

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: diálogos reflexivos com o ensino de geografia

EVERALDO GÓES SANTOS

Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC

MÔNICA CLEMENTINO DE MENEZES

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

HUMBERTO CORDEIRO ARAUJO MAIA

Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC

Resumo: Este artigo tem como finalidade analisar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e seus diálogos reflexivos e históricos com o ensino da Geografia. As análises tecidas nesse texto assentam-se na pesquisa qualitativa de cunho descritivo. As reflexões críticas ocorreram por meio de uma revisão bibliográfica e documental, na perspectiva de construir diálogos entre a EJA e o Ensino da Geografia. As visitas à literatura de ambas as áreas do saber, bem como as vivências no espaço escolar, evidenciam a necessidade da construção de propostas curriculares, que valorize os conhecimentos geográficos construídos pelos estudantes da EJA ao longo de suas vivências e experiências cotidianas. O estudo aponta ausência de metodologia que conduza os/as educandos/as a perceber-se enquanto sujeitos de relações em diferentes espaços da sociedade. Assim, é preciso discutir e problematizar os conhecimentos geográficos a partir de um recorte da realidade e das especificidades dos sujeitos da EJA, pois esse público carece de políticas e metodologias que atendam às suas especificidades.

Palavras-chave: Diálogo reflexivo. Educação de Jovens e Adultos. Ensino de Geografia.

3189

Abstract: This article aims to analyze the education of young people and adults and their reflective and historical dialogues with the teaching of Geography. The analyses woven in this text are based on qualitative research of a descriptive nature. Critical reflections occurred through a bibliographic and documentary review with the aim of Building dialogues between EJA and Geography Teaching. The visit to literature from both areas of knowledge, as well as experience on the school floor, highlight the need to construct curricular proposals that value the geographic knowledge constructed by EJA students throughout their daily lives and experiences. The study points to the absence of a methodology that leads students to perceive themselves as subjects of relationships in different Spaces of Society. Thus, it is necessary to discuss and problematize geography knowledge from a perspective from of the reality and specificities of EJA subjects as this public lacks policies and methodologies that meet their specificities.

Keywords: Reflective dialogue. Youth and Adult Education. Teaching Geography.

Introdução

Na atualidade, com a velocidade com que circulam as informações, a educação é, em primeiro plano, uma das áreas onde essas informações devem ser absorvidas e transformadas em conhecimento. E isso requer mudanças na postura política, econômica, social e educacional, o que sugere uma transformação no pensar e fazer pedagógico. Partindo dessa premissa, este

artigo tem como objetivo analisar a Educação de Jovens e Adultos (EJA), bem como as reflexões históricas com o Ensino da Geografia.

Para a realidade brasileira, a EJA enfrenta grandes dificuldades, ela se traduz em uma longa jornada na emancipação de indivíduos que tiveram seus direitos renegados a segundo plano, visto que tiveram o direito à educação esquecido por um longo período.

Vale ressaltar que esse panorama vem mudando a partir da Constituição Federal (CF/1988) e com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB n. 9394/96), onde estão garantidos o direito do aluno da EJA a ter a mesma educação que os alunos do segmento regular. Cabe aqui, também, mencionar que outras legislações auxiliares surgiram para fundamentar tais direitos, resultantes, sobretudo, da luta dos movimentos sociais.

Nesse contexto, faz-se necessário que o professor se adeque a este público que tem demandas diferentes dos demais alunos. Considera-se que a Geografia escolar se insere nessa perspectiva, levando o aluno a perceber as transformações que ocorrem no espaço, na construção de sua individualidade e na sociedade em que ele vive. Assim, por meio da Geografia, almeja que os estudantes da EJA consigam fazer uma leitura crítica do e no espaço em que estão inseridos, considerando sua história, demandas e perspectivas.

Portanto, é de suma importância que haja diálogos entre os mais variados campos do conhecimento científico em prol de uma educação de qualidade, e que essa melhora atinja todos os níveis de ensino, principalmente, dando voz e vez aqueles que não tiveram muitas oportunidades durante suas trajetórias no âmbito educacional.

