

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DESAFIOS AO ENSINO DE GEOGRAFIA

Ana Lúcia da Silva

Doutoranda do Curso de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia- UFU e Professora da Educação Básica em Catalão (GO).
analuciadasilva38@hotmail.com

Carlos Roberto Machado de Oliveira
PPGEO/UFU

carlosrobertogeografia@gmail.com

RESUMO: A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade da Educação Básica que abarca aqueles que não tiveram oportunidade de concluir uma fase da vida escolar em tempo dito normal. Está dividida em três etapas, abrangendo Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio. Neste texto, será abordado os desafios quanto ao processo de ensino-aprendizagem de conteúdos geográficos, com ênfase aqueles que envolvem diretamente o uso da Cartografia para estudantes da III etapa, que corresponde ao Ensino Médio. O interesse pelo tema está relacionado a nossa atuação há quase duas décadas nessa modalidade de ensino. Compreender os avanços e retrocessos quanto ao reconhecimento da EJA como modalidade da Educação Básica, enfatizando a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) em 2004 e posterior extinção em 2019, reconhecer as dificuldades enfrentadas por alunos e professores para potencializar o processo de ensino aprendizagem dos conteúdos geográficos que envolvem diretamente a Cartografia são os objetivos deste estudo. Os procedimentos metodológicos adotados serão a pesquisa teórica acerca de autores e obras sobre ensino de Geografia e Cartografia na EJA bem como pesquisa documental para o levante de informações a respeito do tema. Será realizada a análise da matriz de competências e habilidades em Geografia para a III etapa utilizada pelas escolas da rede estadual de Goiás, que ofertam a EJA na modalidade presencial.

Palavras-chave: EJA. Ensino de Geografia. Cartografia.

YOUTH AND ADULT EDUCATION: CHALLENGES TO TEACHING GEOGRAPHY

ABSTRACT: Youth and Adult Education (EJA) is a modality of Basic Education that encompasses those who did not have the opportunity to complete a phase of school life in the so-called normal time. It is divided into three stages, covering Elementary School I and II and High School. In this text, the challenges regarding the teaching-learning process of geographic contents will be approached, with emphasis on those that directly involve the use of Cartography for students of the III stage, which corresponds to High School. The interest in the subject is related to our work for almost two decades in this type of teaching. Understanding the advances and setbacks regarding the recognition of EJA as a modality of Basic Education, emphasizing the creation of the Secretariat for Continuing Education, Literacy and Diversity (SECAD) in 2004 and subsequent extinction in 2019, recognizing the difficulties faced by students and teachers to enhance the teaching-learning process of geographic contents that directly involve Cartography are the objectives of this study. The methodological procedures adopted will be theoretical research on authors and works on teaching Geography and Cartography in EJA as well as documental research to raise information on the subject. An analysis of the matrix of competences and skills in Geography will be carried out for the III stage used by schools in the state network of Goiás, which offer EJA in the face-to-face modality.

Keywords: EJA. Geography Teaching. Cartography.

1 INTRODUÇÃO

A atuação docente na EJA é um desafio para boa parte dos profissionais recém-formados e também para aqueles que, mesmo atuando em outras modalidades da Educação Básica, precisam lecionar nestas turmas. E tal dificuldade está diretamente relacionada à carência ou ausência de formação inicial. Grande parte dos cursos de licenciatura não apresentam em sua grade curricular disciplinas que contemplem as especificidades de trabalhar com alunos adolescentes, jovens, adultos e idosos numa mesma sala de aula.

Tendo como característica marcante a heterogeneidade racial, cultural, econômica, religiosa e de orientação sexual, dentre outras, a EJA destina-se ao atendimento de pessoas que não conseguiram, por diversos motivos, concluir uma etapa da vida escolar em idade dita apropriada. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) a idade mínima para inserção na referida modalidade de ensino é de 15 anos para

a primeira e segunda etapas (correspondente ao Ensino Fundamental) e de 18 anos para a terceira etapa (correspondente ao Ensino Médio).

Atualmente, a EJA pode ser oferecida de forma presencial ou a distância e ainda articulada a educação profissional. Para a composição deste texto, abordaremos as dificuldades e desafios ao ensino de Geografia e conteúdos cartográficos a estudantes da terceira etapa da rede estadual de ensino, com base em pesquisas e experiência como professores regentes. As vivências em turmas de EJA proporciona uma reciprocidade ímpar no processo educacional visto que são trabalhadores que se desdobram para buscar no período noturno a conclusão de uma etapa educacional almejando, na maioria dos casos, alcançar uma colocação mais bem remunerada no mercado de trabalho.

