissionais. Nesse contexto, a cronoeducação, campo de estudo que investiga a relação entre os ritmos biológicos e os processos de aprendizagem, torna-se uma ferramenta teórica essencial para compreender os impactos do tempo escolar sobre o desempenho cognitivo dos alunos.

A cronoeducação parte do pressuposto de que os indivíduos possuem ritmos circadianos que regulam funções fisiológicas e cognitivas, como atenção, memória e disposição física. Estudos demonstram que a capacidade de absorver e reter informações é otimizada em determinados períodos do dia, enquanto em outros há uma queda natural no desempenho cognitivo (Louzada; Menna-Barreto, 2004). No caso da EJA, a oferta de aulas no período noturno coincide com o momento em que o organismo já apresenta sinais de fadiga decorrentes da jornada diária de trabalho, das responsabilidades familiares e das demandas sociais. Esse acúmulo de cansaço impacta diretamente a concentração, a atenção e a capacidade de raciocínio, elementos indispensáveis para a aprendizagem significativa.

Conforme aponta Paes (2019), a neurociência da aprendizagem evidencia que o cansaço cerebral dificulta a formação de novas sinapses e compromete a consolidação da memória de longo prazo. Isso significa que conteúdos abstratos e complexos da Geografia, como geopolítica, regionalização e cartografia, exigem um esforço cognitivo que, em condições de exaustão, os alunos muitas vezes não conseguem dedicar. A consequência é a fragmentação da aprendizagem e a dificuldade em estabelecer conexões entre os conceitos, o que compromete não apenas o desempenho escolar imediato, mas também a construção de competências necessárias para a vida cidadã e profissional.

Além dos aspectos biológicos, há também limitações metodológicas impostas pelo turno noturno. Atividades práticas, como aulas de campo, estudos de meio e projetos interdisciplinares, tornam-se inviáveis em grande parte, restringindo a aplicação de metodologias ativas que poderiam favorecer a contextualização dos conteúdos geográficos. Essa restrição metodológica impede que os estudantes visualizem e relacionem os conceitos com o espaço real, comprometendo o desenvolvimento do pensamento espacial e crítico, que é central na formação geográfica (Cavalcanti, 2012).

Portanto, a análise da cronoeducação aplicada à EJA revela que o tempo escolar, quando desarticulado dos ritmos biológicos e das condições sociais dos estudantes, pode se tornar um fator limitante para a aprendizagem. Reconhecer essa problemática é fundamental para repensar políticas públicas e práticas pedagógicas que considerem não apenas o acesso à

educação, mas também a qualidade e a efetividade do processo de ensino-aprendizagem. A Geografia, como disciplina que exige abstração e capacidade de análise crítica, demanda condições cognitivas adequadas para que os alunos possam se apropriar de seus conteúdos de forma significativa e emancipadora.

## 2.4 Metodologias ativas

As metodologias ativas ao longo do tempo, vem se tornando cada vez mais presentes no contexto educacional, devido aos resultados que estas apresentam quando adotadas. Mas afinal, qual seria o diferencial dessas metodologias para que tenha recebido tanto destaque?

Segundo José Moran (2017), “As metodologias ativas são caminhos para avançar mais no conhecimento profundo, nas competências socioemocionais e em novas práticas”. Esta maneira de ensinar, por sua vez, muda completamente o comportamento da sala de aula tradicional, onde o professor escreve no quadro, os alunos escrevem e aguardam pela explicação. Sobre esta forma de ensinar, este mesmo autor nos diz que:

A aprendizagem é mais significativa quando motivamos os alunos intimamente, quando eles acham sentido nas atividades que propomos, quando consultamos suas motivações profundas, quando se engajam em projetos em que trazem contribuições, quando há diálogo sobre as atividades e a forma de realizá-las. (Moran, 2017, p. 1)

Podemos perceber, que esta parte do princípio de que os alunos precisam estar motivados para que executem uma determinada atividade. Por meio do mundo globalizado e acesso a tecnologias que encontram-se em um constante processo de atualização, podemos utilizá-los a nosso favor em sala de aula, tendo em vista o domínio e interação destas por parte das gerações mais novas. A respeito do papel do professor nesta metodologia, Moran (2017) nos diz que:

O papel do professor é o de ajudar na escolha e validação dos materiais mais interessantes, (impressos e digitais), roteirizar a sequência de ações prevista e mediar a interação com o grande grupo, com os pequenos grupos e com cada um dos alunos. É um papel mais complexo, flexível e dinâmico. Antes podia preparar uma mesma aula para todos, a mesma atividade para todos. Hoje precisa ir além e concentrar-se no essencial, que é aprofundar o que os alunos não percebem, ajudar a cada um de acordo com o seu ritmo e necessidades e isso é muito mais difícil e exige maior preparação em todos os sentidos: preparação em competências mais amplas, além do conhecimento do conteúdo, como saber adaptar-se ao grupo e à cada aluno; planejar, acompanhar e avaliar atividades significativas e diferentes. (Moran, 2017, p. 2)

É possível notar que a figura do professor, nesse contexto, recebe mais atribuições, evidenciando a necessidade de um planejamento mais elaborado, com um maior rigor, cautela

e domínio de conhecimentos ao elaborar e executar suas aulas. Enquanto o aluno recebe o papel de protagonista, em que todo o plano seja focalizado na sua figura, participando e interagindo, tanto com seus professores, quanto com seus colegas. As metodologias ativas podem ser desenvolvidas de maneiras variadas, como: aula invertida, ensino híbrido, aprendizagem baseadas em projetos, e a gamificação.

O primeiro modelo é a “sala de aula invertida” que acontece quando o professor inverte os momentos de transmissão e aplicação do conhecimento. O aluno tem o primeiro contato com o conteúdo (o básico) fora da sala de aula, por meio de leituras, vídeos e materiais online e o tempo presencial é reservado para atividades mais complexas, como resolução de dúvidas, discussões, projetos e aplicação prática do conhecimento.

É um modelo em que o básico que o aluno faria em aula (informações iniciais, leituras, vídeos) é feito em casa, online, no seu tempo. O tempo presencial é dedicado a atividades mais complexas, em que há mais interação, discussão e o professor atua como mentor e orientador. (Moran, 2017, p. 2)

Já o segundo é o ensino híbrido que refere-se à combinação planejada de atividades presenciais e online, integrando-as de forma coesa para aproveitar o melhor de cada ambiente, indo além de apenas usar a tecnologia na aula. O híbrido pressupõe a integração de momentos de aprendizagem individual e flexível (online) com momentos colaborativos e de aplicação prática (presencial). É o contexto no qual as metodologias ativas se expressam de forma mais completa na atualidade.

O ensino híbrido ou *blended learning* significa misturar e combinar metodologias, integrando o presencial com o virtual, o individual com o grupal, de forma que o aluno possa ter um ensino mais personalizado, acompanhar seu processo em diferentes ritmos e desenvolver as habilidades cognitivas e socioemocionais. (Moran, 2017, p. 2)

Há ainda a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), uma abordagem que organiza o processo de ensino-aprendizagem em torno do desenvolvimento de um produto ou solução para um desafio relevante, muitas vezes interdisciplinar. O foco não está apenas na memorização de conteúdo, mas na aplicação prática do conhecimento para resolver problemas ou realizar tarefas significativas. O projeto geralmente tem ligação com a vida e os interesses do aluno.

Os alunos se envolvem em tarefas e desafios, que os levam a resolver um problema ou desenvolver um projeto com ligação com sua vida ou com o interesse de um grupo. Lidam com questões interdisciplinares, tomam decisões e avaliam os resultados. (Moran, 2017, p. 3)

E por fim, a gamificação que utiliza a estrutura, a dinâmica e a linguagem dos jogos em contextos não lúdicos, como o ambiente de ensino, para aumentar o engajamento e a motivação dos alunos. Explicação do Conceito: Aplica elementos como pontuações, níveis, desafios e recompensas para tornar a aprendizagem mais envolvente e motivadora, aproveitando o apelo natural que os jogos exercem sobre as pessoas. Segundo Moran (2017), "a Gamificação usa a linguagem de jogos, com pontuações, níveis, desafios, recompensas, para tornar a aprendizagem mais atraente e engajadora e para avaliar o desenvolvimento de competências."

## **2.5 Programa Nacional do Livro e Material Didático - PNLD**

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) trata-se de uma política pública brasileira responsável por prover recursos educacionais, estando esta diretamente relacionada ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), devido aos recursos financeiros necessários. O PNLD possui por finalidade ofertar às escolas públicas materiais didáticos, literários e pedagógicos.

