

PRÁTICAS CURRICULARES: DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS PROFESSORES COM A REFORMA DA MATRIZ CURRICULAR - EJA 2022/2023

ADRIANA DE MELLO AMORIM NOVAIS SILVA
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB

LUCIANA AMORIM DE OLIVEIRA
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB

ANDRECKSA VIANA OLIVEIRA SAMPAIO
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB

VILOMAR SANDES SAMPAIO
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

Resumo

Este trabalho teve como objetivo principal compreender os impactos causados pela implantação das mudanças na Matriz Curricular EJA 2022/2023, no processo de ensino para jovens, adultos e idosos. Para isso, foi necessário apresentar os princípios Teóricos-metodológicos para a modalidade EJA da Bahia, comparar a Matriz Curricular 2009/2021 com a Matriz Curricular 2022/2023 e avaliar as mudanças nas práticas curriculares dos professores no processo de desenvolvimento da aprendizagem dos sujeitos das turmas da EJA no CEAP. Para nortear nossos estudos buscou-se Arroyo (2013, 2017) por apresentar leituras e estudos sobre o público das turmas da EJA, jovens, adultos trabalhadores e Freire (1980, 2013) que entende a importância da dialogicidade no processo de ensino e aprendizagem na EJA. Por meio da análise dos dados percebe-se que os desafios enfrentados pelos professores nas suas práticas curriculares estão relacionados a diminuição da hora/aula, a diluição as aulas das disciplinas pelos dois anos, a diminuição dos momentos de diálogo no processo de ensino e aprendizagem e apontaram também a necessidade de momentos de acompanhamento pedagógico com seus pares.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Matriz Curricular 2022/2023. Práticas Curriculares.

Abstract

The main objective of this work was to understand the impacts caused by the implementation of changes in the EJA (Youth and Adult Education) 2022/2023 Curriculum Matrix on the teaching process for young people, adults, and the elderly. For this purpose, it was necessary to present the theoretical-methodological principles for the EJA modality in Bahia, compare the 2009/2021 Curriculum Matrix with the 2022/2023 Curriculum Matrix, and evaluate the changes

in the curriculum practices of teachers in the process of developing the learning of the subjects in the EJA classes at CEAP. To guide our studies, we sought Arroyo (2013, 2017) for presenting readings and studies on the audience of EJA classes, young adult workers, and Freire (1980, 2013) who understands the importance of dialogicity in the teaching and learning process in EJA. Through the analysis of the data, it is perceived that the challenges faced by teachers in their curriculum practices are related to the reduction of class hours, the dilution of subject classes over the two years, the decrease in moments of dialogue in the teaching and learning process, and also pointed out the need for moments of pedagogical support with their peers.

Keywords: Youth and Adult Education. 2022/2023 Curriculum Matrix. Curricular Practices.

Introdução

Esta pesquisa foi desenvolvida por meio dos trabalhos realizados no Grupo de Pesquisa no Ensino de Geografia (GRUPEG), vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação ao (PPGE), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). A questão norteadora deste estudo está alicerçada em compreender os impactos causados pela implantação de mudanças na Matriz Curricular 2022/2023, no processo de ensino para jovens, adultos e idosos (EJA). Para isso, foi necessário apresentar os princípios teóricos-metodológicos para a modalidade EJA da Bahia, comparar a Matriz Curricular 2009/2021 com a Matriz Curricular 2022/2023 e avaliar as mudanças nas práticas curriculares dos professores no processo de desenvolvimento da aprendizagem dos sujeitos das turmas da EJA no Colégio Estadual Adelmário Pinheiro (CEAP). Para o embasamento teórico, pesquisou-se os documentos oficiais norteadores da referida modalidade, como a Política da EJA na Rede Estadual 2009/2021 (2011) e o Organizador Curricular da Educação de Jovens e Adultos 2022/2023 (2022). E, por fim, apresentar os desafios enfrentados pelos professores para desenvolver suas práticas em sala de aula com a nova matriz curricular da EJA.

A produção dos dados se deu por meio de entrevista com três professores do CEAP, do noturno, das áreas do conhecimento – Linguagem, Humanas e Exatas, que haviam lecionado durante a vigência das matrizes 2009/2021 e 2022/2023.