E, se o público é diferenciado, as metodologias e práticas pedagógicas precisam acompanhar essas particularidades em relação ao ensino chamado de regular cujo público é formado basicamente por crianças e adolescentes (Educação infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). Discutir conteúdos geográficos com estudantes que já tem uma percepção do espaço geográfico e se reconhecem como agentes transformadores ou mantenedores deste requer formação inicial e continuada.

Destarte, os apontamentos serão no sentido de problematizar, denunciar e buscar alternativas para que os alunos da EJA tenham o direito a educação de qualidade e não apenas algo compensatório, alienante e visando a certificação somente para alavancar índices educacionais sem o compromisso de ampliar os conhecimentos escolares dos adolescentes, jovens, adultos e idosos que integram esta modalidade da educação brasileira.

2 E COMO ANDA A EJA NO BRASIL?

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹ para o Ensino Médio, a Geografia enquanto disciplina escolar pertence a grande área das Ciências Humanas, juntamente com os seguintes componentes curriculares: História, Filosofia e Sociologia.

¹ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de

Revista Percurso - NEMO
ISSN: 2177- 3300

Maringá, v. 15, n. 1, p. 169-185, 2023

Mesmo reconhecida como modalidade da Educação Básica, a EJA não tem a devida visibilidade na BNCC o que representa mais uma segregação histórica desta ao longo de sua existência no Brasil. Esse relativo desprezo que poderia indicar uma baixa demanda é contestável a partir dos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), através da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD-contínua), no módulo educação indicando que, apesar da proporção de pessoas de 25 anos ou mais com ensino médio completo ter crescido no país passando de 45,0% em 2016 para 47,4% em 2018 e 48,8% em 2019, mais da metade (51,2% ou 69,5 milhões) dos adultos não concluíram essa etapa educacional (BRASIL, 2020).

Os dados apresentados foram coletados antes da pandemia de SARS-Covid 19 onde foi necessário a adoção de medidas para conter a propagação do vírus sendo uma delas a suspensão de aulas presenciais em todo o país, com início em março de 2020 e retorno gradual em agosto de 2021, em função da proporção relativamente segura de vacinados. O destaque a este período é mencionado pela adoção ao ensino remoto, mediado pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) que exigia conhecimento mínimo sobre as mesmas, equipamentos compatíveis e pacotes de *Internet* em qualidade e quantidade suficientes. Como uma parcela considerável da população não possuía condições de acesso às TDICs, aliado ao distanciamento físico da escola, medo iminente de perder a própria vida ou de um ente querido, desemprego crescente e instabilidade econômica, a evasão escolar atingiu números crescentes.

Conforme dados da PNAD contínua, referente ao segundo trimestre de 2021 (IBGE, 2021), 4,4% dos adolescentes² de 15 a 17 anos estavam fora da escola e não completaram o Ensino Médio (em números absolutos, cerca de 407,4 mil adolescentes). São números assustadores que reverberam na necessidade de escolas e turmas que atendam esse público a curto e longo prazo, cuja maior parte buscará a EJA para completar a Educação Básica. Esses indicadores estão na contramão da meta 3, do Plano Nacional de Educação (PNE) que visa universalizar o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar as matrículas a este público a 85% (BRASIL, 2014).

aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2017, p. 7).

² Utilizamos para definir a idade considerada como adolescente, a Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências onde em seu Art. 2º: Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade (BRASIL, 1990).

Considerando que a demanda potencial para a EJA existe e persiste é de suma importância a discussão sobre a mesma bem como a busca por melhorias quanto ao ensino ofertado. Nesta perspectiva, o ensino de Geografia para alunos trabalhadores deve atender aos anseios deste público que já possui uma história de vida marcada, muitas vezes, pelas consequências da concentração de renda e consequente desigualdade social que assola o Brasil³.

