



II Congresso de Educação e Práticas Escolares

CARTOGRAFIA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA EXPERIÊNCIA PRÁTICA COM BÚSSOLA E MAPAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA

DOI: 10.56579/eduinterpe.v2i1.3718

Yuri Lima dos Santos¹

¹ Mestrando em Geografia pela Universidade Federal da Bahia. E-mail: yuri.l.santosgeo@gmail.com

RESUMO: Apresenta-se um relato de experiência desenvolvido no ensino de Geografia na Educação de Jovens e Adultos (EJA), destacando a relevância da Cartografia escolar para a construção do pensamento espacial. Objetiva-se relatar uma prática pedagógica de orientação cartográfica na EJA, articulando mapa, bússola e GPS, com vistas ao fortalecimento da alfabetização cartográfica e da autonomia espacial dos estudantes. Assumiu-se uma abordagem qualitativa, fundamentada na sistematização reflexiva de prática pedagógica realizada com turmas do Ensino Médio noturno de uma escola pública. A atividade envolveu a experimentação com a bússola, a leitura e interpretação de mapas urbanos e a utilização do Sistema de Posicionamento Global (GPS), articulando conceitos cartográficos às vivências cotidianas dos estudantes. Como principais resultados, observou-se ampliação da participação discente, maior compreensão dos elementos cartográficos e fortalecimento da capacidade de orientação espacial. Conclui-se que práticas contextualizadas à realidade sociocultural da EJA potencializam o ensino de Geografia, favorecendo aprendizagens socialmente referenciadas.

Palavras-chave: EJA; Prática Pedagógica; Orientação Espacial; Alfabetização Cartográfica; Instrumentos de Orientação.

INTRODUÇÃO E PREÂMBULO TEÓRICO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) configura-se, no contexto educacional brasileiro, como modalidade destinada àqueles sujeitos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade considerada regular, assegurando-lhes o direito à escolarização básica e à formação cidadã. Conforme analisam Machado, Lages e Sant'Ana (2024), a consolidação da EJA enquanto direito educacional encontra respaldo constitucional a partir de 1988 e se fortalece com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (Lei nº 9.394/1996), passando a ser compreendida não mais como ensino compensatório, mas como política pública voltada à inclusão e à equalização de oportunidades (Brasil, 1996, [2023]).

Historicamente, entretanto, a trajetória da EJA no Brasil foi marcada por descontinuidades, fragilidades institucionais e oscilações no investimento público. Braga (2023) evidencia o processo de esvaziamento recente da modalidade, caracterizado pela redução de matrículas, fechamento de turmas e descontinuidade na distribuição de materiais didáticos específicos, especialmente no âmbito



II Congresso de Educação e Práticas Escolares

do Programa Nacional do Livro e do Material Didático para a EJA – PNLD-EJA¹. Tal cenário impacta diretamente o trabalho docente, que passa a depender, com maior intensidade, da autonomia pedagógica e da construção de estratégias contextualizadas às realidades dos estudantes.

Nesse contexto, torna-se fundamental reconhecer que os estudantes da EJA não se apresentam como aprendizes iniciantes desprovidos de referências, mas como trabalhadores, mães, pais, jovens e idosos portadores de experiências sociais, culturais e profissionais consolidadas. Como indicam Machado, Lages e Sant’Ana (2024), a EJA deve considerar tais trajetórias como ponto de partida para o desenvolvimento de práticas pedagógicas, capazes de articular conhecimento escolar e vida cotidiana. Assim, a docência na EJA implica respeitar e legitimar os saberes e histórias de vida dos educandos, reconhecendo-os, inclusive, não apenas como ponto de partida para novas construções, mas como saberes que dialogam de modo intercultural na e para a construção do conhecimento

É nesse horizonte que o ensino de Geografia assume particular relevância. Oliveira e Oliveira (2025) defendem que a Geografia, na EJA, deve favorecer a leitura crítica do espaço geográfico vivido, permitindo que os estudantes compreendam as relações socioespaciais que atravessam suas rotinas de trabalho, deslocamento e moradia. A Cartografia escolar, nesse sentido, constitui-se como linguagem estruturante do pensamento espacial, possibilitando a interpretação, representação e análise dos territórios que os próprios estudantes produzem e experienciam.