O presente artigo está organizado em duas seções: a primeira é intitulada de “Educação de Jovens e Adultos: diálogos reflexivos e históricos”, a qual traça um panorama crítico em torno da modalidade ao longo do tempo, trazendo à tona, também, o contexto atual que envolve as políticas públicas educacionais no campo da EJA. Já a segunda, intitulada “O ensino de Geografia no contexto da EJA”, elenca a essencialidade e especificidades da Geografia escolar para os alunos da Educação de Jovens e Adultos, considerando a importância da formação dos sujeitos na perspectiva de uma leitura crítica da produção do espaço geográfico.

Educação de Jovens e Adultos: diálogos reflexivos e históricos

Pensar de modo crítico a Educação de Jovens e Adultos no Brasil é um ato de resistência, é uma maneira de lutar e combater o silenciamento e o conformismo de questões sociais opressivas e excludentes que, por décadas, atravessaram a sociedade brasileira, incluindo a

ausência dos direitos fundamentais básicos, como os previstos no artigo 6º da Constituição Federal de 1988. Diante disso, Arroyo (2017), assegura que:

O primeiro direito humano é a vida, e a vida justa. Os jovens-adultos tem consciência de serem submetidos a vidas injustas, assim como seus coletivos de trabalhadores, pobres, negros, dos campos das periferias. Esperam que, voltando a EJA, seu viver seja menos injusto (Arroyo, 2017, p. 99).

Ao refletirmos sobre as palavras de Arroyo, nos indagamos: como a EJA, enquanto uma modalidade do ensino da educação básica marginalizada, pode tornar a experiência escolar dos jovens e adultos justa? Historicamente, a educação brasileira é excludente, visto que, para os descendentes burguesia, indivíduos que no país detém o poder político e econômico, tem-se uma educação escolar humanizada, pensada para uma formação integral com vistas a plena vivência da cidadania. Enquanto isso, para a classe trabalhadora, pertencente às camadas populares, sujeitos de grupos étnicos desfavorecidos socialmente, tem-se uma educação fragmentada e separatista, voltada para atuação no mercado de trabalho, na qual estão inseridos os sujeitos da EJA, conforme discute Ciavatta (2013):

A educação ofertada era de caráter limitado às “primeiras letras e ao trabalho manual para os órfãos e desamparados”, enquanto para as classes dirigentes era destinada uma formação geral e propedêutica (Ciavatta, 2013, p. 294).

3191

Esse histórico de negação de direitos entre as classes sociais no país existe desde os primeiros anos de constituição da sociedade brasileira e perduram na atualidade, na qual os marcadores opressivos e excludentes também subalternizam os/as estudantes da educação de jovens e adultos, sujeitos que, por questões diversas, não frequentaram a escola ou interromperam o percurso de escolarização. Arroyo (2017) denuncia tal exclusão:

A história da Educação de Jovens e Adultos às políticas e diretrizes têm sido legitimadas em múltiplos olhares sobre eles: analfabetos, logo no para erradicação do analfabetismo; não escolarizados, em percursos escolares truncados, no tempo de recuperar os estudos não feitos na idade regular, tempo de recuperação de aprendizagens...não tem sido frequente vincular EJA a direitos humanos, nem a direito a à educação (Arroyo, 2017, p. 105).

É importante lembrar que essas questões históricas e sociais não somente interferem no direito à educação, mas, sobretudo, impedem que o ensino na EJA transcenda ao ato de ensinar, aprender a ler e a escrever, bem como se constitua a oportunidade de uma formação emancipatória, tal qual os/as sujeitos/as se percebam enquanto protagonistas e não expectadores. Freire (2001, p. 25), diz que é importante “[...] relembrar que cidadão significa

indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado e que cidadania tem que ver com a condição de cidadão, quer dizer, com o uso dos direitos e o direito de ter deveres de cidadão”

É nesse contexto que pensamos que o processo de iniciar ou retornar à vida escolar para muitos jovens, adultos e idosos, não é algo simples, pois não depende somente do desejo e das motivações pessoais desses. É algo complexo e desafiador, visto que, em uma sociedade alicerçada pela desigualdade e exclusão das minorias, as oportunidades de acesso e permanência na escola não são iguais para todos, conforme assegura Gomes (2001):

[...] a Educação é um direito social. E colocá-las no campo dos direitos é garantir espaço para diferença e enfrentar desafio de implementar políticas públicas e práticas pedagógicas que superem as desigualdades sociais e raciais (Gomes, 2001, p. 83).