A sua origem pode ser vislumbrada desde o século XX, com o Instituto Nacional do Livro (INL) no ano de 1929, sendo atribuído como um programa de distribuição de livros didáticos em 1985. Porém, nos dias de hoje, o programa não se limita somente ao livro didático, suprimindo também os materiais de literatura, softwares e jogos educativos, representando uma expansão para atender às diversas etapas e modalidades da Educação Básica, como a EJA.

No âmbito escolar, o PNLD está ligeiramente relacionado à qualidade e à autonomia do professor. O programa viabiliza a escolha das obras pelos professores, assegurando que o material didático seja adequado ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola. O material didático, na prática, funciona como um "importante mediador entre o currículo prescrito e a realidade da sala de aula" (SOARES et al., [s.d]), fornecendo a base conceitual, os mapas e as atividades essenciais para o planejamento em disciplinas, como a Geografia. Contudo, a efetividade dessa aplicação depende da disponibilidade e da pertinência do material.

Podemos perceber que a relação do PNLD com a Educação de Jovens e Adultos é marcada pela necessidade de especificidade. Pois, embora o programa inclua a EJA em suas diretrizes, é de extrema importância que o material fornecido respeite as variações etárias, as experiências de vida e o nível de instrução desse público. A Resolução CNE/CEB nº 1/2021 prevê que a EJA deve ser condizente às condições dos discentes, o que evidencia a

necessidade de que os livros do PNLD para essa modalidade sejam "contextualizados com o mundo do trabalho e os saberes sociais" (Brasil, 2021).

## **2.6 Base Nacional Comum Curricular - BNCC**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo, estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/96) e consolidado pela Meta 7 do Plano Nacional de Educação (PNE - Lei nº 13.005/2014). Sua função é definir o "conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais" que todos os estudantes brasileiros devem desenvolver ao longo da Educação Básica (BRASIL, 2018).

A BNCC funciona como um referencial obrigatório para a coesão curricular nacional, assegurando o direito à aprendizagem. Sua homologação ocorreu em etapas, sendo concluída em 2018 para o Ensino Médio, etapa que engloba a EJATEC. Esta transforma a prática pedagógica ao exigir que o foco da aula se desloque da mera transmissão de conteúdo para o desenvolvimento de competências e habilidades. Para o ensino de Geografia, o professor deve guiar o aluno na aquisição de habilidades de análise e interpretação socioespacial (Castellar; Vilhena, 2020), conforme os códigos específicos da área de Ciências Humanas.

O planejamento docente deve ser reformulado para incluir atividades que estimulem o pensamento crítico e a capacidade de análise de dados (habilidade como a EM13CHS103), em contraste com um ensino puramente expositivo. A BNCC é obrigatória para a EJA, mas sua implementação deve ser orientada pelo princípio da flexibilidade. A Resolução CNE/CEB nº 1/2021 reconhece que a EJA, devido à sua especificidade, deve realizar "adequações curriculares" para alinhar as aprendizagens essenciais às necessidades e ao percurso de vida dos estudantes, como o desenvolvimento da habilidade EF08GE01 que trata do reconhecimento por parte do aluno de fluxos populacionais e econômicos, inerentes a vida do homem.

Ressalta-se que a principal tensão reside no conflito entre a amplitude das habilidades exigidas pela BNCC e a carga horária reduzida da EJA/EJATEC. Essa compressão de tempo obriga o professor de Geografia a tomar decisões difíceis sobre a hierarquia de conteúdos, podendo levar à simplificação ou à omissão de conceitos geográficos complexos (como os que envolvem o raciocínio espacial e cartográfico).

## **3 FLEXIBILIZAÇÃO E CURRÍCULO**

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), apesar de representar uma conquista histórica de direito à educação, carrega uma ambiguidade central em sua constituição: ao mesmo tempo em que busca reparar trajetórias educacionais interrompidas, estrutura-se como uma política compensatória, frequentemente marcada pela precarização curricular. De acordo com Arroyo (2011), a EJA nasceu sob o estigma do “reparo”, sendo destinada aos sujeitos considerados “atrasados” em relação à escolarização regular, o que contribuiu para práticas pedagógicas limitadas, focadas na certificação rápida, e não na formação integral.

Essa lógica afeta diretamente o currículo. A flexibilização curricular, que é tratada oficialmente como adaptação necessária ao público, transforma-se, na prática, em redução significativa de conteúdos, configurando o que Di Pierro (2005) denomina “currículo de mínimos”. A compactação de temas, a supressão de conteúdos e a priorização de tópicos considerados mais simples revelam que, embora a modalidade pretenda promover inclusão, acaba por reproduzir desigualdades educacionais, uma vez que os estudantes adultos têm acesso a uma formação menos ampla e menos profunda que a ofertada ao ensino regular.

Essa crítica dialoga diretamente com o cenário da EJA em São Luís, onde a falta de tempo, de recursos e de livros do PNLD restringe ainda mais as possibilidades de aprendizagem. Paulo Freire (2011) já alertava que práticas educativas que reduzem o conteúdo e tratam o educando como receptor passivo correspondem a uma pedagogia bancária, incapaz de produzir consciência crítica. Dessa forma, reforça-se a condição histórica desses sujeitos como excluídos do direito pleno à educação.

Portanto, torna-se evidente que a flexibilização curricular, quando desarticulada de garantias estruturais, transforma-se em mecanismo de manutenção da desigualdade, e não de superação. Reconhecer a EJA como modalidade específica exige valorizá-la não apenas como política compensatória, mas como espaço legítimo de formação crítica, demandando condições de ensino equivalentes às demais etapas da educação básica.

Considerando a flexibilização curricular como uma estratégia para adequar o ensino às especificidades de cada contexto escolar, reconhecendo que determinadas temáticas e conteúdos podem ser priorizados em detrimento de outros, optamos por organizar os dados da pesquisa em quadros explicativos. Cada quadro está dividido em dois segmentos: o primeiro corresponde ao item do questionário, que delimita o tema abordado; o segundo traz um resumo dos dados coletados, sintetizando as percepções e experiências relatadas pelos docentes. Essa estrutura visa facilitar a análise comparativa entre os diferentes aspectos investigados e evidenciar as nuances da prática pedagógica no âmbito do EJA e EJATEC.

Para uma leitura sistematizada das informações e das percepções dos professores de Geografia das instituições participantes, remetemos ao quadro 1.

**Quadro 1: Questionamento acerca dos conteúdos na EJA e EJATEC**

Item do Questionário	Resumo dos Dados
Necessidade de Sobreposição de Assuntos	100% percebe a necessidade de sobrepor (priorizar) determinados assuntos da Geografia.
Aptidão para ENEM e PAES	100% considera que os alunos NÃO estão aptos para as concorrências de vestibulares.

**Fonte:** Autor, 2025

No item “Necessidade de sobreposição de assuntos”, os professores foram questionados se percebiam que no contexto em que se inserem a necessidade de realizar escolhas de conteúdos da Geografia para ministrar, em relação a outros. Como resposta, de maneira unânime, houve concordância, pois ambos percebem a necessidade de priorizar assuntos. Essas respostas acabam por confirmar que a redução da carga horária força o docente a fazer uma seleção e hierarquização drástica, evidenciando a recontextualização curricular na prática, onde a utilidade imediata do conteúdo se sobrepõe à formação acadêmica ampla, como no ensino regular.

Além disso, o item “Aptidão para ENEM e PAES”, buscou descobrir se os docentes percebem que seus alunos encontram-se preparados para realizar avaliações de ingresso ao ensino superior. Como devolutiva, também em concordância, recebemos a negativa, pois ambos entrevistados percebem que seus alunos não estão aptos a concorrer por vagas no ensino superior de educação pública, como por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), assim como o PAES, que viabiliza o acesso a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA).

Partindo destes dados, torna-se evidente que, muito embora o EJA e EJATEC busquem promover a integração de seus alunos, acaba por segregá-los, apresentando assim um déficit na área conteudista, visto que os professores acabam tendo de hierarquizar as temáticas a serem desenvolvidas baseando-se em utilidades imediatas em detrimento de uma formação crítica e ampla. Com isso, nota-se um comprometimento acerca da profundidade e

diversidade do ensino nesta área, afastando-se do ensino regular. Logo, demonstra-se que a flexibilização do conteúdo resulta em prejuízo acadêmico e exclusão do acesso ao ensino.