Para apreciação dos dados buscou-se a análise temática, que é um método “[...] de análise qualitativa dos dados para identificar, analisar, interpretar e relatar padrões (temas) a partir de dados qualitativos.” (Souza, 2019). Neste tipo de análise qualitativa, como afirma a autora, no mínimo teremos uma organização e descrição minuciosa dos dados, ou seja, dos desafios enfrentados pelos professores das diversas áreas que atuam na EJA. A intensão foi, por meio da abordagem dedutiva, produzir os dados, num segundo momento, organizá-los por temas, e por fim, confeccionar um mapa temático para analisar os dados.

Para fundamentar as análises dos dados buscou-se autores como Arroyo (2013) quando discute sobre as nuances do currículo, este como território de disputa, em que a escola é “[...] disputada na correlação de forças sociais, políticas e culturais” (Arroyo, 2013, p. 13), com o mesmo autor (2017) ao apresentar os sujeitos que estão matriculados em turmas da EJA no noturno, e Freire (1980; 2013) ao discorrer sobre a importância do diálogo na construção dos saberes em turmas de jovens, adultos e idosos.

A educação para jovens, adultos e idosos necessita de olhares mais atentos às necessidades específicas deste grupo de sujeitos que não tiveram a oportunidade de concluir o Ensino Médio no tempo proposto pelo sistema de educação formal. São sujeitos com uma bagagem de vida importante, que devem ser considerados na contextualização dos conhecimentos mediados em sala de aula. Para isso, buscou-se na dialogicidade o princípio necessário para o momento de troca de informações e conhecimentos na construção dos saberes na relação entre professores e estudantes em sala de aula.

Currículo e o princípio da dialogicidade na EJA

Para início de discussão faz-se necessário trazer a evolução do conceito de currículo, visto que tanto o conceito, como as práticas curriculares mudaram, desde que o termo foi cunhado para o meio educacional. Segundo Veiga-Neto (2012), os administradores e professores da Universidade de Leiden apresentaram este termo no século XVI, na época, segundo o mesmo autor (2013, p. 59), este, currículo servia “[...] para designar o conjunto de assuntos estudados pelos alunos ao longo de um curso”. Com as transformações sociais, culturais e políticas pelo mundo, houve a necessidade de mudanças curriculares, e

[...] o conceito de currículo ampliou-se e diversificou-se, assim como as discussões e a teorização em torno dele, chegando hoje ao amplo conceito cunhado por Williams (1984): currículo como a porção da cultura – em termos de conteúdo e práticas (de ensino, avaliação etc.) – que, por ser considerada relevante num dado momento histórico, é trazida para a escola, ou seja, escolarizada (Veiga-Neto, 2013, p. 60).

O currículo sofreu diversas mudanças ao longo do tempo, para atender as demandas socioculturais e políticas da sociedade e do mercado. Neste sentido, as instituições escolares refletem determinadas concepções propostas pelos Sistemas de Ensino – nacional, estadual e municipal, vigentes naquele momento histórico. Os professores, com a supervisão da

coordenação (quando existe esta função na escola) planejam seus Planos de Curso, de aula e os projetos por meio das orientações dos documentos oficiais.

Veiga-Neto (2013), traz uma importante contribuição ao mostrar a mudança de foco na construção do currículo. “ Foi justamente com essa troca de perguntas – de “o que ensinar?” ou “para que (serve)?” – para “para quem (serve)?” – que se inauguram novas práticas [...] a serviço de quem (ou de que interesses)” (Veiga-Neto, 2013, p. 62), portanto, uma nova perspectiva para a teorização curricular. Percebe-se que, sai da dimensão da práxis para uma dimensão ideológica do currículo.

Para Arroyo (2013), o currículo também é um “território em disputa”,

O foco mais próximo é no currículo. Por quê? Na construção espacial do sistema escolar, o currículo é o núcleo e o espaço central mais estruturante da função da escola. Por causa disso, é o território mais normatizado. Mas também o mais politizado, inovado, resignificado. Um indicador é a quantidade de diretrizes curriculares para Educação Básica, Educação Infantil [...] Ensino Médio, EJA, [...] formação de professores, etc. [...] sempre se pensa em suas diretrizes, grades, estruturas, núcleos, carga horária; uma configuração política do poder (Arroyo, 2013, p. 13).

