

O ENSINO DE CLIMA E TEMPO ATMOSFÉRICO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

DIFFERENT LANGUAGES AND THEIR POTENTIALS IN TEACHING CLIMATE AND ATMOSPHERIC WEATHER IN THE EDUCATION OF YOUNG PEOPLE AND ADULTS

 Geilson Souza dos Santos ¹

 Eliseu Alves Magalhães ¹

 Humberto Cordeiro Araujo Maia ¹

 Elisângela Rosemeri Curti Martins ¹

¹ Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Ilhéus, BA, Brasil

Resumo

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade da Educação Básica em que o ensino é visto por muitos, inclusive educadores, como compensatório, no qual os conteúdos e conceitos são explicitados sem aprofundamento e problematizações, resultando num contexto escolar desestimulante, além de uma Geografia distante da realidade espacial concreta dos estudantes. Apesar dessa conjuntura, por vezes desfavorável, entendemos que, no chão da escola, ações educativas diversificadas, a exemplo do uso de músicas, fotografias, reportagens e memes, podem ser realizadas pelos professores, visando dinamizar o ensino e a aprendizagem em turmas da EJA, de modo que a Geografia, neste caso, no ensino de clima e tempo atmosférico, possibilite o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes em relação à realidade espacial que vivenciam. O presente artigo, então, objetiva debater a importância do ensino de tempo e clima na formação dos estudantes, apresentar uma proposta didático-pedagógica tendo o centro histórico de Ilhéus-BA como recorte geográfico. Assim, além do aprofundamento teórico e conceitual no âmbito da temática proposta, são apresentadas sugestões de práticas diversificadas para ensino de clima e tempo atmosférico em aulas de Geografia para a modalidade EJA.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos (EJA); Ensino e aprendizagem; Clima e tempo atmosférico; Práticas diversificadas.

Abstract

Youth and Adult Education (EJA) is a form of Basic Education in which teaching is viewed by many, including educators, as compensatory, where content and concepts are explained without depth or problematization, resulting in a discouraging school environment, as well as a geography that is distant from the concrete spatial reality of students. Despite this sometimes unfavorable situation, we understand that, in the school environment, diverse educational activities, such as the use of music, photographs, news reports, and memes, can be carried out by teachers, aiming to streamline teaching and learning in EJA classes. Geography, in this case, in the teaching of climate and weather, enables the development of students' critical thinking regarding the spatial reality they experience. This article, therefore, aims to discuss the importance of teaching weather and climate in student education and to present a didactic-pedagogical proposal using the historic center of Ilhéus, Bahia, as a geographic framework. Thus, in addition to the theoretical and conceptual deepening within the scope of the proposed theme, suggestions for diversified practices for teaching climate and atmospheric weather in Geography classes for the EJA modality are presented.

Keywords: Youth and Adult Education (EJA); Teaching and learning; Climate and weather; Diverse practices.

Recebido em: 20/09/2024 | 10/06/2026

Correspondência para: Geilson Souza dos Santos (gssantos4.geo@uesc.br)

INTRODUÇÃO

Debater a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, consequentemente, aspectos relacionados à didática, no contexto dessa modalidade de ensino da Educação Básica, é mergulhar em um extenso campo de disputas políticas referentes ao direito e ao acesso à educação de qualidade para aqueles que não puderam ou não tiveram oportunidade de estudar





em tempo regular. A história da EJA, no Brasil, teve início com a catequização dos povos originários financiados pela Coroa portuguesa e posto em prática pelos jesuítas da Companhia de Jesus, os quais utilizavam os estudos bíblicos para implementar o catolicismo no país.

Com a retirada dos jesuítas do Brasil em 1759, a educação passou a ser responsabilidade do Império, quase um século depois, em 1834 a educação no país passou a ser incumbência das províncias. Entretanto, Strelhow (2010, p. 51) destaca que “[...] a educação de jovens e adultos era carregada de uma [sic] princípio missionário e caridoso. O letramento destas pessoas era um ato de caridade das pessoas letradas às pessoas perigosas e degeneradas”.

Até o início do século XX, o Brasil vivenciou profundas transformações nos âmbitos político e social, destacando-se a promulgação da Constituição Republicana de 1891. Nesse período, o país apresentava indicadores econômicos pouco expressivos, condição que foi atribuída no período histórico ao elevado nível de analfabetismo, estimado em 72%, fato que as governanças da época entendeu como fator limitante para o desenvolvimento social e produtivo da população (STRELHOW, 2010).

Além dos aspectos já mencionados, ressalta-se que, no início das políticas republicanas, a exclusão do direito de voto das pessoas analfabetas constituiu um marco significativo, influenciando profundamente os movimentos sociais voltados à luta pelo acesso à educação.

