ISSN: 2965-5609
https://periodicos.ufcat.edu.br/espaco

DESAFIOS HISTÓRICOS E A FORMAÇÃO EM GEOGRAFIA PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Alex Lourenço dos Santos[1]

Magda Valéria da Silva[2]

SANTOS, Alex Lourenço dos; SILVA, Magda Valéria da. DESAFIOS HISTÓRICOS E A FORMAÇÃO EM GEOGRAFIA PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. **Espaço em Revista**, Catalão, v. 28, n. 2, p. e2026003, [s.d.]. DOI: https://doi.org/10.70261/er.v28i1.e2026003. Disponível em: https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/espaco/article/view/75152

Esta obra está licenciada com uma Licença CC BY 4.0 . Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original.

Recebido: 08/12/2026 | **Aceito:** 18/05/2026| **Publicado**: 23/12/2026

Resumo: O presente trabalho analisa os desafios históricos, estruturais e pedagógicos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil. O foco da análise recai sobre as implicações desse histórico para o ensino de Geografia e a necessidade fundamental de uma formação docente específica para essa modalidade. O contexto da EJA é marcado por um percurso de interrupções e políticas compensatórias, resultando em um público diverso e com necessidades específicas, muitas vezes negligenciado nos currículos de licenciatura. O objetivo é discutir os obstáculos e as soluções para o ensino geográfico na EJA, destacando a importância de conectar o saber acadêmico à experiência de vida dos alunos. A metodologia utilizada foi a pesquisa teórica e documental, baseada em revisão bibliográfica. Os resultados apontam que, apesar dos avanços legais, a EJA ainda enfrenta desafios estruturais. Conclui-se que a formação qualificada do professor de Geografia é o pilar central para superar a visão da disciplina como meramente propedêutica, tornando-a uma ferramenta de leitura de mundo e emancipação para os estudantes da EJA.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. EJA. Formação de Professores.

HISTORICAL CHALLENGES AND GEOGRAPHY TRAINING FOR YOUTH AND ADULT EDUCATION

Abstract: This study analyzes the historical, structural, and pedagogical challenges of Youth and Adult Education (EJA) in Brazil, focusing on the implications for Geography teaching and the need for specialized teacher training. The EJA context is marked by interrupted pathways and compensatory policies, yielding a diverse student body with specific needs often neglected in undergraduate curricula. Using theoretical and documentary research based on a literature review, the study identifies persistent structural barriers despite legal advances and argues that qualified Geography teacher training is central to transforming the discipline from a merely propaedeutic subject into a tool for critical world-reading and emancipation for EJA students. tradutores eletrônicos e online.

Keywords: Geography Teaching. Youth and Adult Education (YAE). Teacher Education.

[1]Doutorando no Programa de Pós-graduação em Geografia, IGEO/UFCAT, Catalão, GO, Brasil e-mail: alex.santos@educa.go.gov.br

[2]Doutora em Geografia, Professora Titular do Instituto de Geografia –Universidade Federal de Catalão – IGEO/UFCAT. Programa de Pós-Graduação em Geografia-UFCAT, e-mail: magvaleria@ufcat.edu.br

Introdução

Este texto é resultado de uma revisão bibliográfica e documental. O objetivo é apresentar uma análise aprofundada sobre a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), explorando seu complexo percurso histórico no Brasil e os desafios estruturais que persistem. A ênfase desta análise recai sobre as implicações desse contexto para o ensino da Geografia e a necessidade crucial de uma formação docente que prepare o professor para lidar com as singularidades desse público. Busca-se, portanto, discutir os obstáculos pedagógicos e as possíveis soluções para que o ensino de Geografia na EJA transcenda a simples memorização e se constitua como ferramenta de leitura crítica da realidade.

Diante do cenário histórico e dos desafios que marcam a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, este estudo busca compreender como tais aspectos se refletem na prática docente e, especialmente, no ensino de Geografia. Assim, tem como objetivo geral analisar os desafios históricos, estruturais e pedagógicos que permeiam a EJA, destacando as implicações desses fatores para a formação e atuação dos professores de Geografia. Para alcançar essa finalidade, o trabalho se propõe a contextualizar o processo de consolidação da EJA no país; examinar as principais dificuldades enfrentadas pelos docentes no exercício da prática pedagógica; discutir a importância da formação inicial e continuada para o ensino nessa modalidade; analisar políticas públicas e referenciais teóricos que tratam da formação de professores; e, por fim, apontar caminhos que contribuam para uma educação geográfica mais crítica e emancipadora voltada ao público da EJA. A partir desses objetivos, pretende-se oferecer uma reflexão teórica que evidencie a necessidade de repensar o papel do ensino de Geografia como instrumento de leitura e transformação da realidade dos sujeitos jovens e adultos.