Para além da negação do direito ao processo de escolarização, outros marcadores sociais atravessam a vida dos sujeitos da EJA. Destacamos as condições de vulnerabilidade experienciadas pela escola pública, que padece de ausências de condições físicas e estruturais, de recursos financeiros, propostas curriculares que respeite e valorize as especificidades dos sujeitos, sem perder de vista a construção crítica do conhecimento.

Nesse contexto de ausências, nota-se um descompromisso político e pedagógico com a Educação de Jovens e Adultos, especialmente, por parte dos dirigentes governamentais que não buscam implementar políticas públicas educacionais de fato democráticas, que possibilite aos sujeitos da EJA uma experiência escolar libertadora e emancipatória. Para Cunha Júnior (2012, p. 39), “Fomentar a EJA sob a ótica da aprendizagem ao longo da vida é papel crucial para garantir a busca da equidade e da justiça social, em conjunto com a manutenção da democracia e da dignidade humana”.

A Constituição Federal de 1988, instrumento jurídico que emergiu da luta dos movimentos sociais, da sociedade civil e de instituições ligadas à educação e à pesquisa, tem uma de suas marcas a busca pela cidadania e a igualdade de direitos para todos. No que se refere à EJA, o artigo 208, inciso VI– determina que a “oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando”. Neste contexto, a Carta Magna, para além de primar por uma educação igualitária e de qualidade, aponta para construção de políticas públicas que contemplem os sujeitos da educação de jovens e adultos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/1996) reafirma a garantia do direito dos sujeitos da EJA, ao dedicar a seção V e os artigos 37 e 38 a Educação de Jovens e Adultos, afirmando que a educação destinada a esses sujeitos se destina aos que

não acessaram a escolarização no período do ensino fundamental e médio, em um período da vida. E no parágrafo primeiro, determina como devem assegurar esse processo.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (LDBEN, 1996).

Destarte outros marcos legais emergidos à luz da Constituição e da LDB, exemplificasse a Lei nº 13.005, de 2014, a qual implementou o PNE para o decênio 2014-2024 e trouxe as metas 3, 8, 9, e 10, específicas para a Educação de Jovens e Adultos, que constitui um significativo avanço no campo da EJA. Costa e Machado (2017) postulam que:

não é possível desconsiderar que a temática do atendimento à população jovem e adulta está vinculada ao que podemos chamar de metas estruturantes [...] as metas 7, 15, 16, 10, e 20, as quais os autores referem-se e que também trazem benefícios e diálogos com a EJA, e precisam urgentemente serem efetivadas (Costa; Machado, 2017, p. 83).

Nessa mesma perspectiva de ressignificação de direito aos sujeitos da EJA, a Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (DCNEJA), fundamentou os princípios que regem a EJA. A Resolução CNE/CEB n.º 3, de 15 de junho de 2010, estabeleceu as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (DOEJA), definindo a estruturação da Educação desses sujeitos no país e, dentre outras orientações, objetivou orientar esse campo do saber.

As Conferências Internacionais para a Educação de Adultos-CONFINTEAS fizeram o mundo ver pensar acerca da importância da EJA enquanto uma área do saber que possibilita as pessoas, adultas excluídas do processo de escolarização na infância ou adolescência, voltar a ter acesso à instituição escolar. A Declaração de Hamburgo recomendou o direito à educação ao longo da vida e essa discussão acerca do direito de aprender foi levada para V Conferência Internacional para a Educação de Adultos (CONFINTEA), a qual destaca:

A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto a consequência do exercício da cidadania como uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça (UNESCO, 1997, p. 1).