Entretanto, estudos indicam que muitos estudantes da EJA apresentam lacunas no que se refere à alfabetização cartográfica, especialmente no domínio de noções de orientação, escala e leitura de mapas temáticos (Sant’Ana, 2022). Tal realidade exige metodologias que transcendam a exposição teórica e incorporem práticas investigativas, nas quais os estudantes possam experimentar instrumentos, interpretar representações espaciais e relacionar conteúdos geográficos às suas vivências.

Sampaio e Oliveira (2019) destacam que a inserção das experiências do mundo do trabalho no ensino de Geografia potencializa a aprendizagem na EJA, pois permite que o espaço seja compreendido não como abstração distante, mas como dimensão concreta da vida social. Ao

¹ Recentemente, a política pública referente ao PNLD-EJA foi retomada. Para mais informações, consultar em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_eja_2026_2029_anos_iniciais_e_finais_do_ensino_fundamental_objeto_01/inicio. Acesso em: 27 fev. 2026.



II Congresso de Educação e Práticas Escolares

mobilizar lugares conhecidos, trajetórias cotidianas e referências urbanas familiares, o professor amplia as possibilidades de engajamento e participação ativa dos estudantes.

Além disso, a articulação entre instrumentos tradicionais de orientação geográficas e tecnologias contemporâneas pode fortalecer a compreensão das múltiplas formas de representação espacial. Watters (1997), ao discutir o ensino de mapa e bússola, enfatiza a importância de combinar momentos expositivos com atividades práticas, nas quais os estudantes manipulem instrumentos e testem conceitos em situações concretas. Embora o autor se insira no campo da educação ao ar livre, suas contribuições metodológicas oferecem subsídios relevantes para o ensino de orientação espacial em diferentes contextos educativos.

Nesse sentido, a utilização da bússola associada à leitura cartográfica – e posteriormente integrada a tecnologias digitais como o Sistema de Posicionamento Global (GPS) – possibilita compreender a orientação não apenas como conteúdo técnico, mas como prática social vinculada aos deslocamentos cotidianos e às dinâmicas urbanas vivenciadas pelos estudantes da EJA.

Assim, ao considerar o contexto histórico da modalidade, as fragilidades decorrentes da descontinuidade das políticas públicas e as especificidades do público atendido, o ensino de Geografia na EJA demanda práticas que valorizem o lugar como categoria de análise, a experiência como ponto de partida e a Cartografia como linguagem formativa (Callai, 2013).

É nesse enquadramento teórico que se insere o presente relato de experiência, que tem por objetivo relatar uma prática pedagógica de orientação cartográfica na EJA, articulando mapa, bússola e GPS, com vistas ao fortalecimento da alfabetização cartográfica e da autonomia espacial dos estudantes.

METODOLOGIA

O presente trabalho caracteriza-se como relato de experiência, de abordagem qualitativa, desenvolvido no âmbito da EJA. Trata-se de uma sistematização reflexiva de prática pedagógica, na qual o docente assume posição simultânea de sujeito da ação e de analista do processo formativo, buscando interpretar e refletir os efeitos didáticos e pedagógicos da intervenção realizada.

A experiência foi desenvolvida durante a participação em um programa institucional de estágio promovido pelo Governo do Estado da Bahia, no qual o estagiário atuava diretamente em sala de aula na condição de professor substituto, assumindo responsabilidades pedagógicas integrais junto



II Congresso de Educação e Práticas Escolares

às turmas. A prática aqui relatada ocorreu em uma escola pública localizada em bairro popular do município de Salvador/BA, cujo corpo discente era composto majoritariamente por estudantes residentes em bairros periféricos adjacentes à escola. O contexto socioespacial dos estudantes constitui elemento relevante para a compreensão da dinâmica pedagógica, uma vez que parte significativa dos estudantes conciliava os estudos com jornadas de trabalho no setor formal e informal da economia, fator que influenciava diretamente o ritmo das aulas, a participação dos estudantes e as estratégias metodológicas de ensino adotadas.