A década de 1940, por sua vez, representou avanços expressivos na educação de jovens e adultos, como destacado por Xavier (2019, p. 4) “[...] somente a partir dos anos de 1940 a educação de adultos se constituiu como um problema independente da educação popular (no sentido da difusão do ensino elementar) e um tema de política educacional nacional; tendência expressa pela criação do Fundo Nacional de Ensino Primário (FNEP) em 1942 [...]”.

Prosseguindo com a historicidade da EJA, Alves, Silva e Santos (2021, p. 4) destaca que “[...] a década de 40 foi marcada pela instituição de políticas que incentivaram e levaram a discussão da educação para a sociedade, em especial a adulta. Por exemplo, o surgimento, em 1947, do Serviço Nacional da Educação de Adultos (SNEA)”.

Por fim, durante o período do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), iniciado com o pedagogo Paulo Freire, sua abordagem se destacou por valorizar o conhecimento prévio dos estudantes e estimular o desenvolvimento do pensamento crítico. Os avanços promovidos por Freire na educação foram tão significativos que o governo da ditadura militar passou a persegui-lo, interrompendo seu trabalho em 1964, conforme destaca Beluzo e Toniosso (2015, p. 199):

[...] para os militares, o método por ele desenvolvido conscientizava a população acerca da realidade na qual estava inserida, o que não lhes convinha, pois desejavam que toda a população fosse alienada ao saber crítico e que se preocupassem somente com a preparação



do indivíduo para o mercado de trabalho. Com a perseguição política que passou a sofrer, Freire exilou-se durante quatorze anos no Chile.

Passados quatro séculos desde a chegada dos jesuítas, o panorama da EJA continua pautado na alfabetização, escrita e efetuação de operações básicas de matemática, mas, desta vez, com vistas a formar mão de obra barata para o mercado de trabalho. Por outro lado, existem avanços resultantes das lutas políticas, sobretudo dos movimentos sociais, na compreensão da EJA como possibilidade de superação da realidade, pois, através do acesso ao conhecimento escolar sistematizado, os sujeitos podem interferir diretamente e de modo consciente na produção do espaço geográfico e seus processos.

É inegável a importância de se discutir sobre a história da EJA e os avanços, mesmo que lentos, adquiridos ao longo do tempo. Por exemplo, a Constituição Federal de 1988, na qual é estabelecida a obrigatoriedade da Educação Básica para jovens e adultos, a Lei nº 9.394/96, em que são estabelecidas as diretrizes e bases da educação nacional, reconhecendo a EJA como uma modalidade de ensino e, posteriormente, a Medida Provisória nº 455, de 28 de janeiro de 2009 convertida para Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, garantindo o direito ao transporte e à alimentação escolar para estudantes da EJA (Machado, 2009).

À medida em que avançam as políticas e programas no campo da Educação e da EJA, observamos um avanço em relação às possibilidades de ensinar e aprender na referida modalidade, considerando as reais necessidades dos sujeitos que constituem a EJA. No caso da Geografia, esperamos que o seu ensino, na Educação Básica, possibilite uma leitura crítica do espaço geográfico, especificamente, em relação ao estudo de tempo e clima, em que se verifica uma desassociação entre os eventos climáticos e as interferências humanas no planeta através de noticiários, por exemplo.

O presente texto foi, então, desenvolvido a partir das reflexões propostas durante o desenvolvimento do componente curricular Educação de Jovens e Adultos, que compõe o quadro de disciplinas do curso de Licenciatura em Geografia, da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Objetivamos debater a importância do ensino de tempo e clima na formação dos estudantes, além de apresentar uma proposta didático-pedagógica, tendo a microrregião Ilhéus-Itabuna como recorte geográfico.

Este texto está organizado em quatro seções, sendo a primeira, esta introdução. A segunda, intitulada “O ensino de clima e tempo atmosférico na Educação de Jovens e Adultos (EJA)”, está voltada para o debate sobre a importância do ensino de clima e tempo atmosférico nas aulas de Geografia e sua relevância para a compreensão crítica da realidade espacial em que estão inseridos, a exemplo de eventos extremos e áreas de riscos à vida. Para tanto, destaca-se o conceito de clima e tempo a partir do pressuposto teórico de Mendonça e Danni-Oliveira (2016).

Já a terceira seção, que tem como título “Práticas diversificadas e suas potencialidades no ensino de clima e tempo atmosférico em turmas da EJA”, apresenta as proposições de ações educativas diversificadas, utilizando-se músicas, fotos, reportagens e memes,



evidenciando suas potencialidades. É apontado, também, o quando e de que maneira essas atividades podem ser inseridas na sala de aula, valorizando as vivências e a realidade do aluno, visando dinamizar o ensino e a aprendizagem da Geografia em turmas da EJA. Na última seção, tecemos nossas considerações finais.