Adicionalmente, tem-se também uma percepção unânime quanto ao déficit de conteúdos que são vistos para os vestibulares, como no caso do ENEM e PAES, revelando assim a discrepância existente entre o que é ensinado, e o que é cobrado para acessar o ensino superior. Tal lacuna não apenas limita, mas restringe o aluno de conseguir de fato continuar com a trajetória acadêmica que poderá mudar a sua vida em diversos âmbitos. Por fim, observa-se então que a trajetória de flexibilização curricular, embora tenha que existir devido a demandas contextuais, acaba por reforçar as desigualdades educacionais, comprometendo assim o direito à educação plena.

A análise das práticas observadas evidencia como a flexibilização curricular se concretiza no ensino de Geografia na EJA e no EJATEC. Os conteúdos são compactados e reorganizados de forma a atender às especificidades do público, sem perder de vista os princípios da BNCC. Essa adaptação revela que, embora haja redução da carga horária, há um esforço docente em selecionar temas que dialoguem com a realidade dos estudantes, garantindo que a Geografia cumpra sua função crítica e formativa.

#### **4 PRÁTICA DOCENTE E O DESENVOLVIMENTO DE CONCEITOS**

A investigação aqui apresentada parte dos relatos e apontamentos fornecidos pelos docentes que mostram não apenas suas estratégias pedagógicas, mas também suas percepções acerca da vivência educacional a qual estão inseridos. A partir dessas experiências, torna-se possível compreender de forma mais ampla de que maneira a carga horária reduzida, o perfil dos estudantes, a infraestrutura escolar e as exigências institucionais interferem nas escolhas didáticas e na qualidade do ensino.

Outrossim, as respostas evidenciam os esforços dos professores em adaptar os conteúdos às necessidades dos estudantes, tentando conciliar às demandas sociais e profissionais, além de objetivos acadêmicos. Essa realidade mostra a constante negociação entre o ideal pedagógico e as limitações concretas do ambiente escolar, tornando assim a prática docente dentro desse programa cheia de complexidades e resiliência.

A heterogeneidade dos estudantes da EJA constitui um dos fatores mais determinantes para compreender os desafios da prática pedagógica. Diferentemente do ensino regular, essa modalidade reúne jovens evadidos, trabalhadores, mães solo, idosos e estudantes que retornam após longos períodos afastados da escola. Mota (2019) ressalta que essa diversidade, embora enriquecedora, exige do professor estratégias que conciliam diferentes

ritmos, experiências e níveis de escolarização, o que dificilmente é possível em uma carga horária comprimida.

As especificidades dos estudantes impactam diretamente a capacidade de abstração, concentração e continuidade da aprendizagem. Muitos trabalham durante o dia, acumulam jornadas exaustivas e chegam à escola já em estado de fadiga mental e física. De acordo com Louzada e Menna-Barreto (2004), o organismo humano apresenta queda no desempenho cognitivo no período noturno, afetando memória, foco e atenção, justamente habilidades essenciais para compreender conteúdos abstratos da Geografia, como escalas, rotas de circulação, urbanização e processos naturais.

Freire (2011) afirma que a aprendizagem significativa deve partir da realidade concreta dos educandos. Entretanto, quando o currículo é reduzido, quando faltam recursos didáticos e quando o tempo pedagógico é insuficiente, torna-se difícil conectar conhecimento científico à experiência territorial dos estudantes. Assim, a heterogeneidade, que poderia ser potencial formativo, acaba sendo tensionada pela estrutura limitada da modalidade.

A seguir, apresenta-se um quadro com os três questionamentos centrais que focam em informações sistematizadas a partir das contribuições dos participantes da pesquisa, permitindo um olhar mais claro e objetivo sobre os aspectos que caracterizam as metodologias no programa.

#### **Quadro 2: Questionamento acerca das práticas docentes no EJA e EJATEC**

<b>Item do Questionário</b>	<b>Resumo dos Dados</b>
Comprometimento da Profundidade (Conceitos Abstratos)	50% relata que compromete "Muito" e 50% relata que compromete "Bastante".
Assuntos Complementares	A forma de trabalhar é dividida: 50% "Unificados" e 50% "Desenvolvidos parcialmente".
Uso de Metodologias Ativas	100% classifica o uso de metodologias ativas como "eficaz".

**Fonte:** Autor, 2025

O primeiro questionamento buscou compreender a relação entre a redução da carga horária e o desenvolvimento de conceitos complexos (abstratos) que requerem mais tempo para compreensão. Os entrevistados apresentaram argumentos opostos, em que um mencionou que a ausência do tempo compromete “muito” e o outro “bastante”. Deixando em evidência que a limitação para trabalhar conceitos como fusos horários e coordenadas é sentida, validando o impacto da carga horária no desenvolvimento do raciocínio geográfico, em que sua variação se dá mediante seu contexto e pode estar associada a metodologias aplicadas por cada docente.

Na ciência geográfica, existem conteúdos que podem ser considerados como pré-requisitos para outros mais complexos, em que para o desenvolvimento efetivo, em um cenário ideal, seria o desenvolvimento de ambos. Ao questionar a respeito do desenvolvimento destes assuntos complementares, podemos notar que um professor opta por desenvolver os conteúdos de forma unificada, enquanto que o outro, relata conseguir somente de maneira parcial. Isto ilustra a necessidade de compactar os conteúdos, fazendo com que o professor opte por fundir temas ou abordá-los de forma incompleta (parcial), afetando a visão de totalidade da Geografia.

As metodologias ativas, como já mencionado anteriormente, possuem um papel de extrema importância, pois viabilizam os desenvolvimentos dos conhecimentos dos discentes, por superar ao padrão de aula tradicional, buscando-se sempre inovar. Sobre estas metodologias, os professores concordam com suas aplicabilidades são eficazes na Educação de Jovens e Adultos. Contrapondo os desafios de apesar das limitações curriculares e estruturais, os professores acreditam na eficácia de abordagens ativas para engajar o aluno da EJA/EJATEC.

## **5 DESAFIOS E RECURSOS**

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) atua em um cenário educacional marcado por múltiplas complexidades, atendendo a um público que, por diversos fatores estruturais ou pessoais, não conseguiu concluir a educação básica dentro do percurso regular. Entre os motivos mais recorrentes estão a condição socioeconômica desfavorável, a vivência de situações como a gestação precoce, e a necessidade de inserção precoce no mercado de trabalho, o que frequentemente leva esses estudantes a conciliar jornadas laborais diurnas com os estudos no período noturno, em busca de certificação escolar em menor tempo.

Apesar da proposta inclusiva da EJA, diversos obstáculos comprometem a efetividade do processo de ensino-aprendizagem. Tais desafios vão desde limitações de infraestrutura e recursos pedagógicos até questões relacionadas à motivação, à heterogeneidade das turmas e à adequação curricular. Esses fatores, que impactam diretamente o desempenho e a permanência dos alunos, estão sistematizados no quadro a seguir, com base nos dados coletados durante a pesquisa.

**Quadro 3: Questionamento acerca dos desafios biológicos e de recursos**

<b>Item do Questionário</b>	<b>Resumo dos Dados</b>
Influência do Cansaço (Cronobiologia)	É percebida como "dificuldade de assimilação dos conteúdos" e "ausência de alunos no turno noturno".
Compensação de Aulas de Campo	Compensada com "Vídeos documentários" e "Atividades orientadas e pesquisa".
Recursos Tecnológicos Utilizados	Slides e vídeo aulas, Google Maps, vídeos diversos e mídias sociais.
Recursos Didáticos ou Estruturais Deficientes	O mais deficiente é a "ausência de livro didático" e "Mapas e livros didáticos (desde 2016 a EJA São Luís não possui livro didático do PNLD)".

**Fonte:** Autor, 2025

A ausência de livros didáticos para a EJA em São Luís, situação vigente desde 2016, segundo os docentes, revela um problema que ultrapassa a esfera pedagógica e atinge o plano político do direito à educação. O livro didático, especialmente em Geografia, é mais que um recurso complementar: é instrumento essencial para leitura de mapas, gráficos, tabelas, imagens e esquemas conceituais (Castellar, 2011). Sua ausência compromete a autonomia dos alunos e limita o planejamento docente, que passa a depender exclusivamente de materiais improvisados e recursos digitais nem sempre disponíveis.

Para Di Pierro (2005), a falta de materiais didáticos é marca histórica da negligência estatal em relação à EJA, que frequentemente recebe políticas fragmentadas e insuficientes. Além disso, essa ausência agrava desigualdades, pois enquanto estudantes do ensino regular têm acesso ao PNLD atualizado, o público da EJA enfrenta uma escolarização sem suporte bibliográfico adequado, contrariando o princípio constitucional de igualdade de condições de acesso e permanência na escola (Brasil, 1988).