Metodologia

A metodologia adotada para a elaboração deste estudo baseou-se em pesquisa teórica e documental. Foi resultado de uma ampla revisão bibliográfica sobre os temas centrais: a história e as políticas da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e, especificamente, a formação de professores de Geografia para atuar nessa modalidade. A análise documental focou-se em leis, diretrizes e relatórios oficiais, enquanto a revisão teórica buscou fundamentação em autores referência nas áreas de Educação e Geografia, permitindo a estruturação da análise histórica e pedagógica aqui apresentada.

A educação de jovens e adultos e o ensino de Geografia

A modalidade de ensino para jovens e adultos foi criada com o intuito de atender cidadãos que não tiveram a oportunidade, por quaisquer motivos, de concluir a educação básica. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), na Seção V, Art. 37, de 1996, "a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria". Isso impacta diretamente no processo histórico que possibilitou a constituição e a consolidação da EJA como modalidade da educação básica através das políticas de currículo. Santos (2014) aponta a fundamental diferença dessa modalidade de ensino:

> O que a caracteriza e a diferencia da educação escolar de crianças e adolescentes é o conjunto de características específicas de seu público. Em geral, se reconhece que este é detentor de experiências significativas de vida e possuidor de maior inserção no mundo do trabalho. (SANTOS, 2014, p. 46)

Para Antunes (2012), é inútil pensar o adulto como uma criança de tamanho grande e amarrar-se à ilusão de que poderá aprender como as crianças aprendem. Geralmente, o que encontramos nas turmas da EJA são alguns jovens e adultos que não se preocupam em estudar e, quando perguntamos por que escolheram a Educação de Jovens e Adultos, a resposta é sempre pela duração mais curta para concluir cada série e, por fim, terminar os estudos. Mas existem exceções de trabalhadores e trabalhadoras que veem na EJA uma grande oportunidade para a aprendizagem e que pensam em ter um futuro melhor para eles e a família. Para demonstrar a pluralidade do público da EJA, Santos (2014) descreve:

> No entanto, para além dos jovens e adultos trabalhadores, sabemos que, atualmente, outro grupo vem caracterizando os cursos de EJA: o considerável número de adolescentes recém-egressos do período diurno. Muitos, repetindo a sina dos jovens, adultos e idosos trabalhadores, recorrem à EJA em função do trabalho precoce. Outros, por serem evadidos, repetentes, renitentes, expulsos ou convidados a se transferirem dos cursos regulares, vão parar em cursos noturnos carregando a sensação de que, não havendo mais lugar para eles onde se encontravam antes, essa é a escola que lhes sobra. (SANTOS, 2014, p. 46)

É notória a ausência de recursos didático-pedagógicos na unidade escolar que fuja à utilização do livro didático. Desta forma, é de grande importância o uso de outros tipos de recursos pedagógicos que estimulem o processo de ensino-aprendizagem. Apoderar-se dessa estratégia a favor do professor torna as aulas mais atrativas, participativas e reflexivas, pois auxilia no desenvolvimento das habilidades de observação, descrição e compreensão do lugar, contribuindo para a formação de uma visão crítica do cotidiano. É importante, no processo de

ensino-aprendizagem da EJA, levar em consideração a experiência de vida do aluno, que muitas vezes vem munido de uma série de conhecimentos culturais que foram adquiridos ao longo da vida e podem se tornar um importante aliado no ensino da Geografia, uma vez que ela leva em consideração tais experiências. A Geografia é o nosso cotidiano, pois tem como objeto de estudo o espaço. Antunes (2012, p. 32) conclui: "não se pretende ao aluno da EJA uma Geografia enciclopédica e que sirva apenas para expressar cultura erudita, mas uma Geografia explicativa daquilo que se observa e sobre o espaço onde atua."

Pensando por este lado, torna-se necessário e importante repensar o papel e o significado da escola, estabelecendo questões relacionadas ao ensino e à aprendizagem, uma vez que o momento requer uma nova forma de agir e lidar com a rapidez e abrangência de informações e dinamismo do conhecimento. Nessa perspectiva, a melhor forma de ensinar é, sem dúvidas, aquela que propicia aos alunos da EJA o desenvolvimento de competências para lidar com as características da sociedade atual e de seu cotidiano; aquela que desperte o interesse dele e, ao mesmo tempo, facilite a interação e compreensão dos conteúdos. Para isso, a escola deve propiciar ao aluno encontrar sentido, experimentações e funcionalidade naquilo que constitui o foco dos estudos em cada situação da sala de aula.