As atividades de prática foram realizadas com duas turmas do Ensino Médio da EJA, no turno noturno. A primeira era composta por aproximadamente 15 estudantes, em sua maioria com faixa etária mais elevada (entre 40 e 60 anos), caracterizando um perfil de jovens e adultos com trajetórias escolares interrompidas em períodos anteriores e que buscavam concluir sua formação básica. A segunda turma contava com cerca de 20 estudantes, com idades variando entre 18 e 25 anos, formada predominantemente por jovens trabalhadores que não conseguiram concluir a Educação Básica no tempo regular.

Tal heterogeneidade etária e de experiências escolares demandou a adoção de estratégias pedagógicas flexíveis, considerando diferentes níveis de aprendizagem, ritmos cognitivos e repertórios socioculturais. A organização metodológica das aulas buscou, portanto, articular conteúdos conceituais da Geografia com práticas investigativas e atividades aplicadas, valorizando as experiências prévias dos estudantes como eixo central para a construção do conhecimento.

O horário das aulas compreendia o período noturno, das 19h às 22h. Entretanto, considerando que muitos estudantes se deslocavam diretamente do trabalho – realizando, inclusive, suas refeições noturnas no refeitório da escola antes do início das atividades –, além das questões relacionadas à segurança pública e à disponibilidade de transporte coletivo no período noturno, acordou-se coletivamente que o encerramento das aulas ocorrem às 21h30. Essa adequação buscou garantir maior segurança no retorno dos alunos, sem prejuízo ao desenvolvimento dos conteúdos previstos, implicando reorganização do tempo pedagógico e planejamento mais objetivo das atividades.

No que tange à infraestrutura, a escola apresentava condições adequadas para o desenvolvimento das práticas pedagógicas, dispondo de salas de aula organizadas e alguns materiais de apoio que possibilitaram a diversificação das estratégias metodológicas. A instituição contava ainda com acesso à internet e uso permitido de dispositivos móveis pelos estudantes, o que viabilizou



II Congresso de Educação e Práticas Escolares

a integração entre instrumentos tradicionais de orientação cartográfica (mapa impresso e bússola) e tecnologias digitais de geolocalização, como aplicativos de navegação. Destaca-se que os instrumentos utilizados nas atividades práticas – como a bússola e os mapas – eram de propriedade pessoal e dos próprios estudantes no caso dos dispositivos móveis, não constituindo materiais permanentes da escola, o que evidencia tanto a viabilidade da proposta com recursos acessíveis, quanto os limites no fornecimento de alguns materiais básicos que tangenciam o ensino da Geografia.

A intervenção pedagógica foi organizada em três momentos principais: (i) exposição dialogada sobre noções básicas de orientação cartográfica; (ii) atividade prática com uso da bússola associada à leitura de mapa da cidade; e (iii) articulação entre instrumentos tradicionais e tecnologias digitais por meio do uso do GPS, via aplicativo de navegação. A narrativa da experiência fundamenta-se na observação, nos registros reflexivos do docente e na avaliação qualitativa da participação, engajamento e compreensão demonstrados pelos estudantes ao longo da atividade.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

A experiência desenvolvida junto à turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA) constituiu minha segunda vivência como professor de Geografia na Educação Básica pública. Diferentemente da experiência anterior, também realizada em uma escola pública localizada em um bairro periférico da cidade de Salvador, porém, de menor estrutura, na qual atuei com todas as turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), contemplando estudantes com faixa etária entre os 12 e 16 anos, o contexto da EJA apresentou especificidades que demandaram não apenas adequações metodológicas, mas, sobretudo, uma reconfiguração da postura pedagógica e da compreensão sobre os processos de ensino e aprendizagem desenvolvidos nesse novo cenário.