Em Goiás, a oferta da EJA presencial via rede pública estadual vem perdendo espaço para a EaD, denominada EJA TEC. Esta última iniciou no segundo semestre de 2019 através de um projeto implantado em 9 escolas polos distribuídas em diferentes regiões do estado. Atualmente a proposta foi ampliada e ultrapassa 40 polos evidenciando um crescimento progressivo do ensino a distância em relação ao presencial. O quadro 1 aponta a queda do número de matrículas e também de escolas que oferecem a EJA presencial, que de 2019 ao segundo semestre de 2021 representa uma perda de aproximadamente 40% no atendimento.

Ano/Sem	Matrículas	Escolas
2019/1	42220	418
2019/2	31635	312
2020/1	36998	286
2020/2	25078	263
2021/1	37679	258
2021/2	24264	229

**Quadro 1: Número de matrículas e escolas que ofertam a EJA presencial em Goiás.
Fonte: Fórum Goiano de EJA, 2022.**

A diminuição da oferta de escolas e turmas de EJA é uma realidade não somente em Goiás, mas uma tendência em todo o país. Os dados supracitados demonstram que a demanda existe, há um número significativo de adolescentes, jovens, adultos e idosos que não concluíram a

³ Para maiores informações acerca dos dados demográficos brasileiros de 2021, consultar o livro digital Síntese de Indicadores Sociais: Uma análise das condições de vida da população brasileira 2021, disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101892.pdf>.

Educação Básica. Então, qual o motivo desse atual “apagão” da EJA? A resposta para este questionamento está associada ao projeto político neoliberal implantado há décadas no país e que, nos últimos anos, com a iminência de um governo conservador, vem invisibilizando as pautas da educação para a diversidade.

Em 2004, foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), através do DECRETO Nº 5.159 (BRASIL, 2004). No ano de 2011, a SECAD passa a denominar-se Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) para atender também as demandas da inclusão.

Com o intuito de garantir atendimento à diversidade de sujeitos, a SECADI estruturava-se a partir de 4 diretorias, articuladas entre si: Diretoria de Política de Educação Especial (DPEE), Diretoria de Políticas de Educação do Campo, Indígena e para as Relações Étnico-Raciais (DPECIRER), Diretoria de Políticas de Educação em Direitos Humanos e Cidadania (DPEDHUC) e Diretoria de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (DPAEJA). Dentre as ações e programas desta última, destaca-se a criação do Programa Brasil Alfabetizado e Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (JAKIMIU, 2021).

Segundo o Decreto 5.159 de 28 de julho de 2004 em seu artigo nº 29, eram competências e atribuições da SECADI, concernente à EJA:

- a) Planejar, orientar, coordenar, fomentar, acompanhar e avaliar, em âmbito nacional, a formulação e a implementação de políticas voltadas para a alfabetização e educação de jovens e adultos, educação indígena, educação ambiental, educação do campo e educação em áreas remanescentes de quilombos;
- b) Assegurar o acesso aos programas de alfabetização e o direito à continuidade de estudos a todo cidadão excluído do sistema educacional, com especial atenção àqueles que jamais tiveram iniciação escolar;
- c) Subsidiar a formulação de programas para inclusão educacional e para alfabetização e educação de jovens e adultos, bem como a definição de estratégias e diretrizes técnico-pedagógicas a serem adotadas;
- d) Propor e coordenar ações de cooperação técnica com os diversos sistemas de ensino, visando o efetivo desenvolvimento das ações de alfabetização e educação de jovens e adultos e de inclusão sócio educacionais;
- e) Propor, apoiar, articular e definir critérios para parcerias com organizações governamentais e não-governamentais, visando fortalecer o desenvolvimento de ações de alfabetização e educação de jovens e adultos e de inclusão sócio educacionais. (BRASIL, 2004).

Tendo por base a trajetória histórica da EJA, marcada pelo descaso de políticas públicas e negação do direito à educação, a criação da SECADI representou um avanço significativo que respaldava juridicamente a efetivação da garantia dos direitos e ainda reconhecia a diversidade presente no campo educacional brasileiro.

Como a história é permeada de incertezas, avanços e retrocessos sob diferentes olhares, o Brasil atravessou um período marcante com o *impeachment* da então presidenta eleita Dilma Vana Rousseff⁴ sob a alegação de crime de responsabilidade fiscal. Seu segundo mandato presidencial terminou com a cassação, em agosto de 2016, em meio a uma crise econômica e política no país. Quem assumiu o cargo de forma definitiva a partir desta data foi o então vice-presidente Michel Miguel Elias Temer Lulia.