Vivemos atualmente na sociedade do conhecimento e da tecnologia, onde a representação gráfica e visual se torna a todo instante objeto de atenção e curiosidade, conforme aponta Barbosa (2015):

> Vivemos neste final de século sob a marca do visual. Nossa vida cotidiana é cada vez mais invadida por uma profusão voraz de imagens. A televisão que assalta as nossas casas, a propaganda comercial que invade as ruas e, recentemente, o computador que gera uma nova segregação de convivências (de linguagem e tempo-espaço), espalham imagens visuais nas mais diferentes escalas e nos transferem uma sensação permanente do esvaziamento da realidade pela ficção representacional. (BARBOSA, 2015, p. 111)

As diversas formas e metodologias de se ensinar e aprender Geografia acabam, por fim, despertando interesse nesses alunos, estimulando-os a sempre buscar mais informações acerca do conteúdo visto em sala, permitindo uma ampla exploração de seus conhecimentos previamente estudados na escola. Diante disso, Antunes (2012) estabelece que:

> O ensino de Geografia para adultos permite, assim, estimular inteligências, expressá-las por meio de muitas linguagens, explorar racionalmente competências diversas, pensando sempre de maneira operacional e, nesse sentido, valendo-se de inúmeras habilidades. (ANTUNES, 2012, p. 66).

Observa-se que a realização desta ação é de grande relevância, pois, além da

sensibilização para o incentivo à educação interativa, os alunos podem visualizar aspectos e até mesmo perder o certo medo dos conteúdos da Geografia, tanto humana quanto física. Afinal, estamos em contato constante — mesmo que inconsciente — com a Geografia no dia a dia. A Geografia nos é natural quando se trata do cálculo mental de direção de um local, ou quando assistimos a um programa que nos apresenta vegetação e planícies de um país ou continente. No entanto, quando falamos do ensino de Geografia, automaticamente é instaurada uma apreensão. Esta se torna ainda maior quando falamos do ensino para adultos. Por essa razão, é tão importante (re)pensarmos as metodologias aplicadas no ensino dessa disciplina na EJA.

Por meio do processo de ensino-aprendizagem em Geografia, o aluno poderá formar uma consciência espacial, um olhar crítico político-geográfico do que o cerca e um raciocínio geográfico-cotidiano. Essa consciência criada e estabelecida vai além do conhecer e aprender a se localizar; ela abrange também saber analisar, poder sentir e compreender a espacialidade das práticas sociais.

História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil: das origens coloniais ao regime militar

A Educação de Jovens e Adultos, doravante EJA, é uma modalidade de ensino voltada para um público de jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso ao ensino regular em uma escola convencional em idade oportuna. A EJA atende a uma parcela da população que teve pouco ou nenhum contato com a educação escolar durante a infância e início da adolescência. Assim, dentro da EJA, temos as mais diversas buscas pelo conhecimento: encontramos pessoas humildes que só querem aprender a escrever o próprio nome e o básico da leitura para evitarem golpes; existem adultos alfabetizados que buscam apenas concluir o ensino regular; e há jovens que não conseguiram terminar o ensino médio na escola convencional, geralmente por abandonar os estudos para trabalhar, e buscam concluir este estágio, em busca, ou não, do ensino superior.

Mas, afinal, como surgiu a EJA no Brasil? Como surgiu a ideia de propiciar esse ensino inclusivo a diferentes faixas etárias? Como ela se desenvolveu e quais suportes teve/tem no Brasil? Pretendemos, aqui, analisar esses caminhos que instauraram a EJA no Brasil, tal como expor seus avanços e retrocessos através dos diferentes períodos políticos desde a sua instalação.

Ao falarmos da EJA, devemos destacar que no Brasil o índice de pessoas analfabetas e de evasão da escola é altíssimo. A porcentagem de analfabetos atualmente (no ano de 2019) é de 6,9%, o que corresponde a 11,3 milhões de brasileiros, a partir de 15 anos, que não sabem

ler e escrever. Segundo o último levantamento do INEP, hodiernamente, existem 2 milhões de crianças e adolescentes fora da escola. É especificamente nos anos finais que esse número se sobressai: são 1,3 milhões de adolescentes entre 15 e 17 anos que não frequentam o colégio.