O ENSINO DE CLIMA E TEMPO ATMOSFÉRICO NA EJA

Ao pensarmos na temática “o ensino de clima e tempo atmosférico para alunos da EJA”, propomos uma leitura sistematizada e crítica das condições climáticas do espaço em que vivem estes sujeitos, podendo, ainda, estabelecer nexos entre os eventos climáticos em diferentes escalas. De acordo com Resende (1989, p. 20) “se o espaço não é encarado como algo em que o homem (o aluno) está inserido, natureza que ele próprio ajuda a moldar, a verdade geográfica do indivíduo se perde e a Geografia torna-se alheia para ele”.

A vida humana tem estreita relação com as condições climáticas e atmosféricas que, embora distantes do determinismo geográfico, tese formulada por Friedrich Ratzel, têm implicações notórias no cotidiano das pessoas. Apesar de não determinar a vida humana na Terra, essas condições influenciam o dia a dia, seja pelas vestimentas ou mesmo pelas interações sociais.

Essa proximidade que os seres humanos têm com os elementos atmosféricos é algo tão forte e natural que até mesmo veículos de informações de relevância cometem equívocos ao abordar os conceitos de forma equivocada. Tal situação é mencionada por Maia (2018, p. 65):

[...] os jornais de Salvador divulgam matérias específicas sobre a previsão do tempo e sua interação com a sociedade soteropolitana. Algumas dessas matérias são extremamente úteis, na medida em que informam aos soteropolitanos sobre os cuidados que devem ser realizados [...] Outras matérias, entretanto, fornecem informações incorretas, especialmente sobre as conceituações do termo clima e tempo, assim como a interpretação dos fenômenos meteorológicos, “culpando” os elementos meteorológicos pelos prejuízos causados na cidade de Salvador e no território baiano.

Além do erro conceitual, é perceptível que o jornalista isola dois campos da Geografia—Física e a Humana, evidenciada pela culpabilização da natureza frente os desastres ambientais. Uma visão superficial e descompromissada com os impactos socioambientais que os seres humanos exercem na produção do espaço, resultado de práticas como a retirada da cobertura vegetal, despejo de esgoto em cursos d’água, ocupação de zonas costeiras entre muitos outros.

Seguindo esse viés, é inconcebível desconsiderar a ação humana como motor dos fenômenos ambientais, tendo em vista que as mudanças climáticas acontecem na proporção em que se intensifica a produção do espaço. É nesse ponto, que a crítica apontada por Resende (1989, p. 41) em relação à dicotomia da Geografia é oportuna, pois, tal narrativa reforça e atende os interesses de pequenos grupos com alto poder de investimento:



[...] não separe, enfim, a sociedade da natureza, e que, se eventualmente a separar (numa etapa específica de investigação), não fragmente esse saber, perdendo a sua dimensão de totalidade. Que possamos transmitir aos nossos alunos uma Geografia que sirva aos interesses deles e não dos detentores do poder.

O caminho para o ensino geográfico significativo foi apontado e parte da visão holística dessa ciência. No livro “Geografia e meio ambiente” Mendonça (1984, p. 35) discute a importância da temática ambiental na Geografia, segundo o mesmo:

O tratamento da temática ambiental é, por assim dizer, atividade bastante complexa do ponto de vista teórico e mais ainda do ponto de vista da práxis. Somente as ações desenvolvidas do ponto de vista da holística da temática é que conseguem apresentar resultados satisfatórios no tocante às tentativas de recuperação e preservação de ambientes degradados locais, regionais ou planetário—a biosfera.

Esses trabalhos ressaltam que os problemas que acontecem na área da Geografia Física são consequências diretas das atividades humanas, assim, seria equivocada a abordagem de tais fenômenos desarticulado das ações antrópicas.

É nessa perspectiva que os conhecimentos prévios dos alunos emergem, partindo das experiências com seus espaços, dos fenômenos que ocorrem na escala local — no entorno da escola ou até mesmo do bairro, como destaca Klava (2015, p.27) “Os alunos e alunas de [sic] EJA trazem consigo uma visão de mundo influenciada por seus traços culturais de origem e por sua vivência social, familiar e profissional. Podemos dizer que eles trazem uma noção de mundo mais relacionada ao ver e ao fazer [...]”.

As turmas da modalidade EJA são majoritariamente formadas por alunos trabalhadores, que por motivos diversos — com maior ênfase a condição socioeconômica — não pôde concluir o ensino básico no tempo estimado, assim, muitos não tiveram alternativa a não ser ingressar no mundo do trabalho e garantir a subsistência de suas famílias. Essa realidade dura, no entanto, proporcionou a esses estudantes um conhecimento prévio da Geografia partindo das observações diárias da paisagem urbana e rural e das relações de poder presentes nos recortes espaciais onde estão inseridos.