Com Arroyo, buscou-se outros pontos importantes para nossa discussão, por exemplo o “por quê?” daquele currículo. Este ou aquele currículo atende a quais interesses sociais, culturais e políticos? A disputa na organização de um currículo está relacionada diretamente as necessidades do mercado, neste interim, percebe-se “[...] disputas das relações sociais e políticas de dominação-subordinação (Arroyo, 2013, p. 14). Outros pontos importantes apresentados nesta citação são os elementos formadores do currículo, número de aulas por disciplina/área do conhecimento, estrutura na distribuição das disciplinas pelos anos referentes ao Ensino Médio da EJA – mudou radicalmente.

Ao iniciar o processo de análise das duas Matrizes Curriculares, percebeu-se que os princípios teóricos-metodológicos para a EJA continuam iguais, um dos princípios apresenta-se como “acompanhamento do percurso formativo, com base no princípio da dialogicidade no processo de construção e reorientação do **trabalho educativo**” (OCEJA, 2022/2023, v.3 **grifo nosso**) da Rede Estadual da Bahia, para as modalidades de educação. Dessa maneira evidencia-se a falta de compromisso dos órgãos competentes com a aprendizagem dos sujeitos da EJA. A organização do currículo para uma modalidade de educação que carece dos momentos de diálogo para a contextualização e construção dos saberes, é necessário, segundo Arroyo (2013) considerar que:

Em nossa formação histórica a apropriação-negação do conhecimento agiu e age como demarcação-reconhecimento ou segregação da diversidade de coletivos sociais, étnicos, raciais, de gênero, campo, periferias. Não apenas foi negado e dificultado seu acesso ao conhecimento produzido, mas foram

despojados de seus conhecimentos produzidos, mas foram despojados de seus conhecimentos, culturas, modos de pensar-se e de pensar o mundo e a história. (Arroyo, 2013, p. 14).

Nesta citação, percebe-se que há uma segregação da diversidade de coletivos sociais em suas várias nuances. Não apenas no momento de contextualização dos conteúdos em sala de aula, mas, de forma muito mais contundente, está relacionado aos conhecimentos produzidos, aos culturais, aos sociais, da história de nações que não estão na classe dominante.

Ao trazer a discussão para o ambiente escolar, que recebe o currículo formalizado, as práticas curriculares do professor que são organizadas para as aulas, os momentos de diálogo, na perspectiva freireana (1980), são essenciais para o acompanhamento da construção dos saberes e acompanhamento da aprendizagem, pois, nestes momentos, existe a troca de informações e saberes adquiridos em suas trajetórias de vida pelos sujeitos da EJA, estudantes e professores.

Freire, em seu livro *Pedagogia do Oprimido* (1980) discorre sobre sua metodologia de alfabetização para os sujeitos adultos e apresenta a importância da relação professor/estudante/professor por meio do diálogo. Assim,

A palavra viva é diálogo existencial. Expressa e elabora o mundo em comunicação e colaboração. O diálogo autêntico – reconhecimento do outro e reconhecimento de si, no outro – é decisão e compromisso de colaborar na construção do mundo comum. Não há consciências vazias; por isso os homens não se humanizam, se não humanizando o mundo. (Freire, 1980, p. 15)

3253

Para Freire, não há processo de ensino sem o diálogo “vivo” em sala de aula. As aulas precisam ser momentos de trocas humanas, “[...] os homens humanizam-se, trabalhando juntos para fazer o mundo” (Freire, 1980, p 15), nesta perspectiva, pode-se entender as falas como momentos de ação e reflexão entre os sujeitos. Os professores, ao ensinar, especialmente em turmas para pessoas adultas e idosas, busca, a “capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a, fala de nossa educabilidade a um nível distinto do nível do adestramento [...]” (Freire, 2013, p. 67). Não há nestas práxis o lugar do “educador-bancário” (Freire, 1980, p. 98). Assim, o ensinar e o aprender é um processo entre os que participam.