Desta forma, devemos levantar a história da EJA no Brasil e pensar sua relevância diante da realidade da população brasileira, visto que, ao falar da EJA, falamos também sobre direitos humanos e construção de uma sociedade igualitária, como também de um país socioeconomicamente estruturado, posto que todos esses fatores exigem uma população com acesso à educação — toda ela, e não somente uma parcela. Como acentuado por Jane Paiva (2006):

> Para esses, a questão do direito precisa se voltar com prioridade, porque eles expressam, em síntese, o fracasso do Estado no tocante a políticas sociais em geral, e não apenas educacionais, porque uma das causas mais acentuadas do afastamento da escola diz respeito à pobreza, que exige, nas famílias, mais braços trabalhando para aumentar a renda familiar. (JANE PAIVA, 2006, p. 24)

Diferente do que se imagina, e como já é habitual no Brasil, a EJA não se inicia com uma atitude nobre a fim de diminuir as desigualdades. Pelo contrário, ela advém do Brasil Colônia e começou com a catequização dos indígenas. Lhes era ensinado, além das crenças do catolicismo, os trabalhos manuais que deveriam realizar, como também o funcionamento da economia colonial. A educação de Jovens e Adultos no Brasil não se inicia no âmbito escolar de ensino de disciplinas regulares ou aulas régias, como eram chamadas, mas com a exploração de um povo nativo. Assim, a identidade da educação brasileira foi sendo marcada, então, pelo elitismo que restringia a educação às classes mais abastadas (STRELHOW, 2010, p. 51), restando às classes socialmente minoritárias a educação pela dominação.

Por conseguinte, indígenas e negros nunca conseguiam ascender socialmente, pois a educação ficava restrita a brancos, e o voto, restringido a alfabetizados. Deste modo, a desigualdade foi perpetuada ano após ano e reforçada por reformas políticas elaboradas para ampliar a superioridade dos que estavam à frente do poder — neste caso, poder também socioeconômico e não somente político. Em 1878, foi assinado o decreto nº 7.031, que criou cursos noturnos para adultos analfabetos nas escolas públicas de educação elementar, para o sexo masculino, no município da corte. Mas este ensino era ofertado por pessoas letradas, visto como ato de caridade, e era voltado para boas práticas sociais segundo a ótica colonizadora.

No início do século XX, a economia do mundo começava a se desenvolver e difundir. O subdesenvolvimento do Brasil foi atribuído ao analfabetismo; só então passou-se a pensar estratégias para extingui-lo ou, ao menos, diminuí-lo no Brasil. Ainda nessa batalha contra o

analfabetismo, em 1915 foi criada a Liga Brasileira contra o Analfabetismo, que pretendia lutar contra a ignorância para estabilizar a grandeza das instituições republicanas. [...] Era necessário tornar a pessoa analfabeta um ser produtivo que contribuísse para o desenvolvimento do país (STRELHOW, 2010, p. 52). O analfabetismo passou a ser visto como uma epidemia a ser combatida; os cidadãos deveriam ser alfabetizados independentemente da qualidade de ensino. Garantir a diminuição do índice de analfabetos era a prioridade.

Apesar da luta recém-travada, em 1920, o analfabetismo no Brasil chegou a 72% da população. Em 1930, no governo de Vargas, foi criado o Ministério da Educação, chamado Ministério da Educação e Saúde Pública. Somente em 1934, ainda no governo Vargas, foi criado o primeiro Plano Nacional de Educação, que estabelecia que a educação deveria ser para todos e obrigação do Estado e da família. Dentro desse plano, foi incluída a educação de adultos como também dever do Estado, o que incluía o ensino primário para jovens adultos como gratuito e de frequência obrigatória.

Em 1940, a taxa de analfabetismo era de 56%, uma queda considerável, porém mais da metade da população ainda seguia analfabeta. Então, novamente a atenção voltou-se para os indivíduos ainda sem acesso à escola, e a década de 40 teve um importante marco para a EJA, pois, conforme Lopes e Souza (2005, p. 4):

> A década de 40 foi marcada por algumas iniciativas políticas e pedagógicas que ampliaram a educação de jovens e adultos: a criação e a regulamentação do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP); a criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP); o surgimento das primeiras obras dedicadas ao ensino supletivo; o lançamento da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), e outros. Este conjunto de iniciativas permitiu que a educação de adultos se firmasse como uma questão nacional.

Desta forma, podemos considerar que a EJA, no contexto formal de políticas sociais, foi instaurada com a sua devida relevância a partir de 1940, quando as leis começaram a sair do papel para a atuação. Contudo, apesar do incentivo governamental em crescimento, ela ainda dependia também da busca por parte dos próprios cidadãos; ainda era necessário o interesse dos indivíduos em se matricularem nas escolas. Esse interesse foi impelido em 1946, devido à instalação do Estado Nacional Desenvolvimentista: a urbanização começou a caminhar a passos rápidos, diminuindo os empregos em área rural, aumentando as necessidades da área urbana e exigindo mão de obra qualificada e alfabetizada, o que fez com que a população sentisse a necessidade de buscar pela alfabetização.