A exemplo dos fatos supracitados é a transcrição feita por Resende (1989, p. 87) na obra “Geografia do aluno trabalhador” onde traz o depoimento do porteiro e aluno da quinta série Geraldo Esteves Paiva de vinte e três anos de idade:

A nossa sobrevivência era tirada dessa agricultura dele. O restante que sobrava a gente plantava. O que colhia, comia. A gente reservava o que ele achava que dava para a gente comer durante o tempo da entressafra. O restante ele vendia, trocava na roça pelo que não era produzido por ele: roupa, sal, café. *A terra lá não dava café, devia ser uma terra que dava só é produtos de clima quente. Não sei se café é de clima frio, deve ser! Deve ser lá para os*



lados do sul que dá café. Lá nunca deu café. Lembro que os únicos produtos que a gente comprava de alimento era café e sal (grifo nosso).

Fica explícito que a relação com a agricultura proporcionou a Geraldo conhecimento prévio sobre a influência do clima na produção agrícola, que apesar de não saber explicar com rigor científico, utilizou de suas experiências sociais e ancestrais.

Trazer o ensino de clima e tempo atmosférico para escala local dos estudantes proporciona uma ampliação dos horizontes para os fenômenos climáticos que intervêm no espaço de vivência desses sujeitos sociais, tal abordagem se faz necessário, tendo em vista que os exemplos mencionados nos livros didáticos são distantes, e, portanto, não problematiza situações específicas da realidade vivida por eles, como ressalta Maia (2022):

Sem dúvidas, entre as práticas pedagógicas mais comuns no ensino da Educação de Jovens e Adultos está a utilização do Livro Didático, que, por sua vez, está repleto de ideologias e nem sempre é aproveitado de modo crítico, haja vista que diversos são os motivos que comprometem a efetivação da educação crítica, reflexiva, significativa (Maia, 2022, p.78).

O caminho para o ensino significativo segundo Resende (1989) é partir dos conhecimentos prévios e da relação com o espaço geográfico dos estudantes. No entanto, esse saber não deve ser exclusivo, mas sim está em constante confronto com o conhecimento científico.

No ensino de clima e tempo atmosférico a discussão abre margem para mencionar as implicações provocadas pela ação humana no âmbito físico e natural, contribuindo para superação dicotômica da Geografia. A ausência dessa articulação pode gerar desestímulo, como relata o estudante Antônio Henrique da Silva, em Resende (1989, p.59) “[...] mostrar para você o que está no livro, de falar questão é isso, isso e isso, e não mostrar o porquê daquilo”. Aí dá falta de interesse na gente, o nego fica mesmo sem vontade de seguir em frente, de estudar, de prestar atenção, de saber como é aquilo.

O panorama retratado em muitos casos é atribuído a falta de desinteresse dos estudantes, que se tratando da EJA tem como especificidade o cansaço dos estudantes que conciliam trabalho com os estudos, e desta forma as abordagens teóricas dos professores passam isentos de críticas.

É nessa reflexão das práticas docentes que possibilita compreender se estejamos ainda ensinando de modo meramente descritivo e desinteressante, uma vez que o que é desenvolvido nas aulas não serve aos seus interesses.

Assim, encontramos neste estudo sobre ensino de clima e tempo atmosférico nas aulas de Geografia uma oportunidade para tecer nossas contribuições e apontar caminhos visando uma análise socioespaciais dos fenômenos.



PRÁTICAS DIVERSIFICADAS E SUAS POTENCIALIDADES NO ENSINO DE CLIMA E TEMPO ATMOSFÉRICO EM TURMAS DA EJA

Um dos desafios postos à prática de ensino de Geografia, na EJA, é o acesso a informações e a construção do conhecimento escolar sistematizado, ou seja, práticas de ensino que possibilite a aprendizagem para a leitura da realidade espacial concreta. São escassos os trabalhos científicos pautado nas práticas pedagógicas em aulas de Geografias em turmas da EJA.

A urgência por produções científicas de práticas pedagógicas em turmas da EJA se justifica tendo em vista que o perfil dos estudantes é diferente da modalidade regular. Nesse sentido, torna-se inviável aplicar determinadas metodologias sem considerar a faixa etária e o tempo extraclasse que esses estudantes têm para estudar.

Diante deste contexto, enxergamos a utilização de práticas diversificadas como um mecanismo para tornar as aulas lúdicas, atrativa e de fácil compreensão, com o proposito de incitar os estudantes, fazer com que se percebam como sujeitos dessa realidade, munidos de conhecimento para debater sobre as consequências antrópicas que ocasionam modificações, destruição e desastres ambientais que arruinam os seus espaços.

É apoiada nesta lógica que as próximas subseções serão explicitadas as possibilidades e os cuidados na utilização de fotografias, reportagens, músicas e memes com foco no ensino de clima e tempo atmosférico na EJA.

Antes e depois: o uso de fotografias e as interferências humanas no clima

Com o avanço das tecnologias, as fotografias emergem como um recurso muito oportuno na educação básica, pelo fato da disponibilidade desse material em diferentes fontes, assim como, estudantes e professores podem fazer seus registros, oferecendo a oportunidade de problematização, reflexão e leitura crítica a partir do contraste de paisagens em diferentes períodos históricos.