Práticas Curriculares e a sua concepção teórica e metodológica na EJA

As práticas curriculares dos professores em sala de aula dependem da série/modalidade de educação que estão programados para ministrar aula. Na EJA do CEAP *lócus* desse estudo, tem-se o Tempo Juvenil (a partir dos 15 aos 17 anos) e o Tempo Formativo (maiores de 18 anos), ofertados em dois (2) anos – Eixo VI ou Eixo VII. De acordo os “Saberes Necessários” propostos pelo Organizador Curricular da Educação de Jovens e Adultos (OCEJA) os professores elaboram os Planos de Curso, de forma coletiva, para os dois anos, a seguir, planejam as aula observando o tempo de aula, observando os Eixos Temáticos, Temas Geradores e os conteúdos/assuntos relacionados, mediados pelos princípios Teóricos-metodológicos para a EJA. Os Planos de aula são organizados buscando os aspectos cognitivos, socioformativos e emocionais dos sujeitos das turmas.

Antes de iniciarmos a análise da mudança na Matriz Curricular para a EJA iremos apresentar a concepção teórica-metodológica e a forma com que é proposto o acompanhamento da aprendizagem para esta modalidade de educação.

Os princípios que devem acompanhar a prática curricular para as turmas da EJA estão relacionados a valorização das trajetórias de vida dos sujeitos matriculados na EJA. Portanto,

Reconhecimento dos **coletivos** de educandos(as) e educadores(as) como protagonistas do processo de formação e desenvolvimento humano; [...] **Reconhecimento e valorização do amplo repertório de vida dos sujeitos** da EJA: saberes, culturas, valores, memórias e identidades, como ponto de partida e elemento estruturador de todo o estudo das áreas de conhecimento; Processos pedagógicos que **acompanhem a formação humana** na especificidade do processo de aprendizagem dos sujeitos jovens e adultos (Bahia, 2022, p. 4, **grifos nossos**).

3254

Ao observar estes princípios, percebe-se a importância do contato entre os professores e educandos no processo de ensino e aprendizagem, pois, a construção dos saberes é coletiva e necessita da valorização das informações e conhecimentos que os sujeitos/educandos e sujeitos/educadores trazem de suas trajetórias de vida. E, para alcançar os objetivos desta modalidade é necessário práticas pedagógicas específicas, como por exemplo,

Metodologia adequada às condições de vida dos jovens e adultos, relacionada ao mundo do trabalho, devendo, portanto, possibilitar a problematização da realidade existencial e favorecer o aprender a conhecer e o fazer fazendo; [...] **Acompanhamento do percurso formativo**, com base no princípio da **dialogicidade** no processo de construção e reorientação do trabalho educativo (Bahia, 2022, p. 5, **grifos nossos**).

Seguindo esta concepção, os sujeitos/educadores organizam seus planos de aula, com metodologias adequadas para o acompanhamento formativo dos sujeitos/educandos tendo como base a dialogicidade. Assim, o planejamento das aulas necessita seguir a dinâmica da

turma, ou seja, planos de aula preparados pelos professores ao longo do ano letivo, poderá sofrer mudanças, de acordo aos aspectos cognitivos, socioformativos e emocionais das turmas.

Esta modalidade de educação precisa garantir, “[...] oferta de EJA [...] considerando a especificidade dos **tempos de vida e de trabalho** (trabalhadores do noturno, donas de casa entre outros) (Bahia, 2011, p. 5, **grifos nossos**). Portanto, a partir do momento que são sujeitos com diversos afazeres extraclasse, o tempo em sala de aula deve estar voltado para a construção dos saberes necessários para sua inserção na vida, no mundo do trabalho, nas relações sociais e culturais dos quais participa.

A Matriz Curricular que orientou o trabalho dos professores entre os anos de 2009 e 2021, e a Matriz Curricular 2022/2023 seguem os mesmos princípios Teóricos-metodológicos. Mas, houve mudanças importantes com relação a distribuição das aulas.