No ano seguinte, em 1947, também obtivemos progressos especificamente no que tange à EJA. Primeiramente, com a criação da Campanha Educação de Adolescentes e Adultos

(CEAA), cujos objetivos já não eram mais voltados apenas para a alfabetização; tinha a intencionalidade de aprofundar a educação em si, atuando em dois eixos: alfabetização da população com vista a baixar os índices de analfabetismo; e capacitação profissional e atuação junto à sociedade. A CEAA, segundo Paiva (1987, p. 178):

> Nasceu da regulamentação do FNEP e seu lançamento se fez em meio ao desejo de atender aos apelos da UNESCO em favor da educação popular. No plano interno, ela acenava com a possibilidade de preparar mão de obra alfabetizada nas cidades, de penetrar no campo e de integrar os imigrantes e seus descendentes nos Estados do Sul, além de se constituir num instrumento para melhorar a situação do Brasil nas estatísticas mundiais de analfabetismo.

Assim, a CEAA deu o impulso que faltava para que a EJA passasse de apenas um programa para a diminuição de índices de analfabetismo para um projeto educacional notável que impulsionaria mudanças no país. Esse projeto foi ampliado entre 1952 e 1956, quando foi criada a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) e, logo a seguir, fundida à CEAA, de modo que o processo de desenvolvimento educacional considerava o homem do campo com o mesmo destaque do sujeito urbano. Por fim, para complementar as campanhas citadas, em 1958 foi criada a Campanha de Erradicação do Analfabetismo.

Obviamente, além da erradicação do analfabetismo pela qualidade de vida da população brasileira, as campanhas contínuas tinham também um objetivo político. Elas se fortaleceram nessa época devido à necessidade de aumentar a produção econômica e as bases eleitorais dos partidos, pois se iniciava a redemocratização do país, com o fim do Estado Novo e a integração dos migrantes rurais aos centros urbanos (MEC, s/a, p. 3).

A década de 60 ainda se iniciou com um desenvolvimento para a EJA: cresceram as ideias de educação popular, como também a democratização do ensino. Inicialmente, a EJA era oferecida a adultos apenas no que correspondia ao ensino primário; somente em 1960 é que foi estendida também ao, anteriormente, ginasial. Ainda entre 1960 e 1961, surge um novo paradigma teórico e pedagógico: o educador Paulo Freire teve um papel fundamental no desenvolvimento da EJA no Brasil, tanto por sua humanização da educação quanto pela sua visão da importância da participação do povo na construção da economia de um país. Desta forma, através da educação popular, passou-se a pensar métodos que levassem em consideração a realidade dos alunos para ação em sala de aula.

Infelizmente, com o golpe de 1964, esses progressos consecutivos não apenas foram interrompidos, como também revogados. O interesse do Estado era em domesticar e homogeneizar os alunos; logo, não era interessante manter a educação de jovens e adultos. A

educação como forma de emancipação do sujeito não era prioridade do governo. Seu primeiro projeto contra o analfabetismo foi a expansão da Cruzada ABC (Ação Básica Cristã) entre 65 e 67. Em 1967, o governo militar criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), com o objetivo único de um ensino funcional de leitura e escrita. Além disso, outro problema do Mobral, segundo Strelhow (2010, p. 55), foi:

> restabelecer a ideia de que as pessoas que não eram alfabetizadas eram responsáveis por sua situação de analfabetismo e pela situação de subdesenvolvimento do Brasil. Um dos slogans do Mobral era: você também é responsável, então me ensine a escrever, eu tenho a minha mão domável. [...] Junto a essa ideia, também houve recrutamento de alfabetizadores sem muita exigência, rebuscando a ideia de que para educar uma pessoa adulta é necessário ser apenas alfabetizada, sem entender o método pedagógico.

A partir disso, novamente a educação de jovens e adultos caiu nas mãos de igrejas e voluntários. Além, claro, da queda de interesse dos indivíduos pela busca da educação, houve uma desmesurada queda de qualidade do ensino.

Até a década de 80, o Mobral continuou a crescer, fazendo parte de todo o Brasil e tendo uma atuação diversificada quanto à inicial. Devido à pressão popular iniciada na década de 70, o governo militar foi forçado a repensar as práticas pedagógicas da EJA. Assim, foi criado o Programa de Educação Integrada (PEI), que condensava o ensino primário em poucos anos e possibilitava a continuidade de estudos aos recém-alfabetizados do Mobral. Em 1971, ocorre a ampliação da escolaridade para a totalidade do ensino de 1º grau. Em vista disso, segundo o MEC (s/a, p. 5):

> foram redefinidas as funções desse ensino, e o MEC promoveu a implantação dos Centros de Ensino Supletivo (CES) para atender aos alunos que desejassem completar os estudos fora da idade regulamentada para as séries iniciais do ensino de primeiro grau, inclusive aos egressos do Mobral.