Assim, a falta do PNLD não é um problema técnico; é expressão de desigualdade estrutural. Ela limita a aprendizagem, reduz a profundidade dos conteúdos e torna ainda mais difícil o desenvolvimento das competências previstas na BNCC, como análise crítica, leitura de dados e compreensão espacial.

O primeiro apontamento, busca entender como é possível observar em sala de aula a influência do cansaço no turno noturno. Os docentes informaram que percebem isto através da "dificuldade de assimilação dos conteúdos" e na "ausência de alunos no turno noturno". Isto nos traz a discussão a influência do biológico na educação, conhecida como Cronoeducação, que segundo Louzada e Menna-Barreto (2004), os alunos por estarem cansados, não conseguem se concentrar, chegando até mesmo a faltar às aulas.

Em relação ao horário e condições de visibilidade segundo os professores, as aulas de campo que são de extrema importância para assimilação de conteúdos inerentes a geografia, são substituídas por “vídeos documentários” e “atividades orientadas e pesquisas”. E em sala, são utilizados recursos tecnológicos para tentar viabilizar a produção do conhecimento, como: Slides e vídeo aulas, Google Maps, vídeos diversos e mídias sociais.

Ao serem questionados a respeito dos materiais didáticos, recebemos informações que consideramos como agravantes para o contexto já completo desta modalidade de educação. Ambos reportaram problemas, como “ausência de livros” e "Mapas e livros didáticos (desde 2016 a EJA em São Luís não possui livro didático do PNLD)".

Portanto, torna-se evidente que o próprio turno noturno limita o uso de metodologias de ensino mais eficazes e dinâmicas para a geografia. Atividades como aulas de campo, estudos de meio e projetos práticos são inviáveis em grande parte. Essa restrição metodológica impede que o aluno visualize e contextualize os conceitos geográficos no espaço real, comprometendo a sua compreensão e o desenvolvimento do pensamento espacial.

Desta forma, nos mostra o esforço docente para visualizar e contextualizar o espaço geográfico, substituindo atividades essenciais (aulas de campo) por recursos visuais e digitais e pesquisa em sala para minimizar as restrições. É um déficit estrutural grave, da falta de

materiais didáticos que se soma à flexibilização, dificultando a prática pedagógica (mesmo que ativa) e aprofundando a defasagem.

No cotidiano escolar, verificou-se que a adaptação curricular é transmitida aos alunos por meio de metodologias diferenciadas e estratégias de comunicação direta. Os professores recorrem a exemplos locais e atividades práticas, tornando os conteúdos mais acessíveis e próximos da vivência dos estudantes. Essa forma de transmissão reforça o objetivo de compreender não apenas a flexibilização em si, mas como ela chega ao aluno.

As práticas pedagógicas observadas demonstraram que as habilidades da BNCC são trabalhadas de maneira contextualizada, mas com meios alternativos. As habilidades EM13CHS103 (voltada às dinâmicas econômicas no espaço geográfico), e EF08GE01, (trata da interdependência dos aspectos físicos da Geografia), são desenvolvidas em “atividades orientadas e pesquisa”, e uso de programas como “Google Maps”. Dessa forma, o estudo expõe que, mesmo em um currículo flexibilizado e com carência de materiais didáticos, os docentes utilizam de recursos alternativos para desenvolver competências essenciais previstas.

## **6 REALIDADE CURRICULAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), instituída pelo Ministério da Educação, é o documento normativo que define os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes ao longo da Educação Básica. Ela estabelece não apenas os conteúdos a serem trabalhados, mas também as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas em cada etapa e área do conhecimento, promovendo uma formação integral e alinhada às demandas contemporâneas.

Para fins de análise, selecionamos duas habilidades específicas previstas na BNCC: a EM13CHS103 e a EF08GE01. A primeira, voltada ao Ensino Médio, está relacionada ao desenvolvimento do senso crítico dos estudantes, por meio da capacidade de refletir, interpretar informações e construir argumentações fundamentadas. Já a segunda, direcionada ao Ensino Fundamental, aborda conteúdos próprios da ciência geográfica, exigindo que o aluno compreenda as interações entre sociedade e natureza, bem como a organização e distribuição espacial desses elementos. A seguir, apresentamos um quadro com a descrição dessas habilidades e a análise de como elas vêm sendo desenvolvidas no contexto investigado.

### **Quadro 4: Questionamento acerca das Habilidades EM13CHS103 e EF08GE01, e do currículo**

Item do Questionário	Resumo dos Dados
Desenvolvimento da Habilidade EM13CHS103 (Análise Crítica)	50% "Viável" e 50% "Breve - parcial".
Desenvolvimento da Habilidade EF08GE01 (Dinâmicas Populacionais)	Um professor relata "baixo desempenho"; e outro que os alunos apresentam "Dificuldade ou indiferença de compreender a realidade como parte de um todo."
Sugestão de Alteração Curricular	A sugestão é Temas obrigatórios e reorganização de eixos.

**Fonte:** Autor, 2025

Ao serem questionados sobre o desenvolvimento da habilidade EM13CHS103 em sala de aula, os professores revelaram percepções divergentes. Embora reconheçam que é possível trabalhar competências como análise crítica, seleção de dados e argumentação (eixo central da BNCC), também apontam que esse desenvolvimento ocorre de forma limitada ou superficial. Essa limitação, segundo os docentes, compromete a formação cidadã dos alunos, uma vez que restringe o aprofundamento necessário para que eles se tornem sujeitos reflexivos e atuantes na sociedade. Considerando as intempéries desta modalidade de ensino, indagamos aos professores sobre a maneira em que contribuem para o desenvolvimento do senso crítico dos discentes, como pode ser visto na figura 2, cada um possui a sua maneira, como através de pesquisa e projetos escolares, mas também atividades de campo, quando possível.

**Figura 2: Desenvolvimento crítico dos discentes na EJA**

Quais atividades você propõe para estimular os alunos a desenvolverem o pensamento crítico na análise de problemas socioespaciais da comunidade e do mundo (conforme a BNCC)?

2 respostas

Pesquisa e projetos escolares

Atividades de campo.

**Fonte:** Autor, 2025

Em relação à habilidade EF08GE01, voltada à compreensão das interações entre sociedade e natureza, os relatos indicam um desempenho insatisfatório por parte dos estudantes. Os professores destacam dificuldades recorrentes, como a indiferença diante da realidade socioambiental e a falta de compreensão da espacialidade como elemento estruturante da vida social. Esse cenário é agravado pela ausência de práticas pedagógicas como aulas de campo, que poderiam favorecer a assimilação concreta desses conceitos e promover uma aprendizagem mais significativa.

Além disso, ao serem indagados sobre possíveis melhorias no currículo educacional, os entrevistados demonstraram consenso quanto à necessidade de maior estruturação. Sugerem a inclusão de temas obrigatórios e a reorganização dos eixos temáticos, evidenciando que enfrentam obstáculos com a atual proposta curricular do EJA. Para eles, a flexibilização, embora pensada como estratégia de inclusão, tem se mostrado insuficiente e, em alguns casos, contraproducente, ao não garantir os fundamentos necessários para uma formação sólida.

A análise dos dados evidencia uma discrepância significativa entre o currículo prescrito, aquele previsto na BNCC, e o currículo real, o que de fato é desenvolvido nas salas de aula. Sacristán (2000) explica que o currículo real é condicionado pela realidade concreta da escola, sendo frequentemente marcado por adaptações, cortes e reinterpretações feitas pelos professores. No caso da EJA, esse distanciamento se torna ainda maior devido à carga horária reduzida, à ausência de material didático, ao cansaço noturno dos alunos e à necessidade de priorizar conteúdos “mínimos” em tempo limitado.

Embora a BNCC preveja habilidades complexas, como análise crítica de fenômenos socioambientais e leitura de múltiplas escalas, o currículo real da EJA tende a privilegiar temas mais concretos e de fácil compreensão imediata. Isso compromete a formação crítica e prejudica a continuidade educacional dos estudantes, especialmente em exames como ENEM e PAES, que exigem leitura aprofundada, interpretação de mapas e capacidade argumentativa.

Assim, o distanciamento entre currículo prescrito e real demonstra que a flexibilização curricular, embora inevitável, não pode ser vista como solução estrutural, pois acaba reforçando desigualdades já existentes.