A primeira matriz, o currículo estava organizado por Áreas de Conhecimento, Tempo Formativo e Eixo Temático, um ano com as disciplinas de humanas e linguagem e outro ano com as disciplinas de exatas. Em um ano tinha-se a seguinte carga horária: Matemática (4h/a), Física (4h/a), Química (4h/a) e Biologia (4h/a), portanto “EXATAS”, e no outro ano: Língua Portuguesa (4h/a), Língua Estrangeira (2h/a), Geografia (4h/a), História (4h/a), Sociologia(2h/a) e Filosofia (2h/a), portanto “HUMANAS” (Bahia, 2011, p. 31). Nesta organização, o tempo de aula(h/a) semanal por disciplina era maior. Portanto, o tempo dedicado a turma era maior e com intervalos menores de contato entre professor e estudante.

A nova Matriz Curricular (2022/2023), utilizada a partir de 2023, segue outra proposta, as disciplinas foram distribuídas nos dois anos. No primeiro ano, a disciplina de Matemática (2h/a), Física (1h/a), Química (1h/a) e Biologia (2h/a), e Língua Portuguesa (3h/a), Língua Estrangeira (1h/a), Geografia (1h/a), História (2h/a), Sociologia(1h/a) e Filosofia (1h/a). No segundo ano, a disciplina de Matemática (2h/a), Física (2h/a), Química (2h/a) e Biologia (1h/a), e Língua Portuguesa (2h/a), Língua Estrangeira (1h/a), Geografia (2h/a), História (1h/a), Sociologia(1h/a) e Filosofia (1h/a) (Bahia/OCEJA, 2022, p. 85). Nesta nova matriz, a hora/aula por disciplina diminuiu, dificultando os momentos de construção dos saberes por meio da troca dialógica entre professores e estudantes.

A mudança alterou toda a organização da prática curricular dos professores para as turmas da EJA. Com a diminuição da carga horária anual, por Seguimento e Etapa, os professores precisaram reorganizar seus planos de curso e de aula, e diminuir o tempo de discussão coletiva dos conhecimentos e informações trazidas pelos sujeitos/educandos para a contextualização dos saberes a serem construídos em sala de aula. Portanto o, “[...] processo de aprendizagem,

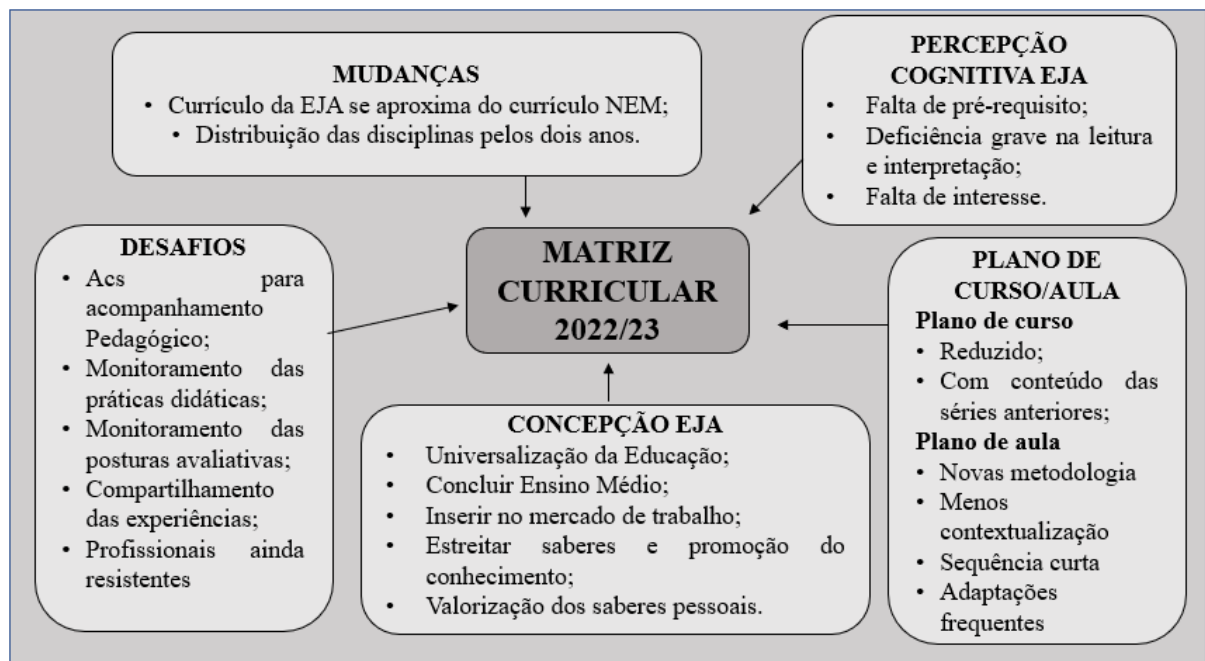
socIALIZAÇÃO e formação, respeitando e considerando a diversidade de vivências, de idades, de saberes culturais e valores dos educandos [...] (Bahia/OCEJA, 2022), proposto para esta modalidade de educação, fica, no mínimo, incoerente.