Nessa perspectiva, acreditamos que a instituição de ensino, em especial a pública, precisa ter como um dos objetivos assegurar e garantir a apropriação do conhecimento

construído pela humanidade ao longo dos séculos, bem como contribuir para uma formação integral de um sujeito histórico, ético e democrático, capaz de conviver de modo coletivo, participativo, crítico e responsável com a diversidade que perpassa a sociedade e adentra a escola cotidianamente.

Para além da responsabilidade de mediar a construção do conhecimento acadêmico, a escola precisa ser o espaço de luta pela equidade, pelo direito à educação e à cidadania, instrumentos sociais cujo público da EJA, homens e mulheres, em sua maioria de etnia desprivilegiadas pelas hierarquias dominantes, têm sido excluídos. Para Santos (1996) “a classe média brasileira impede que outros brasileiros tenham direitos, visto que ela goza de privilégios e não de direitos [...]. E é por isso, que no Brasil quase não há cidadãos”. (Santos, 1996, p. 134).

É importante salientar que, ao pensarmos a Educação de Jovens e Adultos a partir das ideias de Freire, podemos percebê-la enquanto um instrumento de dialógico, que perpassa os muros da escola, cujo ato de construir conhecimento não é neutro, ao contrário, é um ato político e libertador. Por essa razão, é preciso desafiá-los a pensar certo, a refletir sobre a realidade que o cerca na sala de aula, é preciso dialogar com todas as áreas do saber e, nesse sentido, a Geografia é um excelente instrumento para problematizar os seres no mundo e com o mundo.

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada (Freire, 1987, p. 45).

3194

A EJA, cujo público é formado por trabalhadores/as, marcados/as pela diferença e pela exclusão social historicamente naturalizada no país, foi atingida de forma brusca. Muitos desses sujeitos veem escola para além de um espaço físico para construção do conhecimento acadêmico, mas, sobretudo, um lugar de encontro e relações sociais e interpessoais, de escuta e de fala para aqueles/as que têm sentido o vazio e o abandono.

Nos últimos quatro anos, o desmonte da EJA tornou-se mais evidente, pois a legislação aprovada na educação não deu espaço para discussão da especificidade dessa área do saber. Exemplo disso foi a Base Nacional Comum Curricular- BNCC, assim como a Política Nacional de Alfabetização- PNA e a Resolução nº 1/2021, que instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, não cumpriram a sua real função legal. (Brasil, 2021).

Assim, vale ressaltar que é direito do/a estudante da educação de jovens ter um ensino de qualidade, cujas metodologias aproximem-se das especificidades e da realidade dos

educandos, sem deixar de acreditar que todos estão aptos a aprender e a ensinar. Por isso, faz-se preciso que os possibilitem diálogos com os diversos áreas do conhecimento, de modo emancipatório e libertador. A Geografia, enquanto uma Ciência, bem como a Geografia escolar, que compreendem as dinâmicas do espaço social e as relações nele estabelecidas, evidenciam a necessidade de pautar o ensino na EJA para que os/as educandos/as se percebam sujeitos do mundo, que vivencia o mundo e é capaz de agir historicamente sobre ele.

O ensino de Geografia no contexto da EJA

A educação é um instrumento de desenvolvimento intelectual, pessoal e coletivo de uma sociedade. Seja qual for a classe social, através do acesso a uma educação de qualidade, o ser humano pode desenvolver diversas competências que estão atreladas a processos como autonomia, liberdade, satisfação pessoal e profissional. Desse modo, a educação formal colabora para a formação de sujeitos críticos, ativos e participantes em variadas dimensões sociais, incluindo o próprio processo de ensino-aprendizagem. No entanto, de acordo com as premissas de Libâneo (2010, p. 30), o campo educativo é bastante vasto e a educação ocorre não apenas na escola, mas também na família, na rua, na fábrica, nos meios de comunicação e na política.

3195

O educador desempenha um papel de grande valia ao instigar e provocar os caminhos do ensino-aprendizagem, ele é a figura central na concepção de meios metodológicos variados que facilitem a construção de uma identificação individual, como também grupal. Nesse contexto, o entendimento de sua responsabilidade conecta-se diretamente na maneira como ele cria uma conexão entre o aluno e o conhecimento, facilitando o entendimento no aprendizado do estudante.