No trabalho com estudantes mais jovens, a prática docente tende a enfatizar estratégias didáticas dinâmicas e diversificadas, compatíveis com os diversos contextos e experiências que os alunos inseridos no ensino regular vivenciam, como, por exemplo, as tecnologias digitais e as mídias sociais. Nessa etapa da escolarização, no âmbito do ensino de Geografia, a escola desempenha papel estruturante na consolidação das bases formativas, sendo responsável por aprofundar os conhecimentos acerca da disciplina e por construir os referenciais iniciais da relação homem-espço. Assim, a condução da aula exige um direcionamento distinto, buscando sempre articular o conteúdo com as futuras perspectivas de inserção desses alunos na sociedade.



II Congresso de Educação e Práticas Escolares

Em contraste, minha atuação na EJA revelou um cenário pedagógico distinto, pois, ao lidar com estudantes majoritariamente adultos, deparei-me com pessoas com vidas consolidadas, experiências profissionais e visões de mundo já estruturadas a partir de suas vivências. Nesse contexto, a sala de aula assume múltiplos significados: para alguns, representava a oportunidade de retomar o ensino interrompido em tempos pretéritos; para outros, configurava-se como um espaço de convivência, para outros ainda, como possibilidade de exercitar a mente e ampliar suas visões sobre a sociedade; e havia aqueles que viam na escola uma oportunidade concreta de conclusão do Ensino Básico como requisito para melhores condições de trabalho.

Esta mudança no perfil dos alunos implicou a necessidade de repensar a minha prática pedagógica para além da simples adaptação dos conteúdos, pois compreendi que na EJA exige que o professor considere conhecimentos, histórias de vida e visões de mundo prévios, articulando o conhecimento geográfico às realidades vividas pelos estudantes.

Na época em que o presente relato ocorreu, 2017/2018, a escola optou por dividir as turmas entre estudantes da mesma faixa etária. Portanto, havia turma com idades que variavam entre 40 e 60 anos e outra compostas por estudantes entre 18 e 25 anos. Essa escolha técnica revelou, para mim, um paradoxo, pois, por um lado, facilitava no manejo pedagógico das turmas, pois a linguagem utilizada poderia ser mais específica para cada grupo; por outro, segmentava uma proposta de educação diversa e inclusiva, fragmentando a convivência e o intercâmbio de experiências entre estudantes.

Durante minha atuação na EJA, lecionei para duas turmas, que aqui denominaremos de: turma ‘Água de coco’, composta principalmente por pessoas aposentadas, boleiras e trabalhadores do comércio formal e informal da região, e turma ‘Bolinho de estudante’, formada majoritariamente por jovens que não conseguiram concluir a Educação Básica no tempo correto e por questões de trabalho, optaram por entrar no ensino noturno de jovens e adultos, alunos que tiveram que começar a trabalhar em diversas áreas do setor “terciário” da economia.

Apesar de ser turmas noturnas, visto que a EJA funciona nesse período, pude notar que a presença dos alunos era mais frequente quando comparado à da minha experiência anterior, o que contribuía para o desenvolvimento das atividades, pois possibilitava planejar e executar aulas que se estendiam por mais de um encontro. Diferentemente das turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental, aqueles alunos da EJA estavam naquele ambiente por decisão própria e, em sua



II Congresso de Educação e Práticas Escolares

maioria, demonstravam interesse em aprender, o que tornava a dinâmica de trabalho mais fluida e significativa para eles.

No decorrer das aulas, busquei identificar os principais interesses e questionamentos dos estudantes no âmbito da Geografia. Entre as dúvidas e curiosidades estavam o uso de mapas e de bússola, compreendidos como instrumentos de orientação e localização. Seguindo o conteúdo programático da etapa educacional das turmas, elaborei uma aula prática utilizando tais elementos, com o objetivo de demonstrar como a bússola pode auxiliar na orientação cartográfica, na identificação dos pontos cardeais e na compreensão dos elementos fundamentais que compõem um mapa.