Dessa forma, observa-se que o desenvolvimento das habilidades previstas na BNCC enfrenta entraves significativos em sua execução. O desempenho dos alunos está diretamente relacionado à escassez de materiais didáticos adequados, à limitação de recursos pedagógicos e à dificuldade dos professores em estabelecer conexões entre a realidade local e os contextos globais, especialmente na ausência de práticas de campo que tornem o conteúdo mais tangível e contextualizado.

## **7 APLICABILIDADE DE METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

A busca por alternativas pedagógicas capazes de superar os desafios enfrentados na Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem se intensificado diante das dificuldades relatadas pelos professores, especialmente no que se refere ao desinteresse dos estudantes, à insuficiência de recursos didáticos e à complexidade em desenvolver as competências previstas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nesse cenário, as metodologias ativas emergem como uma possibilidade concreta de ressignificação das práticas de ensino, uma vez que deslocam o foco da aprendizagem para o protagonismo do aluno, estimulando sua participação, desta metodologia em sala de aula. Segundo Moran (2015), às metodologias ativas promovem uma mudança significativa na lógica escolar, pois colocam o estudante no centro do processo de aprendizagem, tornando-o responsável pela construção do conhecimento. Essa perspectiva dialoga diretamente com os pressupostos da BNCC, que enfatiza o desenvolvimento de habilidades e competências voltadas para a formação integral do sujeito. Além disso, ao privilegiar estratégias que demandam poucos recursos materiais, tais metodologias se mostram viáveis para contextos em que há limitações estruturais, como é o caso de muitas turmas da EJA.

Bacich e Moran (2018) destacam que práticas como a sala de aula invertida, o ensino híbrido e a aprendizagem baseada em projetos favorecem a autonomia e a colaboração entre os estudantes, permitindo que eles aprendam de forma mais significativa e contextualizada. Já Valente (2018) ressalta que a aprendizagem baseada em projetos possibilita a integração entre teoria e prática, estimulando a resolução de problemas reais e o desenvolvimento de competências socioemocionais, aspectos fundamentais para o público da EJA.

Neste capítulo, serão discutidas quatro metodologias que se destacam pela aplicabilidade e potencial de transformação no ensino de Geografia e em outras áreas do conhecimento: aula invertida, ensino híbrido, aprendizagem baseada em projetos e gamificação. Cada uma delas será analisada em sub tópicos específicos, evidenciando suas características, vantagens e desafios, bem como sua pertinência para o contexto da EJA. A intenção é demonstrar como tais práticas podem contribuir para tornar o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico, participativo e alinhado às demandas contemporâneas da educação, mesmo diante das restrições de recursos e das condições particulares dos estudantes.

### **7.1 Aula invertida**

A metodologia da aula invertida, também conhecida como *flipped classroom*, propõe uma reorganização da dinâmica tradicional de ensino, deslocando a exposição teórica para momentos fora da sala de aula e reservando o espaço presencial para atividades práticas e colaborativas. Bergmann e Sams (2012) destacam que essa abordagem favorece a autonomia dos estudantes, uma vez que eles têm contato prévio com os conteúdos e podem utilizar o tempo em sala para aprofundar dúvidas e desenvolver competências críticas.

Na prática, a aplicação da aula invertida pode ocorrer por meio da disponibilização de vídeos, textos e podcasts para estudo prévio, além da utilização de fóruns virtuais para discussão antes da aula presencial. O momento em sala, por sua vez, é dedicado a debates, resolução de problemas e atividades práticas que consolidam o aprendizado.

Os recursos necessários para a implementação dessa metodologia incluem plataformas digitais como Google Classroom, Moodle ou Microsoft Teams, materiais multimídia (vídeos, slides, podcasts) e um espaço físico organizado para o trabalho em grupo, que favoreça a interação e a colaboração entre os estudantes, como pode ser visto sua idealização prática no quadro 5.

Quadro 5: Aplicabilidade de aula invertida na EJA

Habilidade Curricular	Aplicabilidade na EJA de São Luís (MA)	Exemplo Simples e Eficaz
<p>EF08GE01: Descrever as rotas de interconexão e a influência de diferentes fluxos.</p>	<p>Valoriza a experiência prévia do aluno da EJA com os fluxos e rotinas de deslocamento, otimizando o tempo presencial para o debate e análise crítica dos mapas e dados de rotas de transporte e migração na Ilha.</p>	<p>Tema: Fluxos Diários de Transporte e Cidades-Dormitório. Passo 1 (Casa): Leitura de um artigo curto ou vídeo sobre o conceito de "migração pendular" e o fluxo entre São Luís, Raposa e São José de Ribamar. Passo 2 (Sala de Aula): Discussão em grupo sobre a eficiência e impacto dessas rotas na qualidade de vida dos alunos e elaboração de um croqui das principais rotas de ônibus usadas pela turma.</p>
<p>EM13CHS103: Analisar a relação entre a sociedade, a natureza e o desenvolvimento tecnológico, avaliando os impactos na qualidade de vida.</p>	<p>Permite que o aluno absorva previamente a informação técnica sobre problemas ambientais (como erosão ou poluição), dedicando o tempo da aula à proposição de soluções e à avaliação dos impactos socioambientais locais de grandes projetos de desenvolvimento (Porto, indústrias).</p>	<p>Tema: Impactos da Tecnologia na Orla de São Luís. Passo 1 (Casa): Análise de fotos ou reportagens sobre a situação da orla e o uso de tecnologias de contenção da erosão costeira (muros, enrocamento). Passo 2 (Sala de Aula): Debate em círculo de cultura sobre a eficácia dessas tecnologias e como elas afetam a vida dos moradores locais, pescadores e a paisagem natural (qualidade de vida).</p>

--	--	--

**Fonte:** Autor, 2025

No quadro 5, podemos ver que para desenvolver a habilidade EF08GE01 há uma proposta que busca promover a valorização e a experiência prévia do aluno da EJA com os fluxos e rotinas de deslocamento, otimizando desta maneira o tempo presencial para o debate e análise crítica dos mapas e dados de rotas de transporte e migração em São Luís. A sua prática se dá partindo do tema "Fluxos Diários de Transporte e Cidades-Dormitório", no primeiro momento que seria em suas próprias casas, os alunos devem realizar a leitura de um artigo curto ou vídeo sobre o conceito de "migração pendular" e o fluxo entre São Luís, Raposa e São José de Ribamar, a serem disponibilizados pelo professor. No segundo momento, em sala de aula, haverá discussão em grupo sobre a eficiência e impacto dessas rotas na qualidade de vida dos alunos e elaboração de um croqui das principais rotas de ônibus usadas pela turma.

A habilidade EM13CHS103, será desenvolvida da seguinte forma, o professor determina o tema "Impactos da Tecnologia na Orla de São Luís". Em casa, os alunos realizariam uma análise de fotos ou reportagens sobre a situação da orla e o uso de tecnologias de contenção da erosão costeira (muros). Na segunda etapa realizada em sala, haveria um debate em círculo de cultura sobre a eficácia dessas tecnologias e como elas afetam a vida dos moradores locais, pescadores e a paisagem natural, que refletem na qualidade de vida.

## **7.2 Ensino híbrido**

O ensino híbrido é uma metodologia que combina momentos presenciais e virtuais, articulando diferentes estratégias pedagógicas. Moran (2015) afirma que essa modalidade busca integrar o melhor dos dois mundos: a interação presencial e a flexibilidade do digital, promovendo aprendizagens mais significativas e contextualizadas. Esta ganhou atenção do ambiente escolar e acadêmico após o surgimento COVID-19 que se disseminou pelo mundo em 2020, e para que não prejudicasse aos estudantes, as instituições de ensino públicas e até mesmo privadas fizeram adoção desta.