E a EJA, como fica? Não só esta modalidade de ensino como a educação pública em geral foi impactada pelas mudanças de governo. Findado o mandato conturbado de Michel Temer, assume o poder o candidato vencedor da eleição democrática realizada ao final de 2018, o militar reformado e político de carreira Jair Messias Bolsonaro, eleito ao cargo de presidente da República Federativa do Brasil.

Já no início do seu mandato presidencial, tendo como Ministro da Educação o professor de Filosofia Ricardo Vélez Rodriguez, Bolsonaro extinguiu a SECADI e publicou o seguinte comunicado em suas redes sociais, propagado pelo Jornal Folha de S. Paulo:

Ministro da Educação desmonta secretaria de diversidade e cria pasta de alfabetização. Formar cidadãos preparados para o mercado de trabalho. O foco oposto de governos anteriores, que propositalmente investiam na formação de mentes escravas das ideias de dominação socialista. (SALDAÑA, 2019).

A mensagem expressa a prioridade do governo em atender uma agenda neoliberal e ainda despreza todos os avanços realizados até então na busca por uma educação menos excludente. O atendimento das demandas de grupos minoritários pela garantia dos direitos constitucionais no

⁴ Dilma Vana Rousseff foi a primeira presidenta mulher eleita democraticamente no Brasil ao derrotar o candidato do PSDB, José Serra nas eleições de 2010. Seu primeiro mandato com duração de quatro anos teve início em 2011 e término em 2014. Neste mesmo ano ela conseguiu se reeleger e iniciando o novo mandato em 2015 em meio a grave crise econômica e política no país. O *impeachment* ocorreu em agosto de 2016, quando o Senado Federal, cassou o mandato de Dilma, porém manteve o direito dela de ocupar cargos públicos.

campo da educação representa uma conquista e não um simples “vitimismo” como apregoadado pelo atual governo. Em outras palavras:

Ao subjugar os diferentes sujeitos e as políticas afirmativas destinadas a estes, a ideia de “coitadismo” se constitui como uma narrativa perversa ao naturalizar e invisibilizar as diferenças. Sob esta ótica, “ao invés de reclamar” e/ou se “fazer de vítima” o indivíduo deve se tornar responsável pelo seu sucesso ou fracasso, independente das condições objetivas e das desigualdades advindas das contradições do real. O coitadismo aparece, portanto, como uma narrativa que sedimenta e fortalece os pressupostos neoliberais da meritocracia. (JAKIMIUI, 2021, p. 130).

O discurso do atual governo se traduz em carência de incentivos para que adolescentes, jovens, adultos e idosos retomem e/ou prossigam seus estudos. Prova disso é a resolução Nº 01 de 15 de maio de 2021, que institui diretrizes operacionais para a EJA nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à BNCC e EJA EaD. Em seu art. 4º, especifica-se que os cursos de EJA desenvolvidos por meio da EaD podem ser ofertados apenas para os anos finais do Ensino Fundamental (II etapa) e para o Ensino Médio (III etapa) tendo como duração mínima a mesma estabelecida para a EJA presencial. Estabelece ainda que seja disponibilizado Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) aos estudantes, plataformas de acesso e materiais didáticos impressos. O olhar dessa resolução sob a perspectiva de utilização da EaD como mais uma alternativa para o acesso de pessoas ao conhecimento sistematizado é positiva, porém, há um receio de priorização do modelo a distância em detrimento ao presencial e consequente precarização ainda maior do ensino ofertado a esta modalidade. Ou ainda que se traduzam num conjunto de estratégias que busquem apenas “certificação vazia” configurando numa aparente inclusão que traduzirá, de fato, numa exclusão do mundo do trabalho, dos direitos e da própria dignidade de sobrevivência (KUENZER, 2005).

Resistir, lutar e contribuir para o reconhecimento da EJA enquanto modalidade da Educação Básica portadora, portanto, de particularidades em função da heterogeneidade do seu público deve ser pauta de primeira hora para professores, gestores e estudantes. Neste sentido, no próximo tópico abordaremos os desafios quanto ao processo de ensino-aprendizagem do componente curricular Geografia e de conteúdos relacionados a Cartografia destinado ao I semestre, da III etapa da EJA presencial constantes na matriz de conteúdos e habilidades praticada pela rede estadual de educação goiana, para o I semestre da III etapa da EJA presencial.