A Geografia se configura em uma disciplina fundamental para o desenvolvimento da capacidade de compreensão crítica a respeito do Espaço Geográfico, enquanto totalidade socioespacial, de natureza conjunta, configurações espaciais e dinâmicas sociais (Santos 1988, p. 55). Portanto, as práticas pedagógicas dos professores precisam estar alinhadas com as demandas sociais e condizentes com os desafios que se apresentam nos diferentes contextos históricos e socioespaciais.

A Geografia escolar tem o papel de levar ao aluno a possibilidade de entender as relações sociais e espaciais que ocorrem à sua volta, do nível local ao global. A importância da Geografia na educação básica centra-se, principalmente, na relação entre conhecimento espacial, sociedade e natureza. Conforme Castellar, Cavalcanti e Callai (2012, p. 10), “é preciso trabalhar

com a possibilidade de encontrar formas de compreender o mundo, produzindo um conhecimento que é legítimo”. Nessa perspectiva, é fundamental considerar as mudanças ocorridas nas práticas escolares que envolvem o saber e o ensino da Geografia e as novas modalidades de aprendizagem que surgiram, ao passo que outras foram aperfeiçoadas, para atender às novas e urgentes demandas (Oliveira, 2021).

Para a realidade brasileira, a EJA não se trata de uma conquista fácil, trata-se de um longo processo em busca da emancipação dos sujeitos, os quais, por muito tempo, foram privados do direito de aprender a ler e a escrever, pelos mais diversos motivos. Dentre esses motivos, encontra-se o não cumprimento da Constituição na efetivação das políticas públicas na idade adequada da população carente, que é levada a trabalhar ao invés de estudar.

Vale ressaltar que na Constituição Federal (CF) de 1988, art. 208, inciso I, a EJA ganha destaque, aparecendo como dever do Estado e direito de todos, mediante a obrigatoriedade e gratuidade do ensino fundamental e médio, inclusive, para os que não tiveram acesso à educação na idade certa. É importante ressaltar, também, a presença da referida modalidade de ensino na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/96, assegurando os mesmos direitos constantes na CF.

No Brasil, a EJA expressa as tendências do contexto político e social inerentes a cada período da história do país. Tendências essas resultantes das lutas e conquistas dos movimentos sociais ou mesmo das ações do governo, planejadas no âmbito dessa modalidade de ensino, em que podemos destacar desde o período colonial, com a ação missionária dos jesuítas para catequizar os índios adultos, até os dias atuais, tempo que existem legislações vigentes garantindo o direito à educação. Ainda assim, em algumas situações, os jovens e adultos têm os seus direitos negados.

Mais recentemente, podemos apontar algumas resoluções e leis direcionadas à Educação de Jovens e Adultos. A Resolução CNE/CEB n. 1, de 05 de julho de 2000, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, orientando quanto às estruturas curriculares. Também, a Lei n. 10.171/2001, que institui o Plano Nacional de Educação (PNE) e exara como objetivos à EJA a criação de programas de alfabetização, visando a erradicar o analfabetismo do país. Assim, observa-se uma ampla produção legislativa e executiva no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, objetivando a inserção dos sujeitos nas escolas brasileiras.

O Parecer CNE/CEB n. 11/2000 aponta que: “A educação de jovens e adultos representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e da leitura como bens sociais” (Brasil, 2000). Assim, ao compreender a Educação

de Jovens e Adultos como uma modalidade de ensino composta pela heterogeneidade da formação dos sujeitos, é necessário pensar em um currículo que atenda a tal demanda e que oriente o ensino dos diversos componentes curriculares. Em relação à especificidade da Geografia, essa também exige metodologias e propostas pedagógicas que atendam aos interesses desses alunos de forma coerente com seus pré-requisitos e requisitos, visando à formação reflexiva que o contexto tem demandado das escolas.

Assim, à luz da pesquisa de Soares (2008), nas últimas décadas, conforme crescem os debates acerca da formação para a Educação de Jovens e Adultos, os problemas que circundam a formação de educadores para a EJA, também, vêm recebendo maior destaque, sendo enquadrada como um campo pedagógico peculiar, o qual requer a profissionalização especial dos seus agentes.