A prática foi iniciada com a apresentação da bússola, instrumento que, para a grande maioria, representava o primeiro contato direto. Realizei uma breve contextualização histórica acerca de sua origem e, em seguida, expliquei o funcionamento da agulha magnética, enfatizando a diferença entre o polo geográfico e o norte magnético da Terra. Posteriormente, distribuí o instrumento entre os alunos e solicitei que ajustassem a bússola para identificar corretamente a direção norte. Durante a atividade, exemplifiquei o motivo pelo qual o experimento inicial não havia funcionado com alguns estudantes que portavam relógios ou celulares, cujos campos magnéticos interferiam na orientação da agulha. Tal situação constituiu-se como oportunidade didática para discutir noções físicas relacionadas ao magnetismo e sua influência na leitura cartográfica.

Em seguida, apresentei um mapa da cidade de Salvador, explorando com os estudantes os elementos que compõem um mapa (título, legenda, escala e orientação) e explicando sua importância no processo de espacialização. Nesse momento, enfatizei a cartografia como linguagem fundamental da Geografia e instrumento essencial para o desenvolvimento do pensamento espacial dos alunos (Bragelone, 2021).

Após apresentação dos dois principais elementos da atividade, propus a articulação entre o mapa e a bússola, demonstrando que, a utilização conjunta desses recursos, seria possível localizar direções e trajetos na cidade, identificando quais pontos cardeais e colaterais deveriam seguir para chegar a determinados lugares indica pela atividade. Elaborei uma lista com diferentes localidades da cidade e solicitei que os estudantes indicassem, com base na representação cartográfica e na orientação da bússola, qual direção deveria ser seguida. Considero que a atividade promoveu uma



II Congresso de Educação e Práticas Escolares

intensa participação, pois envolvia lugares conhecidos pelos alunos, aproximando o conteúdo escolar de suas vivências cotidianas.

Na etapa final da aula, incorporei o uso do Sistema de Posicionamento Global (GPS), por meio do aplicativo Google Maps, presente nos próprios celulares dos estudantes. Demonstrei como identificar a posição atual no espaço, como orientar corretamente o aparelho para alinhar o norte cartográfico e como interpretar as rotas indicadas pelo sistema para chegarem às suas residências. Essa integração entre instrumentos tradicionais de orientação e tecnologias digitais ampliou a compreensão sobre as múltiplas formas de representação e leitura do espaço geográfico.

A experiência revelou-se particularmente pertinente devido ao interesse demonstrado pelos estudantes, evidenciando que a compreensão do lugar como categoria de análise possibilita ao estudante relacionar sua vivência cotidiana com representações cartográficas em diferentes escalas (Callai, 2013).

O retorno positivo das turmas reforçou a importância de metodologias que valorizem a experiência vivida e promovam a participação ativa do estudante no processo de construção do conhecimento geográfico. Para além do domínio técnico da orientação espacial, a atividade contribuiu para o fortalecimento da autonomia dos estudantes e reafirmou, para mim enquanto docente, o potencial e relevância da prática pedagógica quando relacionada ao cotidiano dos estudantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A atividade proposta revelou impactos distintos entre as turmas da EJA, evidenciando como fatores relacionados à faixa etária, às experiências prévias e ao nível de familiaridade com tecnologias, especialmente as digitais, influenciam o processo de aprendizagem. De modo geral, observou-se engajamento em ambas as turmas, sobretudo nos momentos em que os instrumentos didáticos dialogavam com o cotidiano dos estudantes e com suas práticas de deslocamento urbano.

Na turma ‘Água de coco’, composta majoritariamente por estudantes entre 40 e 60 anos, o uso da bússola despertou maior interesse e curiosidade. Muitos relataram nunca ter tido contato direto com o instrumento, conhecendo-o apenas por meio de filmes e/ou jornais. A manipulação concreta da bússola favoreceu a compreensão dos pontos cardeais e colaterais e da noção de orientação espacial, reforçando a importância da experimentação no processo de alfabetização cartográfica. Entretanto, essa mesma turma apresentou maiores dificuldades na etapa que envolvia o uso do GPS



II Congresso de Educação e Práticas Escolares

e do aplicativo de navegação. Embora alguns possuíssem o aplicativo instalado em seus celulares, muitos nunca o haviam utilizado, de forma consciente ou orientada, o que demandou mediação pedagógica mais cuidadosa no que se refere à explicação dos comandos e à interpretação das rotas.