Além disso, nas aulas de Geografia elas permitem trabalhar o conceito de paisagem, sobretudo de um viés crítico, colocando em observação um lugar em diferente espaço de tempo, permitindo a leitura da produção do espaço.

A fotografia no ensino de clima e tempo atmosférico é uma excelente oportunidade para enfatizar problemas da escala local onde os estudantes residem. Fenômenos socioambientais que até são mencionados nos livros didáticos, mas, de uma realidade distante.

A título de ilustração, trouxemos duas fotografias (Figuras 1 e 2) do centro histórico de Ilhéus-BA, com intuito de exemplificar como os avanços do capital imobiliário em zonas



costeiras se configuram como obstáculo artificial, impedindo as massas de ar úmidas vindas do Oceano Atlântico seguir seu fluxo natural.

Figura 1 - Avenida Soares Lopes em 19--



Fonte: Paiva (2007)

Figura 2 - Avenida Soares Lopes em 2024



Fonte: Google Earth Pro, 2024, Coordenadas UTM: Latitude: 14°47'46.14" S Longitude: 39°1'54.89" O.

As fotografias da Avenida Soares Lopes em diferentes escalas de tempo elucidam a influência antrópica, exemplificando como os prédios e edifícios, que foram ao longo de décadas sendo erguidos, modificaram as condições climáticas no interior da cidade.



Nesse sentido, o professor pode no decorrer da temática sobre o ensino de clima e tempo atmosférico utilizar a fotografia mais antiga e sondar se a turma conhece aquela localidade e questionar o que mudou em relação à atualidade.

Posteriormente, a fotografia mais atual deve ser apresentada para contrastar com a primeira, evidenciando o bloqueio das massas de ar, resultando na ilha de calor, fenômeno que consiste no aumento da temperatura nos centros urbanos, exercício esse que pode ser muito eficaz em uma aula de campo, mas que no caso EJA seria muito difícil por conta da maioria dos estudantes trabalharem durante o dia.

Nesse sentido, essas localidades devem ser escolhidas partindo do pressuposto do contato direto desses sujeitos sociais com estes espaços, para que assim, suas experiências prévias possam ter significado e retorno pedagógico.

É importante que a utilização de fotografias seja alinhada a uma prática pedagógica sistemática, problematizadora e crítica. Além disso, a fotografia assim como outros recursos que serão apresentados nas subseções posteriores pode aparecer concomitantemente com outros instrumentos.

No exemplo mencionado, um mapa isotérmico do centro histórico de Ilhéus-BA pode muito bem ser utilizado após exposição da fotografia mais atual, como também um gráfico de linha indicando o aumento gradativo da temperatura no centro da cidade conforme os edifícios foram sendo construídos na Avenida Soares Lopes (Figura 1 e 2).

Por fim, procuramos nesta seção mostrar encaminhamentos para utilização de fotografias no ensino de clima e tempo atmosférico, considerando as especificidades das turmas da EJA, entretanto, ressaltamos que este recurso pode e deve ser usado em outras modalidades, simultaneamente com outros instrumentos.

Todavia, é importante deixar claro que a fotografia utilizada sem problematização, sem um viés crítico, servirá de base para resgatar um ensino descritivo da Geografia.

Construindo um olhar cético a partir de análises de reportagens

Com o avanço da tecnologia, a comunicação adquiriu condição de mercadoria, tornando a velocidade um selo para os veículos que informam os fatos em primeira instância. Contudo, as informações nem sempre são transmitidas fidedignamente, corroborando negativamente para disseminação das *fakes News* (mensagens falsas) (De Paula; Torres, 2014, p. 7).

Exemplificar para os estudantes da EJA que até mesmo veículos de informações conceituados cometem erros e defendem seus interesses é uma tarefa desafiadora em qualquer etapa da educação, básica ou superior. Entretanto, no ensino de clima e tempo atmosférico mostraremos uma oportunidade para tal.



Na figura 3, temos um exemplo recorrente dos equívocos sobre a utilização dos conceitos de clima e tempo em uma matéria do portal de notícias R7, um veículo de destaque nacional.

Figura 3 - Clima ou tempo atmosférico? Eis a questão!



Fonte: JR na TV. R7. 2025.

No entanto, para que os estudantes consigam fazer essa distinção é preciso uma abordagem teórica sobre os conceitos antes de inserir a prática das análises de reportagens. Mas então, *como ensinar esses conceitos que até mesmo pessoas letradas que redigem reportagens erram?*

A resposta para essa pergunta foi apresentada na seção anterior no relato do estudante Geraldo Esteves Paiva, que conseguiu articular conhecimento sensorial ao conceitual e chegar ao conhecimento aplicado.