Com o final do Mobral em 1985, surgiram novos projetos e programas, como, por exemplo, a Fundação Educar, que era vinculada ao Ministério da Educação. Encerra-se, assim, um longo ciclo marcado pela instabilidade, alternando entre avanços pedagógicos e visões puramente tecnicistas, como o Mobral. Este percurso demonstra que, até meados da década de 1980, a EJA foi tratada predominantemente através de campanhas e projetos compensatórios, e não como parte integral e fundamental do sistema educacional. A grande virada conceitual, tratando a EJA como um direito constitucional, ocorreria apenas com o processo de redemocratização do país.

A EJA como direito na nova república

A partir de 1988, com a nova Constituição, estabelece-se que todas as pessoas tenham acesso à educação, sendo um grande salto desde o retrocesso causado pelo golpe militar de 1964. Segundo o artigo I da Constituição: "O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria" (HISTÓRICO DA EJA NO BRASIL, 2010).

A Constituição de 88 foi reforçada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Como podemos observar nos artigos I, II, III e IV da lei 9.394:

> Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. -Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. -Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância; [...] XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. XII – consideração com a diversidade étnico-racial. -Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma [...]

A EJA novamente ganhou um espaço, distinto e estável, no âmbito educacional e político. Novamente, deu a oportunidade para jovens e adultos de retomarem seus estudos, contando com uma educação pública e de qualidade, com vistas não somente à alfabetização, mas à formação do sujeito na sociedade, em âmbito profissional e social. A década de 90 foi muito valiosa para a construção da EJA como conhecemos hoje, devido à criação de programas e leis que beneficiavam a educação de jovens e adultos como uma estratégia de avanços socioeconômicos do Brasil. Em 1998, surge o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), com o objetivo de atender às populações situadas nas áreas de assentamento. Este programa estava vinculado essencialmente ao Incra, às universidades e aos movimentos sociais (STRELHOW, 2010, p. 56).

Em 2003, é criado, pelo governo federal, o Programa Brasil Alfabetizado, que surgia

com a intencionalidade de erradicar o analfabetismo em 4 anos, tendo uma atuação sobre 20 milhões de pessoas, mas seu viés era de voluntariado. Contudo, em 2004 (STRELHOW, 2010), com a mudança do Ministro da Educação, o programa foi reformulado, retirando a meta de erradicar o analfabetismo em 4 anos, e a duração dos projetos de alfabetização foi ampliada em 2 meses, de 4 meses para 8 meses. Desde então, houve poucas mudanças no que tange às leis e programas da EJA de 2004 até 2019, mas faz-se necessário analisar os reflexos de seu percurso na EJA da sociedade atual, e como a EJA atendeu — ou não — ao seu objetivo no decorrer dos anos.

Os possíveis obstáculos e soluções para o ensino de Geografia na EJA

O ensino de Geografia é perpassado pelo senso comum dos alunos de que só precisarão daquele conteúdo para fazer a prova, ter uma boa nota e, por consequência, formar-se e adquirir um diploma. Logo, eles acabam por tentar apenas decorar o que cairá na prova. Aqui, aparece a primeira dificuldade apresentada ao docente: afinal, é ensino de Geografia ou memorização de Geografia? Assim, propomo-nos a pensar o ensino de Geografia respaldado no contexto real mais próximo dos alunos da EJA, no intuito inicial de chamar-lhes a atenção para o valor real da disciplina em suas vidas.

Neste sentido, ajuda-nos Cavalcanti (2005) a pensar as potencialidades da união entre o cotidiano e o ensino, já proposta por Vygotsky, onde é possível vislumbrar os benefícios do aprendizado para os alunos que encontram verdadeiramente uma importância para o que estudam. O que tendemos a destacar é que "as funções mentais superiores do homem (percepção, memória, pensamento) desenvolvem-se na sua relação com o meio sociocultural, relação essa que é mediada por signos" (CAVALCANTI, 2005, p. 187). Sendo assim, precisamos pensar o processo de ensino-aprendizagem dentro da realidade dos indivíduos com quem entraremos em contato.

> A perspectiva socioconstrutivista (...) concebe o ensino como uma intervenção intencional nos processos intelectuais, sociais e afetivos do aluno, buscando sua relação consciente e ativa com os objetos de conhecimento (...). Esse entendimento implica, resumidamente, afirmar que o objetivo maior do ensino é a construção do conhecimento pelo aluno, de modo que todas as ações devem estar voltadas para sua eficácia do ponto de vista dos resultados no conhecimento e desenvolvimento do aluno. Tais ações devem pôr o aluno, sujeito do processo, em atividade diante do meio externo, o qual deve ser inserido no processo como objeto de conhecimento, ou seja, o aluno deve ter com esse meio (que são os conteúdos escolares) uma relação ativa, uma espécie de desafio que o leve a um desejo de conhecê-lo. (CAVALCANTI, 2002, p. 31-32)

No ensino de Geografia para a EJA, podemos pensar isso dentro de duas perspectivas complementares: i. Apropriação sociocultural de contextos específicos do cenário geográfico físico-político em que o aluno está inserido; ii. A utilização da tecnologia para elucidar o assunto abordado. Ainda existem vários desafios a serem superados quanto ao ensino na EJA; alguns nos fogem ao controle - como as políticas governamentais -, mas outros cabe a nós, docentes, tentar sobrepujar em nossas respectivas áreas.