Sua aplicação pode ocorrer por meio da alternância entre aulas presenciais e atividades online, utilizando plataformas digitais para exercícios e avaliações, além da realização de projetos interdisciplinares que envolvam pesquisa online e apresentação presencial. Essa combinação permite que os alunos desenvolvam autonomia, ao mesmo tempo

em que mantêm contato direto com o professor e colegas. Em que os recursos necessários incluem ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), ferramentas de videoconferência como Zoom ou Google Meet, além de dispositivos tecnológicos acessíveis aos alunos, como computadores, celulares e acesso à internet, como pode ser visto no quadro a seguir:

**Quadro 6: Aplicabilidade de ensino híbrido na EJA**

<b>Habilidade Curricular</b>	<b>Aplicabilidade na EJA de São Luís (MA)</b>	<b>Exemplo Simples e Eficaz</b>
EF08GE01: Descrever as rotas de interconexão e a influência de diferentes fluxos.	Utiliza ferramentas <i>online</i> (Google Earth, <i>sites</i> do IBGE/SEPLAN) para mapear e analisar a interconexão de São Luís com o mundo (fluxos de mercadorias, turismo) e o Brasil (fluxos populacionais), complementando o estudo com a discussão presencial.	Tema: A Rede Geográfica de São Luís. <i>Online</i> : Pesquisa e mapeamento (usando <i>Google Maps</i> ) dos principais nós e rotas de interconexão (Porto do Itaqui, aeroporto, terminais rodoviários, zonas de comércio). <i>Presencial</i> : Rotação por Estações onde os grupos debatem o significado de cada nó (função e importância do fluxo) para a economia local.
EM13CHS103: Analisar a relação entre a sociedade, a natureza e o desenvolvimento tecnológico, avaliando os impactos na qualidade de vida.	Permite o acesso a dados ambientais atualizados e relatórios de impacto, combinando o rigor da informação técnica ( <i>online</i> ) com a dimensão humana e social do impacto na comunidade ( <i>presencial</i> ).	Tema: Poluição e Qualidade de Vida: O Caso da Bacia do Rio Bacanga. <i>Online</i> : Pesquisa de artigos e dados sobre a qualidade da água do Rio Bacanga (natureza/tecnologia). <i>Presencial</i> : Debate e elaboração de um diagrama causa-consequência sobre como a poluição afeta a saúde, o lazer e o trabalho (pesca artesanal) da população da região (qualidade de vida).

**Fonte:** Autor, 2025

Como pode ser visto no quadro acima, o ensino híbrido pode desenvolver a habilidade EF08GE01, com o tema “A Rede Geográfica de São Luís”. De forma virtual, realiza-se pesquisa e mapeamento (usando Google Maps) dos principais nós e rotas de interconexão (Porto do Itaqui, aeroporto, terminais rodoviários, zonas de comércio). Já no

presencial, Rotação por Estações, onde os grupos debatem o significado de cada nó (função e importância do fluxo) para a economia local. Buscando utilizar-se de ferramentas , como o Google Earth e sites do IBGE/SEPLAN, para mapear e analisar a interconexão de São Luís com o mundo (fluxos de mercadorias, turismo) e o Brasil (fluxos populacionais), complementando o estudo com a discussão presencial.

Quanto a EM13CHS103, permite aos alunos o acesso a dados ambientais atualizados e relatórios de impacto, combinando o rigor da informação técnica, realizada de forma virtual, com a dimensão humana e social do impacto na comunidade de forma presencial. Na prática, define-se o tema “Poluição e Qualidade de Vida: O Caso da Bacia do Rio Bacanga”, de maneira virtual, pesquisa-se artigos e dados sobre a qualidade da água do Rio Bacanga (natureza/tecnologia). De forma presencial, realiza-se debate e elaboração de um diagrama causa-consequência sobre como a poluição afeta a saúde, o lazer e o trabalho (pesca artesanal) da população da região (qualidade de vida).

### **7.3 Aprendizagem baseada em projetos**

A aprendizagem baseada em projetos é uma metodologia que coloca o estudante como protagonista na resolução de problemas reais, promovendo o desenvolvimento de competências socioemocionais e cognitivas. Thomas (2000) ressalta que a ABP estimula a investigação, a colaboração e a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos, tornando o processo de ensino mais significativo. A aplicação da ABP ocorre por meio da definição de um problema ou desafio relacionado ao cotidiano dos alunos, seguido da organização de grupos de trabalho para pesquisa e elaboração de soluções. Ao final, os resultados podem ser apresentados em forma de seminários, relatórios ou protótipos, permitindo que os estudantes compartilhem suas descobertas e aprendizados.

Os recursos necessários para essa metodologia incluem materiais de pesquisa (livros, internet, entrevistas), espaço físico para reuniões e desenvolvimento dos projetos, além de ferramentas digitais de organização, como Trello, Miro ou Google Docs, que facilitam o acompanhamento das etapas do trabalho, como pode ser visto no quadro 7 exemplos de sua prática.

#### **Quadro 7: Aplicabilidade de aprendizagem baseada em projetos na EJA**

<b>Habilidade Curricular</b>	<b>Aplicabilidade na EJA de São Luís (MA)</b>	<b>Exemplo Simples e Eficaz</b>
------------------------------	---	---------------------------------

<p>EF08GE01: Descrever as rotas de interconexão e a influência de diferentes fluxos.</p>	<p>O projeto se concentra na investigação prática das rotas e fluxos que modelam a cidade e na proposição de melhorias, dando um caráter cívico e interventivo ao aprendizado.</p>	<p>Tema: Mapeamento e Proposição para o Transporte Público. <i>Projeto:</i> Elaboração de um "Guia de Rotas Inteligentes" para o bairro da Cidade Operária, em São Luís. <i>Etapas:</i> 1. Pesquisa de campo sobre os fluxos e horários de ônibus (interconexão). 2. Entrevistas com usuários. 3. Proposta de otimização das rotas para as autoridades competentes. <i>Produto Final:</i> Apresentação do Guia e das sugestões à gestão escolar/comunitária.</p>
<p>EM13CHS103: Analisar a relação entre a sociedade, a natureza e o desenvolvimento tecnológico, avaliando os impactos na qualidade de vida.</p>	<p>O projeto visa abordar um problema socioambiental de São Luís (poluição, ocupação de áreas de risco) e desenvolver uma solução que equilibre as necessidades da sociedade, a conservação da natureza e o uso de tecnologia.</p>	<p>Tema: Desenvolvimento e Sustentabilidade dos Manguezais de São Luís. <i>Projeto:</i> Criação de um Plano de Educação Ambiental Comunitária. <i>Etapas:</i> 1. Investigação das causas do desmatamento e poluição dos mangues (relação sociedade/natureza). 2. Pesquisa de tecnologias simples de recuperação (ex: viveiros de mudas). 3. Elaboração de oficinas para moradores sobre a importância do ecossistema. <i>Produto Final:</i> Implementação de uma mini-ação de reflorestamento simbólica ou uma exposição fotográfica.</p>

**Fonte:** Autor, 2025

A habilidade EF08GE01, pode ser desenvolvida nesta metodologia, com base no quadro 7 visto acima. O docente informa o tema “Mapeamento e Proposição para o Transporte Público”. O projeto consistiria na elaboração de um "Guia de Rotas Inteligentes" para o bairro da Cidade Operária. No primeiro momento faz-se a pesquisa de campo sobre os fluxos e horários de ônibus (interconexão). Na segunda etapa realiza-se entrevistas com os usuários deste transporte. A terceira etapa, consiste na proposta de otimização das rotas para as autoridades competentes. E por fim, a apresentação do Guia e das sugestões à gestão escolar/comunitária. Este projeto se concentra na investigação prática das rotas e fluxos que

modelam a cidade e na proposição de melhorias, dando um caráter cívico e interventivo ao aprendizado.

Visando que os alunos alcancem a habilidade EM13CHS103, nesta metodologia, a aplicabilidade deste projeto possui como finalidade abordar um problema socioambiental de São Luís (poluição, ocupação de áreas de risco) e desenvolver uma solução que equilibre as necessidades da sociedade, a conservação da natureza e o uso de tecnologia. Sua prática está associada ao tema “Desenvolvimento e Sustentabilidade dos Manguezais de São Luís”. O projeto busca a criação de um Plano de Educação Ambiental Comunitária. Na primeira etapa ocorre a investigação das causas do desmatamento e poluição dos mangues (relação sociedade/natureza). Na segunda etapa, ocorre a pesquisa de tecnologias simples de recuperação (ex: viveiros de mudas). Na terceira ocorreria a elaboração de oficinas para moradores sobre a importância do ecossistema. E por fim a implementação de uma mini-ação de reflorestamento simbólica ou uma exposição fotográfica.

#### **7.4 Gamificação**

A gamificação consiste na aplicação de elementos de jogos em contextos educacionais, com o objetivo de aumentar o engajamento e a motivação dos estudantes. Deterding et al. (2011) explicam que essa estratégia utiliza mecânicas como pontuação, desafios e recompensas para estimular a participação ativa no processo de aprendizagem.

Na prática, a gamificação pode ser aplicada por meio da criação de sistemas de pontuação e ranking para atividades, utilização de quizzes interativos e jogos digitais relacionados ao conteúdo, além do estabelecimento de recompensas simbólicas, como medalhas, certificados ou feedback positivo.