Em outras palavras, o professor deve inserir perguntas norteadoras que possibilite a compreensão desses fenômenos na prática.

Por exemplo, o cacau, matéria-prima do chocolate, é uma fruta muito cultivada na Região do Litoral Sul da Bahia, *quais os motivos para essa cultura agrícola ser tão presente nesse recorte espacial e não em outros lugares do Brasil?*



Utilizando dois mapas, sendo um de produção de cacau em escala mundial e outro de zonas térmicas da Terra o professor pode questionar *o que essas zonas produtoras de cacau têm em comum?*

A partir das respostas, será mais didático explicar o que é clima e tempo atmosférico e qual a utilidade das previsões meteorológicas nas reportagens.

Em um segundo encontro, após a revisão, o professor pode levar reportagens impressas de jornais, conforme destaca Maia (2018), e propor que os estudantes analisem o uso equivocado dos conceitos de clima e tempo atmosférico presentes em algumas manchetes.

Tal metodologia assume papel importante na autonomia do saber dos estudantes, tendo em vista que a partir da base teórica previamente ensinada, eles terão subsídios para compreender um assunto com grau de desafio maior, elevando a autoestima e levando-os a perceberem que os veículos de informações não estão isentos de erros, portanto, uma atividade que contribui para a formação de sujeitos críticos e reflexivos.

A reportagem apresenta-se então, como um recurso crítico com enorme potencialidade, que pode e deve ser utilizada no ensino de clima e tempo atmosférico, sobretudo na EJA, onde essas informações são utilizadas por esses sujeitos sociais no planejamento e exercício das suas atividades diárias.

A linguagem musical em aulas de Geografia

A música possui um caráter cativante muito notável, capaz de atingir e envolver diversos grupos sociais, despertando diferentes emoções. No entanto, para fins educativos esse recurso é pouco utilizado, tendo em vista seu caráter atrativo.

Em defesa da música, Portugal e Souza (2015) destaca a capacidade didática desse recurso de colocar em evidência as percepções individuais e da valorização da realidade desses sujeitos sociais, contribuindo para criar uma conexão especial, sendo capaz de abordar diferentes contextos.

Esse aspecto atrativo da música favorece uma participação mais engajada dos estudantes, pois a afinidade com a linguagem musical promove uma inclusão mais afetiva e efetiva no processo educacional.

Não é difícil vislumbrar que a música oferece uma abordagem dinâmica para relacionar o conhecimento científico de forma atrativa, lúdica e motivadora. Mas é importante ressaltar que, assim como os recursos que foram e serão apresentados, não pode ser visto como a solução para os múltiplos problemas da educação básica e da EJA no Brasil, afim de que as aulas de Geografia ou das demais disciplinas sejam resumidas em sua utilização.

Seguindo essa premissa, compreendemos que a música, em turmas da EJA, pode gerar impactos ainda mais significativos em relação à modalidade regular, por se tratar de um recurso imaterial presente em diversos ambientes frequentados pelos estudantes no



contraturno escolar, tendo em vista que muitos deles se deslocam diariamente e podem encontrar neste mecanismo uma forma para exercitar a leitura crítica.

Nesse sentido, quando bem trabalhada em sala de aula, a música configura-se como um recurso para além do livro didático, permanecendo presente em suas vidas e viabilizando sua análise em inúmeros contextos.

Uma proposta de dinâmica com música consiste em distribuir para os estudantes uma composição que tenha correlação com o assunto abordado. Em seguida, solicitar a eles que analisem criticamente a mensagem que o intérprete está passando enquanto escutam e acompanham a leitura.

Por fim, o professor pode realizar uma roda de conversa para debater sobre ações humanas que agravam a ordem natural na Terra.

Nesse sentido, indicamos a música “Lixo no lixo” de Falamansa (Quadro 1), que associa corretamente os desastres ambientais com as ações antrópicas. A música foi escolhida pela objetividade da letra, entretanto, a depender da turma, o professor pode optar por outras composições com grau de desafio maior.

Quadro 1 – Letra da música “Lixo no Lixo” de Fala Mansa

Lixo no lixo – Falamansa (1997)	
Se no dia em que o mar enlouquecer O dia em que o Sol se esconder O dia em que a chuva não conter O choro que caí, pra te dizer Que acabou o mundo e não sobrou mais nada Sujou a sua terra Poluiu a água E não há uma chance de sobreviver Se no dia em que o solo empobrecer O céu deixar de azul ser O dia em que a Lua vir nascer Tarde demais pra te dizer	Que ainda resta um sonho, uma esperança Atrás de um sorriso de qualquer criança Só há uma chance de sobreviver E você Salvou o mundo? Ou se acabou com ele O teu chão era imundo Você soube cuidar dele? Jogando lixo no lixo, no lixo, no lixo Jogando lixo no lixo, no lixo, no lixo

Fonte: TATO, 2010

Neste contexto apresentado, a utilização da música serve para sintetizar o conteúdo trabalhado, não substituindo a explanação do tema em si, sendo um método final para reflexão sobre o que foi aprendido. Entretanto, dependendo da turma, a música poderia ser apresentada



no início de um segundo encontro, para sondar se a turma consolidou os conceitos de clima e tempo.