3 QUE GEOGRAFIA ENSINAR AOS ALUNOS TRABALHADORES?

O conhecimento geográfico tem relação direta com a formação cidadã à medida que os conteúdos e temas a ele relacionados promovem a compreensão do espaço que os seres humanos ocupam e transformam, bem como as relações estabelecidas entre diferentes lugares da Terra. Estas podem ser harmônicas ou desarmônicas, ora beneficiando determinado grupo, ora prejudicando os demais, expondo as contradições inerentes às complexidades das relações humanas.

Com a aprovação da BNCC e Novo Ensino Médio aconteceram alterações estruturais no currículo destinado a esta etapa da Educação Básica que reverberam na desvalorização de algumas disciplinas, com destaque para a Geografia. Passando a integrar a área das Ciências Humanas juntamente com História, Sociologia e Filosofia, estas perdem o caráter obrigatório enquanto componentes curriculares, compondo o denominado itinerário formativo, que pode ser ofertado segundo as seguintes áreas do conhecimento ou de atuação profissional: I - linguagens; II - matemática; III - ciências da natureza; IV - ciências humanas; e V - formação técnica e profissional.

Esse tema, apesar de grande relevância e complexidade, não será ampliado neste estudo pois, até o momento a matriz curricular destinada à III etapa da EJA em Goiás não sofreu alteração direta com base no Novo Ensino Médio e segundo a Secretaria de Estado da Educação de Goiás (SEDUC-GO), uma equipe está trabalhando e preparando um novo documento que será apresentado ao final do ano de 2022. Assim, a matriz curricular que será analisada foi construída em 2018, estruturada da seguinte forma:

Matriz Curricular: Terceira Etapa Eja Presencial			
Linguagens, códigos e suas tecnologias	Matemática e suas tecnologias	Ciências humanas e suas tecnologias	Ciências da natureza e suas tecnologias
Língua Portuguesa	Matemática	Geografia	Biologia
Língua Inglesa		História	Física
Língua Espanhola		Filosofia	Química
Arte		Sociologia	
Educação Física			

Quadro 2: Matriz Curricular da Terceira Etapa da EJA presencial em Goiás.

Fonte: GOIÁS, 2018.

O quadro 2 apresenta os 13 componentes curriculares trabalhados na terceira etapa da EJA, sendo um professor específico para cada um deles. O destaque dado a esta informação é pertinente em função da implantação, no segundo semestre de 2019, do Projeto EJA TEC (EJA EaD)⁵, destinado exclusivamente a terceira etapa desta modalidade de ensino e que possui uma estrutura curricular diferente do presencial.

Procedendo a análise específica dos conteúdos e expectativas de aprendizagens de Geografia para a terceira etapa foi possível notar que é dada a ênfase aos temas relacionados ao conhecimento cartográfico na matriz do I semestre (correspondente à 1ª série do Ensino Médio). Os conteúdos estão apresentados dessa forma:

- EIXOS TEMÁTICOS: Social. Cartográfico. Físico territorial CONTEÚDOS:
- ✓Elementos do clima e fenômenos climáticos.
 - ✓Formações vegetais (biomas, ecossistemas, domínios morfoclimáticos).
 - Semiologia da representação gráfica.
 - ✓Linguagem cartográfica – diferentes escalas: local, regional, nacional, mundial, gráficos e tabelas.
 - ✓Localização – Posição geográfica do mundo, do Brasil, de Goiás, município, cidade, bairro, casa, escola – espaço de vivência.
 - ✓Elementos de um mapa: legenda, escala, título e fonte.
 - ✓Organização e representação – do estado, município, cidade, do globo terrestre e suas projeções.
 - ✓Mapas temáticos. (GOIÁS, 2018, p. 55-56).

Os conteúdos listados considerados de relevância e pertinência ao desenvolvimento da linguagem cartográfica do estudante devem ser trabalhados pelo professor de Geografia durante o II bimestre, em duas aulas semanais de aproximadamente 45 minutos cada. Considerando as especificidades do público atendido pela EJA, formado por trabalhadores que já possuem uma

⁵ Neste, as aulas acontecem por meio de plataforma virtual sendo apenas 4 professores, um para cada área do conhecimento. Vale ressaltar que enquanto na EJA presencial há um professor para cada componente curricular, na EJA EaD há um professor por área, ou seja, um quantitativo de 9 professores a menos. A estrutura curricular da proposta está alinhada à BNCC e segue a legislação vigente quanto à carga horária destinada ao Ensino Médio, ou seja, 1200 horas, sendo 400 horas semestrais com 80% dessa carga horária a distância e 20% presenciais (GOIÁS, 2019).

bagagem de conhecimentos adquirida ao longo da vida, é preciso que o professor tenha formação específica e continuada para aproveitar as experiências que estes estudantes carregam.