Conforme Soares e Simões (2005), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9394/96 – institui a necessidade da formação adequada para se trabalhar com o jovem e o adulto, assegurando maior atenção às especificidades do público matriculado

Formação de Professores de Geografia para a EJA: Cenários e desafios à Prática Pedagógica

3197

Diante dos problemas apresentados acerca do processo de formação docente para a Educação de Jovens e Adultos, alguns autores concordam que a principal formação, na contemporaneidade, é alcançada em decorrência das experiências em sala de aula.

Partimos do pressuposto de que o ensino da Geografia na Educação de Jovens e Adultos tem como proposta trabalhar os conteúdos geográficos, enfatizando a produção de conhecimentos na formação do aluno, promovendo a compreensão sobre a cidadania, o desenvolvimento da capacidade dos alunos, a percepção do espaço geográfico e suas respectivas relações sociais, econômicas, culturais, ambientais, políticas e éticas. Para Ferraz, Montagnoli e Bernardes, (2020):

é preciso desconstruir a cultura de trabalhar os conteúdos da geografia escolar de maneira fragmentada, distanciados da realidade dos educandos. Por essa razão, não é estranho afirmar que esta postura tem contribuído para uma aprendizagem mecânica, que não ajuda o aluno a dar sentido aos saberes geográficos (Ferraz; Montagnoli; Bernardes, 2020, p. 86).

Ainda de acordo com as ideias de Ferraz, Montagnoli e Bernardes (2020), a maneira como o professor ainda trabalha em sala de aula acaba engessando tanto os alunos quanto o professor, já que deixa as capacidades individuais de cada um atrelado a concepções que já

estão ultrapassadas dentro do contexto educacional. Isso é perceptível nos planos de curso de muitos professores que trabalham nos diferentes níveis de ensino e a EJA não foge a essa realidade. Em relação ao ensino da Geografia, observamos que os conhecimentos geográficos ainda são trabalhados tendo o professor como figura central no processo de ensino-aprendizagem, deixando de lado a bagagem trazida pelos alunos, tão importante para o aprendizado. Em conformidade com Ferraz, Montagnoli e Bernardes (2020), Maia diz que:

é importante ressaltar que várias pesquisas realizadas sobre o ensino de Geografia nos últimos tempos mostram que ainda existem professores enraizados em uma concepção de ensino embasada nas linhas tradicionais; isso por não aceitarem com naturalidade, ou até mesmo por desconhecerem, as mudanças ocorridas na Geografia escolar (Ferraz; Montagnoli; Bernardes, 2020, p. 86).

Nesse sentido, ao pensar em usar determinada linguagem pedagógica no ensino de Geografia na EJA, deve-se levar em conta, antes de qualquer coisa, esses saberes que são construídos socialmente. Daí, a extrema necessidade de analisar criteriosamente os conteúdos, formas de abordagem e possíveis indicações de atividades propostas pelos livros didáticos, por exemplo. Sob o mesmo ponto de vista, Araujo Maia (2016) esclarece que ocorre em muitos espaços escolares, e aqui estamos falando da EJA, o docente, além de reproduzir conteúdo desconexos, muitos cumprem carga horária de trabalho excedente, não tem compromisso com os alunos da EJA, os quais, na sua maior parte, são considerados “incapazes de aprender” pelo professor, além da falta de programas e projetos dentro das escolas para atender a essas classes de alunos.

Faz-se necessário, também, que a escola se organize em ações coletivas, no que diz respeito aos conteúdos que serão trabalhados durante o ano letivo e, se esses conteúdos se adequam ao do perfil do aluno da EJA do Projeto Político Pedagógico da escola. Sobretudo, é importante planejar o trabalho continuamente, pois, em muitas escolas, os professores trabalham nas classes EJA da mesma forma que conduzem nos anos regulares, o que se configura num erro pedagógico, pois a clientela dessa modalidade de ensino tem características diferentes das demais.