Expandindo a discussão sobre o uso da tecnologia, que é um dos grandes focos de soluções pedagógicas atuais, Santos (2020) aborda como as TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) podem ser aliadas fundamentais, especialmente no contexto da EJA, indo além da mera suplência de materiais:

> As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) podem ser utilizadas para suprir a escassez de materiais de estudo do espaço geográfico, que é um problema recorrente nas escolas públicas. Entretanto, seu papel no ensino e na aprendizagem vai além e tende a ser mais significativo que a mera inserção das TIC nas escolas, como recurso didático. Com as TIC também se pode forjar uma nova maneira de aprender a ciência geográfica, de aprender a pensar os "problemas" da Natureza e da Sociedade, enfim, como pensar o espaço geográfico, que é síntese da relação entre ambas. (SANTOS, 2020, p. 36-37).

Ainda há muito o que ser feito dentro do ensino de Geografia no Brasil, todavia o pontapé inicial é nossa preocupação com o agora, com a nossa sala de aula, com alunos que passam por nós agora. Assim, nosso primeiro desafio é superar nossas próprias comodidades com a sala de aula, buscando sempre a conexão com a turma em que lecionamos, na tentativa de compreender as dificuldades subjetivas dos sujeitos e nosso papel como profissional especializado na área lecionada. Talvez essas pequenas ações em sala de aula criem um legado para futuros professores e alunos que passarão pelos mesmos obstáculos no processo de ensino e aprendizagem.

Entendemos que o professor que atua na EJA precisa de uma sensibilidade singular para o entendimento das dificuldades encontradas pelos alunos dessa modalidade: ora por cansaço, ora por idade, a questão é que não estamos lidando com crianças cujo cérebro ainda tem maior facilidade de assimilação de conteúdo. Além disso, quando lidamos com jovens e adultos, eles já vêm com uma carga de conhecimento maior do que uma criança; esse conhecimento pode ser usado a nosso favor se o conciliarmos da forma correta. O ensino pode se dar pela ligação direta da bagagem intelectual popular que eles trazem de casa com o conteúdo teórico, que nada mais é que a forma institucional daquilo que eles já têm noção.

Para um bom desenvolvimento da prática proposta, é necessário o envolvimento do

professor, através do planejamento de aula, que, por sua vez, irá nortear o docente nos passos que devem ser seguidos em sala de aula, como também o auxiliará a antever os possíveis problemas que podem surgir na aplicação da metodologia. Se nos faltam aportes governamentais para o ensino, a resistência do ensino está na união de alunos e professores pelo direito ao conhecimento.

A formação do professor de Geografia para o contexto da EJA

O desafio docente se estende para além do conteúdo que retemos durante a graduação de uma licenciatura; este se apresenta nas singularidades das salas de aulas, desde a localização de cada uma até a faixa etária predominante nas turmas. Embora a prática docente base para a sala de aula seja a didática, esta é única para cada classe, e as dinâmicas que apresentam sucesso em um grupo podem não apresentar bons resultados em outro. Por essa razão, a formação docente não deveria/deve ser voltada apenas para práticas em turmas de ensino regular.

A formação docente ainda se mostra falha no quesito de atuação em sala de aula. São muitos conteúdos teóricos a serem ministrados em cerca de 4 a 5 anos — de acordo com a licenciatura —, assim, as possibilidades da sala de aula recebem menor ou quase nenhuma atenção. Nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) se torna ainda mais negligenciada na formação docente, tendo um tempo reduzido de discussão.

Nesse cenário, a maior possibilidade de explorar a temática da formação de professores para atuação na EJA é através da pesquisa científica. Infelizmente, o professor que opta por trabalhar na EJA assume sozinho a responsabilidade de pensar em formas para que o conhecimento mediado por ele alcance seus alunos, por vezes fatigados, estagnados, entediados e com dificuldade de compreensão. Deste modo, o presente trabalho será voltado para a formação docente para o ensino de Geografia na EJA.