Percebe-se que a utilização de música em sala de aula parte muito das observações do professor e de sua sensibilidade frente a diferentes perfis de turmas com vista a proporcionar um ensino participativo e reflexivo.

A utilização de “memes” para fins didáticos

O meme é uma forma de expressão que vem ganhando atenção na cultura popular, sobretudo nos espaços cibernéticos, onde as imagens, *gifs* e textos são integrados a trechos de filmes e vídeos. É um mecanismo utilizado constantemente pela sociedade, principalmente pelo segmento mais jovem da sociedade, que nasceu em um período histórico marcado pela acessibilidade de internet e de smartphones.

O termo meme é uma analogia aos estudos da genética com costumes culturais dos seres humanos, em que os genes se reproduzem constantemente nos organismos. De acordo com Dawkins (2007, *apud* Moreira, 2022, p. 22) “A transmissão cultural é análoga à transmissão genética [...] há uma relação entre a replicação dos genes e a cultura na evolução humana”. O termo faz menção, então, à repetição e à memorização de hábitos culturais, “[...] a palavra “meme”, escolhida por: ser proveniente de uma redução de *Mimeme*, palavra oriunda do grego que é uma expressão para “aquilo que é replicado [...]” (Moreira, 2022, p.22).

Na EJA, o uso de meme será válido em turmas com maior presença de jovens, especialmente quando esses estudantes demonstrarem aproximação com ambientes digitais. Nesse caso, esta prática pedagógica pode ser positiva, desde que seu uso ocorra simultaneamente com abordagem dos conteúdos.

Essa linguagem utiliza imagens e textos e se destaca por sua abordagem humorística e irônica, como pode ser visualizado no exemplo da Figura 4 onde há um diálogo curto sobre o estado de saúde de um terceiro personagem. A cena ironiza as metas estabelecidas pela Organização das Nações Unidas (ONU), fazendo-se urgente uma agenda que priorize as questões socioambientais em todo o globo terrestre.

Figura 4 - Exemplos de memes explorando temáticas geográficas



Fonte: Instagram, Geography Planet, 2024



É preciso ser criterioso com utilização de qualquer recurso didático, e com o meme não pode ser diferente, tendo em vista que as imagens podem conter algo sensível, ou até mesmo não ter conexão com a temática da aula, de modo que, a turma será direcionada para o entretenimento.

Sendo assim, enxergamos o uso do meme em situações específicas, em caso de questões de provas ou no decorrer de uma aula expositiva e dialogada. Contudo, alertamos sobre a frequência e quantidade, uma vez que o uso demasiado transmitirá uma ideia equivocada sobre a metodologia do professor, transformando-o em uma figura caricata.

Em temas de forte apelo socioambiental, como o uso predatório da água (Figura 5), o emprego de memes pode ser um recurso didático relevante. Após a contextualização do problema, a apresentação de dados, gráficos, tabelas e mapas, o meme pode contribuir para reforçar o caráter crítico discutido em sala de aula.

Figura 5 – meme ironizando o uso predatório da água



Fonte: Instagram, Geography Planet, 2024

Evidencia-se que a utilização de memes como recurso didático favorece a consolidação dos conhecimentos construídos em sala de aula. No âmbito do estudo sobre clima e tempo atmosférico, essa estratégia revela-se especialmente pertinente, considerando que os fenômenos climáticos vêm sendo intensificados pela ação antrópica. Nesse sentido, o meme configura-se como instrumento que potencializa abordagens criativas e críticas, capazes de ampliar a reflexão dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O debate sobre as políticas educacionais no campo da EJA é, sem dúvida, necessário. Entretanto, com este estudo buscamos contribuir especificamente para as práticas pedagógicas



dessa modalidade, uma vez que a produção científica voltada para a sala de aula nesse âmbito ainda é escassa. Nesse sentido, recorreremos à utilização de práticas diversificadas no ensino de clima e tempo atmosférico nas aulas de Geografia, evidenciando que é possível tornar a abordagem teórica mais lúdica e prazerosa.

As linguagens apresentadas tiveram como propósito possibilitar um ensino lúdico, significativo e participativo. Tais abordagens não devem ser interpretadas como um modelo prescritivo ou normativo, mas como referências flexíveis. Nesse sentido, cabe ao professor da EJA, buscar ações que atendam às especificidades dos seus estudantes com base em suas experiências e especificidades.

Esperamos que este estudo contribua não apenas com professores em exercício, mas também com licenciandos que venham a ter contato com turmas da EJA, estimulando, ainda, o fortalecimento da produção científica voltada às práticas pedagógicas nesse campo educacional.