Por sua vez, a turma ‘Bolinho de estudante’, composta por jovens entre 18 e 25 anos demonstrou maior familiaridade com o uso do GPS e do Google Maps, realizando com mais autonomia a identificação de rotas e direções. Contudo, a atividade evidenciou lacunas na compreensão dos conceitos fundamentais de orientação cartográfica. Apesar de utilizarem cotidianamente o aplicativo, muitos estudantes não dominavam noções básicas como direção cardeal, orientação pelo norte ou leitura de escala. Tal constatação, revelou um aspecto central da prática: o uso instrumental da tecnologia não implica, necessariamente, a compreensão conceitual da lógica espacial que a sustenta.

Esse contraste entre as turmas permitiu problematizar a relação entre experiência prática e domínio conceitual. Enquanto a turma ‘Água de coco’ apresentou maior interesse pela materialidade do instrumento tradicional (bússola), a turma ‘Bolinho de estudante’ evidenciou domínio operacional da tecnologia digital, porém com fragilidades na fundamentação teórica. A atividade, ao integrar ambos os recursos, contribuiu para equilibrar essas diferenças e promover maior compreensão articulada entre prática e conceito.

A devolutiva dos estudantes, expressa por meio de comentários espontâneos e participação ativa durante as atividades, indicou que a proposta foi percebida como útil para situações concretas do cotidiano, especialmente nos deslocamentos urbanos. A relação estabelecida entre mapa, orientação espacial e trajetos reais da cidade fortaleceu o sentido atribuído ao conteúdo geográfico, aproximando-o da experiência vivida.

Algumas limitações foram identificadas. O tempo reduzido da aula noturna exigiu uma organização didática mais objetiva, restringindo possibilidades de aprofundamento teórico mais sistemático. Ademais, a dependência de dispositivos pessoais evidenciou a ausência de materiais institucionais permanentes, para atividades práticas dessa natureza, o que pode comprometer a continuidade de propostas semelhantes em contextos com menor disponibilidade tecnológica.

De modo geral, os resultados indicam que práticas contextualizadas no cotidiano dos estudantes ampliam o significado atribuído ao ‘saber geográfico’, especialmente na EJA, onde os estudantes buscam aplicabilidade concreta dos conhecimentos escolares em suas rotinas de vida e



II Congresso de Educação e Práticas Escolares

trabalho. Assim, a Cartografia, quando trabalhada como linguagem interpretativa do espaço – e não apenas como recurso ilustrativo –, demonstra potencial formativo relevante, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento espacial e para o fortalecimento da autonomia dos sujeitos na leitura e na apropriação do espaço urbano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência desenvolvida na Educação de Jovens e Adultos (EJA) evidenciou que o ensino da Geografia, quando fundamentado no reconhecimento das demandas formativas dos estudantes e na valorização de suas trajetórias de vida, torna-se mais relevante na vida do aluno. A assiduidade e o interesse demonstrados pelas turmas do turno noturno revelaram um perfil discente marcado por intencionalidade formativa, o que possibilitou a construção de práticas pedagógicas contínuas e articuladas, favorecendo o desenvolvimento e a consolidação do pensamento geográfico.

O trabalho com a Cartografia escolar, especialmente por meio da articulação entre instrumentos práticos de orientação geográfica e leitura espacial, conferiu concretude aos conteúdos abordados, superando a perspectiva de mapas e representações como meros recursos ilustrativos. Ao serem mobilizados em situações de análise do espaço urbano da cidade de Salvador/BA, tais instrumentos passaram a ser compreendidos como linguagens de interpretação do espaço, capazes de mediar a relação entre conhecimento científico e experiência cotidiana.