Os recursos necessários incluem plataformas de gamificação como Kahoot, Classcraft ou Socrative, recursos visuais e sonoros que tornem a experiência mais imersiva e um planejamento pedagógico que integre os elementos de jogo aos objetivos da disciplina, garantindo que a ludicidade esteja alinhada ao processo de ensino-aprendizagem, como pode ser vista sua aplicabilidade no quadro 8.

**Quadro 8: Aplicabilidade da gamificação na EJA**

<b>Habilidade Curricular</b>	<b>Aplicabilidade na EJA de São Luís (MA)</b>	<b>Exemplo Simples e Eficaz</b>
------------------------------	---	---------------------------------

<p>EF08GE01: Descrever as rotas de interconexão e a influência de diferentes fluxos.</p>	<p>Utiliza o desafio para tornar lúdica a interpretação de mapas, a memorização de conceitos de logística e a identificação de pontos geográficos (nós e fluxos), favorecendo a participação em grupo.</p>	<p>Tema: O Desafio da Logística Maranhense. Criação de um "Jogo de Estratégia de Cadeia de Fluxo" no <i>Kahoot!</i> ou <i>Quizizz</i>. <i>Desafio:</i> Dada uma mercadoria (ex: soja, alumínio), os alunos devem mapear e identificar a sequência correta de rotas e modais de transporte em São Luís (rodovia, ferrovia, porto) até seu destino final. <i>Recompensa:</i> Pontuação e <i>badges</i> para a equipe que completar a rota mais eficiente.</p>
<p>EM13CHS103: Analisar a relação entre a sociedade, a natureza e o desenvolvimento tecnológico, avaliando os impactos na qualidade de vida.</p>	<p>Simula cenários de tomada de decisão, onde o aluno deve equilibrar metas de desenvolvimento tecnológico e econômico com as necessidades de proteção ambiental e social (qualidade de vida).</p>	<p>Tema: Simulação: Gestor Urbano em Crise. Criação de um jogo de cartas de dilemas (ou <i>role-playing game</i> simplificado). <i>Regras:</i> O aluno recebe "cartas de eventos" (ex: "Chuva forte causa deslizamento", "Nova indústria oferece empregos") e "cartas de recursos" (tecnologia, verba). <i>Decisão:</i> Deve escolher ações que resolvam a crise priorizando a qualidade de vida e a natureza, sem ignorar o desenvolvimento tecnológico. <i>Vitória:</i> Alcançada pelo gestor com maior pontuação em Índice de Qualidade de Vida Sustentável ao final das rodadas.</p>

Fonte: Autor, 2025

No quadro acima, podemos visualizar uma proposta de metodologia que pode ser utilizada em sala pelos professores do EJA com seus alunos, de acordo com cada habilidade a ser desenvolvida. Para o desenvolvimento da habilidade EF08GE01, a dinâmica proposta teria como temática “O Desafio da Logística Maranhense”, consistindo na criação de um "Jogo de Estratégia de Cadeia de Fluxo" no pela plataforma *Kahoot!* ou *Quizizz*, de acordo com a preferência. Esta atividade possui como desafio o mapeamento e identificação de uma sequência de rotas e modais de transporte em São Luís-Ma, a partir de uma determinada mercadoria (ex: soja, alumínio) até seu destino final. Ao concluírem, receberão a recompensa

em forma de pontuação e emblemas para a equipe que completar a rota mais eficiente. A ideia seria lançar mão do desafio para tornar lúdica a interpretação de mapas, a memorização de conceitos de logística e a identificação de pontos geográficos (nós e fluxos), favorecendo a participação em grupo, e até mesmo o socioemocional.

Quando a habilidade EM13CHS103, podemos utilizar do tema “Simulação: Gestor Urbano em Crise.”, em que nele haverá a criação de um jogo de cartas de dilemas. Nelas, haverá regulamentos, em que o aluno recebe "cartas de eventos", por exemplo, "Chuva forte causa deslizamento", "Nova indústria oferece empregos" ou "cartas de recursos". E deverá tomar uma decisão, em que deverá escolher ações que resolvam a crise priorizando a qualidade de vida e a natureza, sem ignorar o desenvolvimento tecnológico. Para aqueles que acertarem a medida condizente, será alcançada pelo gestor com maior pontuação em Índice de Qualidade de Vida Sustentável ao final das rodadas, quem tiver maior pontuação, vencerá. Nesta há simulação cenários em que o discente precisará tomar decisões, devendo equilibrar metas de desenvolvimento tecnológico e econômico com as necessidades de proteção ambiental e social (qualidade de vida).

A pesquisa demonstra que, embora metodologias ativas contribuam para dinamizar o processo de ensino, sua aplicação na EJA encontra limitações estruturais profundas. Sem PNLD, sem carga horária suficiente, com alunos cansados e sem possibilidade de aulas de campo, tais metodologias não conseguem atingir seu potencial formativo pleno. Moran (2017) afirma que metodologias inovadoras dependem de condições institucionais adequadas, sob risco de se reduzirem a práticas superficiais.

Portanto, é indispensável que políticas públicas garantam condições reais de aprendizagem, como ampliação da carga horária, reestruturação curricular, distribuição regular de livros didáticos e investimentos em tecnologia e formação docente. Somente assim será possível superar as desigualdades históricas que marcam a EJA e promover uma educação emancipadora, conforme defendido por Freire (2011).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente estudo buscou compreender como a flexibilização curricular no ensino de Geografia se manifesta na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e na Educação de Jovens e Adultos Técnico (EJATEC), tomando como campo de análise duas escolas públicas de São

Luís – MA. A investigação evidenciou que a compactação dos conteúdos, a reorganização das práticas pedagógicas e a adoção de metodologias diferenciadas são estratégias necessárias diante da carga horária reduzida e das especificidades do público atendido.

Constatou-se que a flexibilização curricular, quando orientada por princípios de inclusão e valorização das experiências de vida dos estudantes, pode contribuir para aprendizagens significativas e emancipadoras. Entretanto, os desafios estruturais permanecem: a falta de incentivo e preparo dos alunos para o ensino superior, ausência de recursos didáticos e as limitações impostas pelo turno noturno, que impactam diretamente o processo de ensino-aprendizagem. Como também apontam Louzada e Menna-Barreto (2004), o cansaço biológico dos estudantes compromete a assimilação de conteúdos mais abstratos, exigindo do professor estratégias criativas para manter o engajamento.

A análise das habilidades da BNCC (EM13CHS103 e EF08GE01) demonstrou que, embora sejam relevantes para o desenvolvimento crítico dos alunos, necessitam de adequações para dialogar com a realidade da EJA. A BNCC, como documento normativo, estabelece aprendizagens essenciais, mas não contempla de forma plena as especificidades de jovens e adultos que conciliam estudo, trabalho e responsabilidades familiares. Nesse sentido, a flexibilização curricular não deve ser entendida como mera supressão de conteúdos, mas como prática pedagógica que reconhece a diversidade dos sujeitos e promove a cidadania.

Outro ponto que se faz necessário enfatizar, foi a discussão sobre metodologias ativas, como aula invertida, ensino híbrido, aprendizagem baseada em projetos e gamificação. Essas estratégias mostraram-se alternativas promissoras para tornar o ensino de Geografia mais dinâmico e contextualizado, favorecendo aprendizagens significativas. Moran (2015) destaca que metodologias ativas ampliam a autonomia dos estudantes e estimulam competências socioemocionais, aspectos fundamentais para o público da EJA. A aplicação dessas metodologias, contudo, depende de condições estruturais mínimas, como acesso a tecnologias digitais e formação docente adequada.

O estudo também revelou que a Geografia, quando trabalhada de forma contextualizada, pode ser uma ferramenta poderosa para a compreensão da realidade social e espacial dos estudantes da EJA. Castellar (2011) enfatiza que o ensino da Geografia deve contribuir para que os alunos se reconheçam como sujeitos ativos na produção do espaço e na transformação da realidade. Nesse sentido, a disciplina não deve ser reduzida a conteúdos mínimos, mas utilizada como instrumento de emancipação e crítica social.

Portanto, este trabalho reforça a necessidade de políticas públicas que assegurem condições adequadas para a EJA, incluindo investimentos em infraestrutura, materiais

didáticos, inovações metodológicas, a formação continuada de professores e projetos que busquem incentivar os alunos a seguirem a carreira acadêmica, rompendo com a influência neoliberalista de preparação dos alunos para o mercado de trabalho, lhes inibindo de uma formação continuada e desenvolvimento contínuo do senso crítico. Recomenda-se que futuras pesquisas ampliem o campo de análise, incluindo outras escolas e modalidades, e que se investigue o impacto das metodologias ativas na permanência e no desempenho dos estudantes da EJA. Além disso, sugere-se que sejam desenvolvidos estudos comparativos entre diferentes regiões do Brasil, a fim de identificar práticas exitosas que possam ser replicadas em contextos semelhantes.