Desta forma, é importante destacar a missão que o professor que atua nesta disciplina tem em, antes de tudo, conhecer a própria Geografia, saber o porquê, o que e como ensinar, possibilitando aos alunos a compreensão do espaço geográfico e levando-o a perceber o seu lugar no mundo, contribuindo para a formação do indivíduo, haja vista que o aluno deve entender o espaço em que vive e compreender as relações sociais, econômicas, ambientais, dentre outras, nas mais diversas escalas.

Para que isso ocorra, o professor que ensina Geografia tem que criar possibilidades para os educandos levantarem diagnósticos seguidos de uma análise crítica da realidade, praticando, assim, a pesquisa – que, em sua funcionalidade, aponta os subsídios éticos para se colocar de forma propositiva diante dos problemas enfrentados na família, na comunidade, no trabalho, na escola e nas instituições das quais participam. Dessa forma, tem-se uma tomada de consciência sobre as responsabilidades, os direitos e deveres sociais, com o intuito de, efetivamente, tornar o aluno agente de mudanças significativas na sociedade e realidade em que estão inseridos.

Algumas Considerações

Ao debruçarmos sobre a literatura que trata da Educação de Jovens e Adultos, bem como da Geografia, consideramos que é possível e necessário um diálogo entre essas áreas do saber, visto que essa ligação contribuirá de modo significativo para uma formação mais politizada para o educando da EJA, fazendo com que esse perceba-se enquanto um sujeito que pode atuar sobre o espaço em que vive com autonomia, e não como mero espectador.

É fato que essa revisão bibliográfica nos aponta para muitas ausências no ensino da EJA, pois os planejamentos e as propostas curriculares ainda se pautam e direcionam-se para a formação de público de crianças e adolescentes do ensino regular. Assim, consideramos que é relevante que haja valorização dos conhecimentos geográficos construídos pelos estudantes da EJA ao longo de suas vivências e experiências cotidianas, metodologias em que forme um sujeito de relações sociais nos diferentes espaços da sociedade. Por essa razão, a problematização dos conhecimentos geográficos é necessária para os sujeitos da EJA.

Considerando o aporte legal que subsidia e normatiza a educação e, nesse caso específico, a EJA, podemos observar avanços tímidos. No entanto, a aplicação e desenvolvimento de práticas efetivas direcionadas à referida modalidade ficam no bojo do planejamento. Por outro lado, reconhecemos que é necessária uma análise mais integrada de vários aspectos que envolve desde os processos de formulação dos currículos, até o desenvolvimento de metodologias de ensino pautadas nos contextos sociais e geográficos dos sujeitos.

Por fim, ressaltamos que, para uma prática de ensino de Geografia contextualizada e direcionada aos sujeitos da EJA, a formação inicial e continuada emerge como possibilidade de um ensino emancipatório e que objetive problematizar a realidade social e espacial concreta, trazendo caminhos para subversão ao conformismo e leituras espaciais rasas, sem aprofundamento.

Referências

ARAUJO MAIA, Humberto Cordeiro. **Entre algemas e liberdade:** prática docente e uso do livro didático de geografia na educação de jovens e adultos- EJA em Serrolândia -BA. (Dissertação de Mestrado) Universidade do Estado da Bahia, Salvador: 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/bncc>. Acesso em: 19 mar. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n.º 1, de 5 de julho de 2000.** Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Diário Oficial da União, Brasília, 5 jul. 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne>: Acesso em: 16 jul. 2023.

BRASIL, **Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010.** Disponível em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br>. Acessado em 15 dez. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: Acesso em: 23 mai. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização.** — Brasília: MEC, SEALF, 2019. 54 p.

3200

BRASIL, **Resolução nº 1/2021 de 28 de maio de 2021.** Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acessado em 15 dez. 2021.

BRASIL, MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394/96. Fixa as diretrizes e bases da educacional nacional. Brasília, 1996.

BRASIL, Constituição 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil:** Brasília, Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Passageiros da noite:** do trabalho para EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: 2ª Reimpressão, Vozes: 2017.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella; CAVALCANTI, Lana de Souza; CALLAI, Helena Copetti. **Didática da geografia:** Aportes teóricos e metodológicos. São Paulo: Xamã Editora, 2012.