Desafios enfrentados pelos professores com a nova Matriz Curricular - EJA 2022/2023

Os professores que participaram da entrevista possuem graduação em suas áreas de atuação, não possuem especialização ou formação continuada na EJA e lecionam nesta modalidade de educação a mais de 8 anos, portanto conhecem as duas Matrizes Curriculares.

Por meio da análise das entrevistas os foi possível construir um Mapa Temático (Figura 1) sobre a percepção dos professores com relação a mudança da Matriz Curricular da EJA 2022/2023. Neste mapa apresentar-se-á os dados codificados e distribuídos por subtema, organizados segundo a homogeneidade das categorias.

FIGURA 1: Desafios/dificuldades/superações/adaptações dos professores do CEAP com a Matriz Curricular EJA 2022/2023



Fonte: Silva, 2024

Os professores conhecem a finalidade da EJA, tanto para o Estado que é a garantia da Educação Básica para a população, que por diversos motivos “[...] fora do poder da escola [...]” (Professor M), está com defasagem idade/série, e para os sujeito/educando, que é concluir o Ensino Médio para poder entrar ou permanecer no mercado de trabalho. Para esta modalidade,

segundo os professores participantes, a EJA tem como concepção teórica e metodológica a construção coletiva dos saberes, com a valorização dos saberes que os sujeitos/educandos trazem de suas trajetórias de vidas.

Em um segundo momento, os professores tiveram a oportunidade de apresentar o nível cognitivo dos sujeitos em sala de aula de acordo com a base curricular de suas disciplinas. Informaram que os educandos estão com “deficiência” com relação a leitura, escrita e interpretação, além de pouca bagagem dos conteúdos para o EM. Ressaltam a falta de interesse de uma parcela do alunado com relação ao processo de ensino. Pode-se inferir que a falta pré-requisitos pode influenciar na relação socioemocional e relacional com o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula. Outro problema apresentado pelos professores é o cansaço dos estudantes das turmas, por causa das lutas diárias.

Verificou-se, também, a percepção dos professores com relação as mudanças da matriz para a EJA. Os professores disseram que a nova matriz está parecida com a do EM regular, por exemplo, a distribuição das disciplinas pelos dois anos e a diminuição da carga horária por ano. Portanto, foi necessário reorganizar os Planos de Curso, reduzindo e distribuindo nos dois anos, além de trazer conteúdos das séries anteriores para minimizar a falta de pré-requisitos verificados durante as aulas e acompanhamento da aprendizagem.

Com relação aos Planos de Aula, a adaptação foi ainda maior, pela necessidade de organizar sequencias curtas de aula, com mudanças na metodologia para a construção dos saberes em tempos menores, com adaptações frequentes. Portanto, a contextualização dos conteúdos ficou prejudicada, pois diminuiu a hora/aula. Outro problema mencionado, é a falta de assiduidade dos estudantes, e para tentar minimizar, os professores iniciam e concluem, quando possível, o conteúdo em uma mesma aula.

Em outro momento, os professores puderam falar dos desafios, dificuldades, superações e adaptações que não tinham sido solicitadas durante a entrevista. Outros pontos importantes foram apresentados: necessidade de acompanhamento pedagógico nas Atividade Complementar (ACs); “monitoramento” das práticas didáticas e postura avaliativa das aprendizagens; compartilhamento de experiências; e, professores resistentes aos princípios Teóricos-metodológicos da EJA.