Diante dos resultados, foi possível alcançar os objetivos propostos: Compreender como a flexibilização curricular na Geografia é implementada na EJA e no EJATEC; Identificar de que forma essa adaptação é transmitida aos alunos; E analisar como as habilidades da BNCC (EM13CHS103 e EF08GE01) são desenvolvidas. Constatou-se que, apesar das limitações estruturais e da compactação dos conteúdos, os docentes buscam estratégias que favoreçam aprendizagens significativas, reafirmando a importância da Geografia como disciplina formadora e crítica no contexto da Educação de Jovens e Adultos.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González **Ofício de Mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day**. Washington: International Society for Technology in Education, 2012.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto nº 9.099, de 20 de julho de 2017. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 21 jul. 2017.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). **Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)**. Brasília: FNDE, [20--]. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programa-nacional-do-livro>. Acesso em: 10 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 248, p. 27833, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Resolução nº 01, de 25 de maio de 2021. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 maio 2021. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso\\_informacao/pdf-arq/DiretrizesEJA.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacao/pdf-arq/DiretrizesEJA.pdf). Acesso em: 15 nov. 2025.

CASTELLAR, Sônia Maria. Educação Geográfica. In: PONTUSCHKA, Nídia N.; OLIVEIRA, Ariovaldo U. (Org.). **Geografia em perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2011. p. 11-28.

CASTELLAR, Sônia Maria; VILHENA, Juliana de. **A BNCC e o Ensino de Geografia**. São Paulo: Cortez, 2020.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 2012.

CUNHA, Antônio Eugênio. **A história da educação privada brasileira e o princípio democrático da livre iniciativa**. [S.l.]: [s.n.], [20--]. Disponível em: [https://www.facefaculdade.com.br/arquivos/revistas/A\\_HISTRIA\\_DA\\_EDUCAO\\_PRIVADA\\_BRASILEIRA\\_E\\_O\\_PRINCIPIO\\_DEMOCRATICO\\_DA\\_LIVRE\\_INICIATIVA.pdf](https://www.facefaculdade.com.br/arquivos/revistas/A_HISTRIA_DA_EDUCAO_PRIVADA_BRASILEIRA_E_O_PRINCIPIO_DEMOCRATICO_DA_LIVRE_INICIATIVA.pdf). Acesso em: 10 fev. 2025.

DEON, Vanessa Aparecida. A trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Revista Educação Pública**, [S.l.], 2011.

DETERDING, Sebastian et al. From Game Design Elements to Gamefulness: Defining “Gamification”. **Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference**, [S.l.], 2011.

DI PIERRO, Maria Clara. **A EJA no Brasil: um balanço das políticas públicas**. São Paulo: Flacso, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GOOGLE EARTH. Centro Educa Mais Paulo VI e UEB Tancredo Neves. Versão 10.76.0.1. Mountain View: Google, 2025. Disponível em: <https://earth.google.com/>. Acesso em: 3 fev. 2025.

HADDAD, Sérgio. “A Educação de Jovens e Adultos no Brasil: Ações Públicas e Desafios”. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, 2007.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2022: resultados gerais**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 26 dez. 2025.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Base de dados SIDRA: Sistema IBGE de Recuperação Automática**. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br>. Acesso em: 26 dez. 2025.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Malha de setores censitários: organização do território brasileiro**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/organizacao-do-territorio/malhas-territoriais>. Acesso em: 26 dez. 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar 2024**. Brasília: Inep, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar>. Acesso em: 30 jul. 2025.

LIMA, Beatriz Guimarães. O conceito do iluminismo segundo Kant: uma análise da história do Brasil. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 10, n. 9, p. 2829-2837, set. 2024. DOI: 10.51891/rease.v10i9.15663. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/15663>. Acesso em: 11 fev. 2025.

LOUZADA, Fernando; MENNA-BARRETO, Luiz. **Relógios Biológicos e Aprendizagem**. São Paulo: Editora do Instituto Esplan, 2004.

MACHADO, M. B. W.; NUNES, A. L. R. Alfabetização de jovens e adultos: uma reflexão. **Educação, Revista Educação**, Santa Maria, v. 41, n. 1, jan./abr. 2016.

MORAN, José. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. [S.l.: s.n.], [2017]. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/>. Acesso em: 13 nov. 2025.

MORAN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas**. São Paulo: ECA/USP, 2015. Disponível em: <https://rh.unis.edu.br/wp-content/uploads/sites/67/2016/06/Mudando-a-Educacao-com-Metodologias-Ativas.pdf>. Acesso em: 4 nov. 2025.

MOTA, Asenath dos Santos Santana da. Os desafios e possibilidades da Educação de Jovens e Adultos (EJA): uma reflexão sobre a formação do educador. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, São Paulo, ano 04, ed. 12, v. 04, p. 154-170, dez. 2019. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/desafios-e-possibilidades>. Acesso em: 10 fev. 2025.

MOURA, Romário Dias; OLIVEIRA, Merillane Dias de. Tendência pedagógica tecnicista e sua relação com o currículo do novo ensino médio regular. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU), 7., 2020, Maceió, AL. **Anais...** Maceió, AL: CONEDU, 2020. PAES, André. **Neurociência e a aprendizagem**: como o cérebro aprende. Curitiba: Appris, 2019.

PAES, André. **Neurociência e o processo de ensino-aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: Autêntica, 2019.

PIRES, Lucineide Mendes; CAVALCANTI, Lana de Souza. Flexibilização como princípio curricular da formação de professores de Geografia. **Revista Educação Geográfica**, Montes Claros, v. 12, n. 2, p. 45-60, 2020. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/download/525/279>. Acesso em: 2 nov. 2025.

PONTUSCHKA, Nídia; PAGANELLI, Tomoko; CACETE, Núria. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SALVADOR, Lucas; SALVADOR, Matias Ivan. **Resumo da Filosofia Ocidental**: do período pré-socrático ao século XIX. [S.l.]: UICLAP, 2024.

SANTOS, Ênio Serra dos. **Trajetórias do currículo de Geografia que se ensina a jovens e adultos trabalhadores**. 2019. Disponível em: <https://arquivos.ufrrj.br/arquivos/2023063148f16a3769827e03dd357d998/texto9.pdf>. Acesso em: 7 nov. 2025.

SILVA, Nelcilene Lima da; CARDOSO, Felipe da Silva; LACERDA, Matheus Cassiano Carlos. As reformas curriculares e o ensino de Geografia na Educação de Jovens e Adultos. In: FALA PROFESSOR, 2023. **Anais...** [S.l.]: Associação dos Geógrafos Brasileiros, 2023. Disponível em: [https://www.falaprofessor2023.agb.org.br/resources/anais/9/fp2023/1693534561\\_ARQUIVO\\_a40d61232b4fde229ee37cabea33c46b.pdf](https://www.falaprofessor2023.agb.org.br/resources/anais/9/fp2023/1693534561_ARQUIVO_a40d61232b4fde229ee37cabea33c46b.pdf). Acesso em: 25 out. 2025.

SOARES, Magda Becker. Livro didático: política e qualidade. In: BATISTA, Antônio Augusto Gomes (Org.). **O livro didático em questão**. São Paulo: Cortez, 1996. p. 45-62.

SOUZA, Camila Vianna de; SILVA, Tiago Dionísio da. Da construção do currículo à aprendizagem significativa: a prática docente de Geografia na Educação de Jovens e Adultos. **Revista Novos Rumos Acadêmicos**, Belém, v. 7, n. 2, p. 112-130, 2020. Disponível em:

<https://www.periodicos.ufpa.br/index.php/nra/article/download/10030/6981>. Acesso em: 9 set. 2025.

THOMAS, John W. **A Review of Research on Project-Based Learning**. San Rafael: Autodesk Foundation, 2000.

VALENTE, José Armando. **Aprendizagem baseada em projetos**: uma abordagem inovadora para o ensino. São Paulo: Educacional, 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/20407/aprendizagem-baseada-em-projetos-entenda-o-que-e-e-como-funciona-na-pratica>. Acesso em: 27 out. 2025.

VESENTINI, José William. **Geografia**: o espaço natural e a ação humana. São Paulo: Saraiva, 2012.