NOTAS

1 - Tempo é o estado momentâneo da atmosfera, observado em um curto intervalo temporal (horas ou dias), resultado da combinação instantânea de elementos como temperatura, pressão, umidade, ventos e precipitação. É variável, mutável e depende das condições atmosféricas vigentes em um dado lugar num dado momento. Já o clima é o conjunto de comportamentos habituais da atmosfera, resultante da sucessão e repetição dos estados do tempo ao longo de um período (geralmente 30 anos ou mais). O clima é entendido como um sistema complexo, influenciado por fatores geográficos (latitude, altitude, maritimidade, continentalidade, relevo etc.) e pela dinâmica atmosférica.

REFERÊNCIAS

ALVES, H. R. V.; SILVA, F. S. M.; SANTOS, J. M. C. T. As contribuições de Paulo Freire à EJA no Brasil. Ensino em Perspectivas, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 1–12, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6613>. Acesso em: 18 set. 2025.

BELUZO, M. F.; TONIOSSO, J. P. O Mobral e a alfabetização de adultos: considerações históricas. Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro, SP, p. 196-209, 2015. Disponível em: <https://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/35/06042015200716.pdf>. Acesso em: 18 set. 2025.

BRASIL.[Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2023]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2024]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 20 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2023]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l11947.htm. Acesso em 20 jun. 2024.

DE PAULA, C. P.; TORRES, E. C. O uso de jornal como instrumento pedagógico no ensino de geografia. In: PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE, 2014. Curitiba: SEED/PR, 2016. v. 1. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uel_geo_artigo_claudia_ponciano_de_paula.pdf. Acesso em: 21 jun. 2024.



KLAVA, M. E. O. P. O perfil dos alunos da EJA: a juvenilização em pauta. 2015. 58 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/12805>. Acesso em 14 jun. 2024.

MACHADO, M. C. Sancionada lei que garante alimentação escolar para a educação básica. Ministério da Educação (MEC), [S.l.], 16 jun. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=index.php?option=com_content&view=article&id=13730:sancionada-lei-que-garante-alimentacao-escolar-para-a-educacao-basica&catid=211&Itemid=86 Acesso em: 15 jun. 2024.

MAIA, D. C. (Org.). Climatologia escolar: saberes e práticas. São Paulo: Editora UNESP Digital, 2018. 150 p.

MAIA, Humberto Cordeiro Araujo. Ritos Geográficos Docente: ser e tornar-se professor de Geografia na EJA. 2022. Tese (Doutorado em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Estadual Paulista, Campus de Rio Claro, Rio Claro, 2022. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/e2e64faa-177c-442a-8a2d-c10a5b1ab2f2/content>. Acesso em 14 jun. 2024.

MENDONÇA, Francisco; DANNI-OLIVEIRA, Inês Moresco. Climatologia: noções básicas e climas do Brasil. São Paulo: Oficina de Textos, 2016. 206 p.

MOREIRA, S. P. Memes e educação midiática: "é verdade esse bilete". 2022. 81 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) –Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2022. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/32613>. Acesso em: 5 set. 2024.

PAIVA, P. Avenida Soares Lopes sem projeto. In: PAIVA, P. Blog Acorda meu povo: informação livre e independente. il. Disponível em: <https://acordameupovo.blogspot.com/2007/06/soares-lopes.html>. Acesso em: 24 jun. 2024.

PORTUGAL, J. F.; SOUZA, H. R. "Eu vou contar pra vocês..." - a arte de Luiz Gonzaga e a geografia do nordeste brasileiro. Terra Livre, São Paulo, n. 44, p. 201-235, 2015. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/index.php/terralivre/article/view/596>. Acesso em: 21 jun. 2024.

RESENDE, M. S. A Geografia do aluno trabalhador: caminhos para uma prática de ensino. São Paulo: Loyola, 1986.

Lixo no lixo. Intérprete: Falamansa. Compositor: Tato. In: 10 anos "rindo à toa", por um mundo melhor. Intérprete: Falamansa. [s. l.]: Independente, 2010. 1 CD. Faixa 18.

STRELHOW, T. B. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. Revista HISTERDBR On-line, Campinas, n. 38, p. 49-59, 2010. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639689/7256>. Acesso em: 18 set. 2025.

VELLOSO, T. O. S. A música no ensino de Geografia: uma ferramenta de ensino e aprendizagem. Revista Ponto de Vista, Viçosa, MG, v. 9, n. 3, p. 57-74, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RPV/article/view/10458>. Acesso em: 25 jun. 2024.

XAVIER, C. F. História e historiografia da Educação de Jovens e Adultos no Brasil - inteligibilidades, apagamentos, necessidades, possibilidades. Revista Brasileira de História da Educação, v. 19, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/46924>. Acesso em: 18 set. 2025.