ClAVATTA, M. A historicidade da formação de tecnólogos. *In:* Moura, D. H. (Org.). **Produção de conhecimento, políticas públicas e formação docente em educação profissional.** 1ed. Campinas – SP: Mercado de Letras, 2013, p. 271-306.

CUNHA JÚNIOR, Adenilson Souza. **Saberes construídos pelos professores nas práticas docentes da educação de jovens e adultos.** (Dissertação de Mestrado) Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão: 2012.

FERRAZ, Cláudio Benito O.; MONTAGNOLI, Rafael Lorencini; BERNARDES, Antônio. O ensino de geografia: a sala de aula e os saberes geográficos. **Geosaberes**, Fortaleza, v. 2, pág. 82-106, jan. 2011. ISSN 2178-0463. Disponível em:
<http://www.geosaberes.ufc.br/geosaberes/article/view/13>. Acesso em: 16 fev. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis.** Organização de Ana M. A. Freire. São Paulo: Unesp, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Porto: Afrontamento, 1987.

GOMES, Nilma Lino. Educação Cidadã. Etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. *In.*: CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e antirracismo: repensando a nossa escola.** (Orgs.). São Paulo: Selo Negro, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos: Para quê?** São Paulo, 12^a ed. Cortez Editora, 2010.

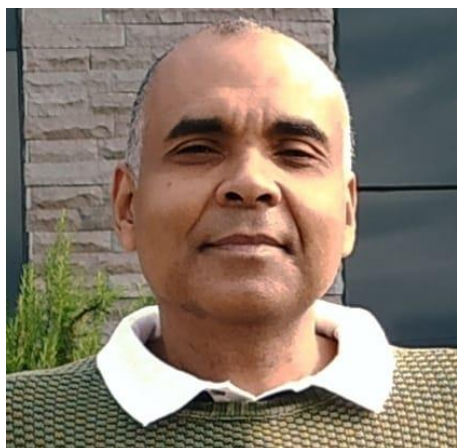
OLIVEIRA, Victor Hugo. Como fica o ensino de Geografia em tempos de pandemia da Covid-19? **Ensino em Perspectiva.** Fortaleza - CE v.2, n., p.1-15, 2021. Disponível em:
<<https://revistas.uece.br/index.php/ensinoem perspectiva/ISSN:2675-9144>> Acesso em: 16 fev. 2024.

3201

SANTOS, Milton. **As cidadanias mutiladas.** O Preconceito. São Paulo: IMESP, v. 1997, p. 133-144, 1996.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado,** fundamentos teóricos e metodológicos da Geografia: São Paulo -SP, Hucitec, 1988.

SOARES M. B. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na Ciberultura. **Educação e Sociedade:** dez. 2002, v. 23. n. 81.



Autor 1: Everaldo Góes Santos.

Licenciado em Geografia - UESC, Especialista em Gestão Escolar, pela Faculdades Integradas do Norte Mineiro – FINOM. Especialista em Ensino de Geografia - UCAM. Professor de Geografia da Educação Básica de Porto Seguro -BA. Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-graduação - PPGE-UESC. Membro do GT Educação da AGB Seção Aracaju – SE.

E-mail: egsantos.ppge@uesc.br

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/5717070323480146>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7598-6791>



Autor 2: Mônica Clementino de Menezes.

Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - PPGED/UESB. Licenciada em Pedagogia - UneSulBahia e em Sociologia pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB - Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos(as) EJA em Pauta. Professora da Rede Municipal de Educação de Porto Seguro-Bahia.

Email: monica-cmenezes77@hotmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1861141395803446>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4335-3693>

3202



Autor 3: Humberto Cordeiro Araujo Maia.

Professor Adjunto da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESC. Licenciado em Geografia. Mestre em Educação de Jovens e Adultos e Doutor em Geografia. Líder do grupo de pesquisa Núcleo de Pesquisa em Políticas Educacionais, Educação e Geografia – NUPEGeo (UESC / Cnpq).

Email: hcamaia@uesc.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4530359364310381>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5775-6405>