As inquietações de Veiga-Neto (2012) com relação a quem interessa e de Arroyo (2013) quando apresenta o currículo como um território de disputa, foi minimamente apresentado quando os professores apresentaram, em suas falas, “garantido ao cidadão direito a qualificação”, “mercado de trabalho”, “omissão e deficiência do Estado”, “ordem sociocultural,

econômica”, e outras colocações. Mas, como não houve dados suficientes para uma análise mais profunda, será necessário outros momentos de diálogo com os professores.

Considerações Finais

Por meio das análises das falas dos três professores, um de cada área do conhecimento, pudemos perceber os desafios enfrentados com a mudança da Matriz Curricular (2022/23). Pode-se inferir que os professores reconhecem os problemas causados pela diminuição e diluição das aulas de suas disciplinas em dois anos, necessitando reorganização dos seus planos para não perderem os princípios teóricos e metodológicos desta modalidade, que tem por base a dialogicidade “viva”. Para os professores, o acompanhamento do processo de aprendizagem dos sujeitos/educandos, segundo as orientações da proposta, ficou prejudicado, pois, o tempo é insuficiente para mediar os conteúdos, contextualizá-los e perceber a construção dos saberes pelos estudantes. Assim, percebe-se que os professores diminuíram os conteúdos para continuar na proposta da EJA.

Percebe-se, também, que os professores sentem a necessidade de momentos de diálogo entre os sujeitos/professores e sujeitos/coordenação no intuito de trocas de experiência, orientação e superação de desafios desta modalidade de educação. Por meio das falas observa-se a responsabilidade que os professores têm com relação as suas turmas da EJA, e a importância da troca de saberes, conhecimentos e informações por parte dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

3258

Referências

- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite** do trabalho para a EJA. Petrópolis: Vozes, 2017.
- BAHIA. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. **Política de EJA da Rede Estadual: EJA Educação de Jovens e Adultos Aprendizagem ao longo da vida**. Salvador: SEC-BA, 2011.
- BAHIA, Secretaria de Educação do Estado da Bahia. **Organizador Curricular da educação de Jovens e Adultos 2022/2023**. Disponível em: <http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br>. Acessado em: 15 mar. 2023, 2022.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 44ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 8ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

SOUZA, Luciana Karine de. **Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática.** Arq. bras. psicol., vol.71, no.2, p.51-67. ISSN 1809-5267, 2019.

VEIGA-NETO, Alfredo. currículo e interdisciplinaridade. In: Moreira, Antônio Flávio Barbosa (org.). **Currículo: Questões Atuais.** 18ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

Autor 1:



Adriana de Mello Amorim Novais Silva
Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Licenciada em Geografia pela UESB. Atualmente é professora efetiva do Estado da Bahia CEAP – SEC/Ba. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa no Ensino de Pesquisa no Ensino da Geografia, GRUPEG/UESB, desde 2018. Preceptora do Programa de Residência pedagógica da UESB.
Email: dica_novais@hotmail.com
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8918441853422421>
Orcid: 0000-0002-6025-4737

AUTOR 2:



Luciana Amorim de Oliveira
Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGED/UESB, professora do município de Vitória da Conquista (BA), Líder do Grupo de Pesquisa No Ensino de Geografia (GRUPEG/ CNPq /UESB/).
Email: 2024m0123@uesb.edu.br
Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4408846385546919>
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2108-5002>

3259

AUTOR 3:



Andrecksia Viana Oliveira Sampaio
Doutora em Geografia (UFS- Brasil); Professora Adjunta do Departamento de Geografia Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB- Brasil); Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED); Líder do Grupo de Pesquisa no Ensino de Geografia (GRUPEG)
EMAIL: andrecksia.oliveira@uesb.edu.br
LATTES: <http://lattes.cnpq.br/6552710631298065>
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7826-0908>



Vilomar Sandes Sampaio

Doutor em Geografia (UFS- Brasil); Professora Adjunta do Departamento de Geografia Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB- Brasil); Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGEO/UESB);

EMAIL: vilomar@uesb.edu.br

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/6383780323518506>

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2897-2197>