A integração entre instrumentos tradicionais de orientação geográfica e tecnologias contemporâneas evidenciou a necessidade de atualização das práticas pedagógicas, sem dissociá-las dos fundamentos conceituais da disciplina de Geografia. O uso da bússola favoreceu a compreensão de princípios cartográficos elementares; o mapa possibilitou a leitura sistematizada do espaço; e o GPS, por meio de aplicativo digital, ampliou a percepção sobre as múltiplas formas de representação espacial que permeiam a sociedade atual. Tal articulação contribuiu para o fortalecimento da alfabetização cartográfica e para o desenvolvimento da autonomia espacial dos estudantes.

Além disso, a experiência permitiu observar que, na EJA, a construção do conhecimento geográfico se torna mais próxima do estudante quando parte do lugar vivido e das práticas sociais deles. Ao relacionar orientação, deslocamento urbano e tecnologia digital às rotinas concretas de trabalho e mobilidade, a atividade promoveu a construção de sentidos e ampliou a consciência espacial dos participantes.



II Congresso de Educação e Práticas Escolares

Por fim, reafirma-se que o ensino de Geografia na EJA não pode restringir-se à transmissão de conteúdos conceituais. É necessário promover a articulação entre teoria e prática, favorecendo o desenvolvimento do pensamento espacial crítico e possibilitando que os estudantes reconheçam, em seu cotidiano, a aplicabilidade dos conhecimentos trabalhados em sala de aula. Nesse contexto, o professor não apenas media aprendizagens, mas contribui para o fortalecimento do papel social da escola como espaço de formação crítica, emancipatória e socialmente referenciada.

REFERÊNCIAS

BRAGA, M. D. U. É preciso conversar sobre a EJA. Falta de investimentos, esvaziamento e o fracasso das políticas públicas: os desafios que jovens e adultos enfrentam para ter direito à educação no Brasil. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação- REASE**, São Paulo, v. 9, n. 5, p. 694-720, 2023. DOI:10.51891/rease.v9i5.9703. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/9703>. Acesso em: 27 fev. 2026.

BRAGELONE, J. C. C. O ensino de conceitos geográficos: relatos de práticas em sala de aula. **Revista Ensino de Geografia (Recife)**, v. 4, n. 3, p. 199–212, 2021. DOI: 10.51359/2594-9616.2021.250570. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/ensinodegeografia/article/view/250570/39917>. Acesso em: 27 fev. 2026.

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, 23 dez. 1996.

CALLAI, H. C. **A Formação do profissional da Geografia- O PROFESSOR**. Ijuí: Editora UNIJUI, 2021.

MACHADO, J. A.; LAGES, R. C. L.; SANT'ANA, R. M. T. Avanços e desafios das políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil. **Revista Interdisciplinar - Cadernos Cajuina**, [s. l.], v. 9, n. 2, p. 1-19, 2024. DOI: 10.52641/cadcajv9i2.269. Disponível em: <https://v3.cadernoscajuina.pro.br/index.php/revista/article/view/269>. Acesso em: 27 fev. 2026.

OLIVEIRA, G. M. de; OLIVEIRA, J. V. M. de. Ensino de Geografia e Cartografia Escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA). **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 6, n. 1, p. 1-09, 2025. DOI: 10.52521/enpe.v6i1.14380. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/14380/13081>. Acesso em: 27 fev. 2026.

SAMPAIO, P. M.; OLIVEIRA, A. M. de. **Cartografia e trabalho: a inserção da vivência dos alunos na modalidade EJA**. Anais VI CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/59513>. Acesso em: 27 fev. 2026.



II Congresso de Educação e Práticas Escolares

SANT'ANA, G. **O ensino de Geografia e a Cartografia escolar na Educação de Jovens e Adultos: caminhos para desenvolver o pensamento espacial.** Anais XI Fórum Nacional NEPEG de Formação de Professores de Geografia...Goiânia/Goiás, 2022. Disponível em: <https://nepeg.com/anaisforumnepeg/edicoes-anteriores/>. Acesso em: 27 fev. 2026.

WATTERS, Ron. **The Art of Teaching Map and Compass: Instructional Techniques, Curricular Formats and Practical Field Exercises.** In: Back to the Basics: Proceedings of the International Conference on Outdoor Recreation and Education; 1997. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED417055.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2026.