Na prática em sala de aula com turmas de EJA, o uso de mapas, globos terrestres, atlas geográfico, visitas orientadas ao laboratório de informática para acessar aplicativos específicos referentes à Cartografia, dentre outros, é ou deveria ser uma realidade nas aulas de Geografia. É relevante o interesse dos alunos trabalhadores quando o professor utiliza estes materiais. A cartografia do espaço e do viver do aluno trabalhador contribui para o entendimento da própria EJA. Segundo Arroyo:

Uma cartografia de seu viver. Das possibilidades e limites do seu viver, de sua humanização. A mesma cartografia dos campos e das periferias urbanas que descreve os milhões de crianças e adolescentes no seu ir-voltar às escolas públicas. Cartografias da construção de suas identidades, culturas, valores, saberes. Uma cartografia do próprio viver dos docentes-educadores/as também em itinerários para as escolas das periferias ou dos campos. (ARROYO, 2017, p. 33).

No que se refere aos mapas é bom destacar que estes “são sempre uma versão miniaturizada da realidade que envolverá, por parte do cartógrafo, a decisão sobre os detalhes mais significativos e características mais relevantes que serão expressas ou não na representação da realidade” (FERREIRA, 2018, p. 93). Assim, é importante salientar aos alunos que os mapas são uma representação da realidade, refletem a visão de quem os construiu e atende aos interesses de alguém ou de um grupo específico.

Logo que o mapa político do Brasil é exposto em sala de aula, geralmente, as primeiras atitudes dos alunos é buscar a localização de sua terra natal no caso de migrantes, ou mostrar aos colegas os lugares que conheceram ou gostariam de conhecer caso tivessem condições de viajar. A partir desse primeiro contato e do uso de questões dirigidas, o professor levanta o conhecimento prévio dos alunos, estabelecendo correlações importantes acerca do tema tratado (CARTELLAR, 2011, p. 134). Segue a apresentação do mapa mostrando os principais elementos que facilitam sua interpretação enquanto representação do espaço: título, escala, fonte, orientação, legenda, tipo de projeção e coordenadas geográficas. A importância de cada um

desses elementos será trabalhada em aulas posteriores tendo como objetivo principal que o aluno saiba ler um mapa e extrair dele as informações que visa adquirir. E ainda, entender que os mapas e cartas são instrumentos de análise do espaço geográfico em distintos tempos e escalas.

De forma geral, há um grande interesse dos alunos pelos conteúdos geográficos que envolvem diretamente a cartografia. Um dos empecilhos para potencializar ainda mais o processo de ensino aprendizagem dos temas citados é a escassez de materiais no ambiente escolar, tais como: atlas geográficos em quantidade insuficiente e desatualizados, mapas temáticos escassos, ausência de livros didáticos específicos para a EJA⁶. Outro problema recorrente é a atuação de professores atuando fora da sua área de formação e, neste sentido, os conteúdos geográficos não serão discutidos e trabalhados com a mesma intensidade. Corroboramos com Santana (2020) ao afirmar que um professor qualificado, e que seja especialista na matéria que leciona, consegue ampliar a aprendizagem dos alunos e, portanto, o contrário gera impactos negativos sobre a qualidade da educação oferecida.

Quando referimos à escassez e precariedade de materiais didáticos falamos com propriedade em função de nossa atuação como professora regente de Geografia para a EJA, terceira etapa em uma unidade escolar da rede estadual goiana. Os atlas disponíveis forma distribuídos gratuitamente pelo IBGE no ano de 2000. As imagens a seguir ilustram a situação:

⁶ Desde 2016 não há reposição dos livros didáticos para a EJA. A justificativa para a interrupção do PNL D EJA veio através do informe 46/2017, onde: “O FNDE informa que, em decorrência de estar em andamento a revisão de marcos legais da educação nacional com posterior necessidade de atualização dos livros didáticos, não haverá, para 2018, distribuição de novos materiais para atendimento do PNL D EJA, destinado à Educação de Jovens e Adultos.” (FNDE, 2017).



**Figura 1: Fotografias de recursos didáticos envolvendo cartografia disponíveis na escola.
Fonte: Org.: Silva, Ana. Ago./2022.**

Além dos poucos recursos disponíveis e de qualidade insatisfatória, ainda há outros problemas enfrentados por grande parte das escolas que ofertam o ensino regular no diurno e a EJA apenas no período noturno, tais como bibliotecas fechadas por falta de funcionário e laboratórios de informática (quando existe) sem a presença de um dinamizador. São fatores que dificultam o trabalho do professor e diminuem a qualidade do processo de ensino aprendizagem.

Os desafios na busca de uma educação pública, gratuita e de qualidade para todos aqueles que assim a quiserem, independentemente da idade, persiste no Brasil. Os apontamentos tecidos neste texto são um esboço dos problemas enfrentados por uma modalidade da educação básica, a Educação de Jovens e Adultos, marcada pelo descaso e por projetos ou programas simplistas, aligeirados e descomprometidos com a formação cidadã. A Geografia, seja presente como disciplina, componente curricular ou itinerário formativo, integrando a área das Ciências

Humanas, deve contribuir para formação integral do aluno fomentando a reflexão e interpretação do espaço geográfico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A influência das políticas neoliberais para a educação brasileira, desde a década de 1990, vem resultando na precarização crescente da escola pública e, conseqüentemente do trabalho docente, fazendo-se necessário o aprofundamento da luta pela garantia dos direitos, conforme previsto no Art. 205 da Constituição Federativa do Brasil: “Educação como direito de todos e dever do estado e da família” (BRASIL, 1988).

Enquanto modalidade da Educação Básica, a EJA carece de visibilidade nas políticas públicas do país. Os sujeitos que buscam no ensino noturno a conclusão de uma etapa da vida escolar ainda enfrentam dificuldades no tocante à construção e reconhecimento de sua identidade enquanto alunos trabalhadores, que seguem do trabalho para a EJA em itinerários pelo direito a uma vida justa (ARROYO, 2017).

Nessa perspectiva, a atuação como professores da EJA exige o comprometimento de um ensino voltado à formação integral do aluno tendo como base um processo de construção do conhecimento a partir das vivências que estes adquiriram ao longo da vida, marcadas pela supressão do acesso à escola. Os motivos para a desistência ou abandono são diversos, quase sempre associados à inserção prematura no mercado de trabalho e, paradoxalmente o retorno também, associado a busca por melhor empregabilidade.

A criação da SECADI e da Diretoria de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos diretamente ligada à primeira, representou um avanço ao reconhecimento da diversidade na educação e por conseguinte para a EJA. A sua extinção em 2019, portanto, representa retrocesso, involução. Se os dados ora apresentados mostram o declínio de escolas e turmas que oferecem a EJA em Goiás, nós, professores de “chão de sala” vivenciamos esta agonizante realidade. A demanda potencial de alunos para a modalidade existe, mas a vontade dos gestores públicos em cumprir com o direito de acesso à escola sem restrição de idade aqueles que assim almejam e necessitam é pouco expressiva. Chamadas em horário nobre da TV aberta

brasileira para a participação no Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCEJA) acontecem. O mesmo não ocorre como busca ativa para que milhões de brasileiros que não concluíram a Educação Básica retornem aos bancos das escolas para ter acesso ao conhecimento sistematizado e possa, assim, fazer valer a certificação de uma etapa da vida escolar.

Para os que conseguem superar os desafios e retornar às turmas de EJA de forma presencial se deparam com as dificuldades da escola pública desde a infraestrutura nem sempre adequada, a carência de materiais didáticos específicos para o público, a instabilidade do quadro de professores (associada aos baixos salários e aumento de contratos temporários), dentre outras.

Destarte, cartografar os caminhos que os alunos percorrem da casa ao trabalho, deste para a escola e o retorno à sua casa ao final de um longo dia deve fazer parte dos conteúdos e expectativas de aprendizagem da matriz curricular de Geografia. Seria então, uma Geografia do aluno trabalhador onde estaria exposta sua visão sobre o Capitalismo, as contradições do mundo do trabalho, a segregação territorial, a negação dos lugares, o que se compreende de paisagem sob o olhar dos que constroem a cidade e lhes são negados um espaço digno nas mesmas.

Com a esperança de suscitar mais discussões a respeito da Educação de Jovens e Adultos, bem como trazê-la para o centro dos debates acerca das desigualdades de oportunidades educacionais no Brasil, deixamos para reflexão as palavras do educador e filósofo pernambucano Paulo Freire, reconhecido desde 2012 como Patrono da Educação Brasileira:

A educação das massas se faz, assim, algo de absolutamente fundamental entre nós. Educação que, desvestida de roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. A opção, por isso, teria de ser também, entre uma educação para a domesticação, para a alienação, e uma educação para a liberdade. Educação para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito.” (FREIRE, 2000, p. 44).

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Celso. **Geografia para a Educação de Jovens e Adultos**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2012.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

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

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 16/08/2022.

BRASIL. **Decreto Nº 5.159 de 28 de julho de 2004**. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação, e dá outras providências. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2004/decreto-5159-28-julho-2004-533141-norma-pe.html>. Acesso em: 11 ago. 2022.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Lei nº 13.005/2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 17 ago. 2022.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **INFORME 08/2017**. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [file:///D:/Users/DELL/Downloads/Informe%20n%2046.2017%20\(3\).pdf](file:///D:/Users/DELL/Downloads/Informe%20n%2046.2017%20(3).pdf). Acesso em: 23 ago. 2022

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110_518.pdf. Acesso em: 13 ago. 2022.

CASTELLAR, Sonia Vanzella. A cartografia e a construção do conhecimento em contexto escolar. In. ALMEIDA, Rosângela Doin de. (Org.). **Novos rumos da cartografia escolar: currículo, linguagem e tecnologia**. São Paulo: Contexto, 2011.

FERREIRA, Alan Serafim. **Cartografias “Outra” na EJA: por uma prática decolonial no ensino de Geografia**. 2018. 181p. Dissertação (Mestrado em Educação) Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar / PPGEduc / Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2018. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/bitstream/jspui/4623/2/2018%20-%20Alan%20Serafim%20Ferreira.pdf>. Acesso em: 21 de ago. 2022.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FÓRUM GOIANO DE EJA. **EJA no Plano Estadual de Educação de Goiás**. 17 fev. 2022. Apresentação do Powerpoint. Disponível em: www.forumeja.org.br/go/. Acesso em: 17 ago. 2022.

GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação. **Projeto Educação de Jovens e Adultos na Modalidade de Educação a Distância**. Goiânia (GO). Out. 2019.

GOIÁS. **Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás**. Terceira Etapa. Goiânia: Secretaria de Estado da Educação (SEE), 2018.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia. **Agência IBGE Notícias**. Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio. 16/07/2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio#:~:text=Apesar%20da%20propor%C3%A7%C3%A3o%20de%20pessoas,n%C3%A3o%20conclu%C3%ADram%20essa%20etapa%20educacional>. Acesso em: 13 ago. 2022.

JAKIMIU, Vanessa Campos de Lara. EXTINÇÃO DA SECADI: A NEGAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO (PARA E COM A DIVERSIDADE). **Revista de Estudos em Educação e Diversidade - REED**, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 115-137, 2021. DOI: 10.22481/reed.v2i3.8149. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/8149>. Acesso em: 17 ago. 2022.

KUENZER, Acácia Zeneida. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: Saviani D.; Sanfêlice, J. L.; Lombardi, J. C. (Org). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3º ed. Campinas: Autores Associados, 2005. P. 77-96.

SALDAÑA, Paulo. Vélez Desmonta Secretaria de Diversidade e Cria Nova Subpasta de Alfabetização. **Folha de S. Paulo**, 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/01/velez-desmonta-secretaria-de-diversidade-e-cria-nova-subpasta-de-alfabetizacao.shtml>. Acesso em: 18 ago. 2022.

SANTANA, Andrea Gama. O efeito do professor que atua fora da sua área de formação sobre o desempenho dos alunos no Enem em 2013 e 2015. 2020. 57 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Econômicas) - Faculdade de Economia, Universidade Federal Fluminense, 2020.

SAVIANI, Dermeval. Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência. **Roteiro**, [S. l.], v. 45, p. 1–18, 2020. DOI: 10.18593/r.v45i0.21512. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/21512>. Acesso em: 18 ago. 2022.

Enviado em 18/11/2022
Aprovado em 07/07/2023