Em vista disso, devemos pensar que o ensino de Geografia deve ser inclusivo e acessível, de modo que seja ensinado com êxito não apenas no ensino regular como também na EJA. Isso exige uma atenção especial para a preparação de professores para atuação na EJA, seja dentro da graduação, seja na pós-graduação, especialização ou programas criados pela própria instituição que oferece a Educação de Jovens e Adultos. Discutiremos o exercício da docência quanto às especificidades relativas à formação do educador da EJA.

Desta feita, é preciso pensar as possibilidades de trabalhar com jovens e adultos, o que nos leva também à bagagem já existente nesses alunos, que é consideravelmente maior do que a de alunos na faixa etária infantil. Assim como é preciso trabalhar também as vantagens existentes em se trabalhar com jovens e adultos: acoplar o conhecimento acadêmico geográfico

ao conhecimento geográfico cotidiano, que eles possuem e do qual sequer têm consciência. Assim, temos possibilidades de pensar didáticas e metodologias possíveis, tal como entender que as motivações pessoais do discente que o fizeram voltar a estudar podem ajudar a entender como ajudar aquele aluno de forma subjetiva, de acordo com suas dificuldades.

Ao falarmos em EJA, nos dias atuais, não mais falamos apenas em alfabetização, mas em letramento, isto é, a incorporação funcional das capacidades que conduzem o indivíduo a aprender a ler e escrever. O letramento, quando o mencionamos interligado à leitura e à escrita, possibilita que o sujeito utilize o que aprendeu de acordo com as demandas sociais, formais ou informais; permite também a organização, compreensão e interpretação de enunciados, independentemente de sua materialidade. Assim, o letramento funciona como um aperfeiçoamento da alfabetização, visto que a alfabetização se volta para o sujeito enquanto ser individual e o letramento se volta para o sujeito social, para a sociedade.

Dessa maneira, devemos lembrar que, acima de tudo, o letramento está ligado à decodificação e incorporação funcional dos elementos de um aprendizado, mas estes se estendem para além da aprendizagem de leitura e escrita. Ainda sobre as novas exigências da EJA, para oportunidades justas para o aluno da modalidade, todas as disciplinas do ensino regular são indispensáveis, pois o letramento, nesse contexto, envolve também a organização dos saberes necessários para o mercado de trabalho e a preparação para o ensino superior. Ribeiro (2011) explica com precisão as três funções presentes na formulação da EJA atual:

> Segundo o parecer CNE nº 11, de 10 de maio de 2000, a Educação de Jovens e Adultos possui três funções: reparadora, equalizadora e qualificadora. A função reparadora refere-se à entrada de jovens e adultos no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado - o direito a uma escola de qualidade; é também o reconhecimento da igualdade de todo e qualquer ser humano quanto ao acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. A função equalizadora relaciona-se à igualdade de oportunidades que possibilitarão aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e nos canais de participação. A função qualificadora é permanente; trata-se do sentido da educação de jovens e adultos. Refere-se à educação permanente cujo potencial de desenvolvimento e de adequação podem se atualizar em quadros escolares ou não escolares. (RIBEIRO, 2011, p. 56).

Portanto, ao discutirmos o ensino de Geografia na EJA, não basta pensarmos estratégias mecânicas para alcance de notas e aprovação. Para que a Educação de Jovens e Adultos cumpra seu atual objetivo na sociedade, é preciso que os professores - de todas as disciplinas - se doem às possíveis metodologias para que o conteúdo não seja um mero conjunto de palavras a ser decorado para a prova, mas algo que se mostre importante, se não para a vida

pessoal a nível de conhecimento, ao menos para a vida profissional.

É muito importante que o docente da EJA saiba a diferença em lidar com um público infantil-juvenil da educação regular e com o público principalmente adulto da EJA, não para segregar um grupo superior ou inferior, mas para entender as dificuldades e aptidões de cada grupo. Entendemos que a qualificação auxilia o professor a identificar os obstáculo encontrados pela turma e dentro da turma, e, a partir disso, a desenvolver com mais facilidade propostas para sanar os principais problemas de aprendizado. Contudo, como destacado por Ventura (2012):

> Cabe previamente assinalar que defender uma qualificação específica e uma maior compreensão da área por parte dos profissionais da educação não significa restringir o campo a uma razão utilitarista, tampouco aprisioná-la a uma ação restrita aos especialistas por seu conteúdo supostamente técnico; mas sim conferir relevância no âmbito acadêmico e no âmbito das redes públicas de ensino da temática da educação da classe trabalhadora, proporcionando reflexões prévias aos futuros docentes sobre a construção de propostas curriculares diferenciadas, condizentes às necessidades dos jovens, adultos e idosos da classe trabalhadora no seu processo de escolarização. (VENTURA, 2012, p. 73).

Devemos lembrar que a formação dos docentes para atuação na EJA é indispensável para que esses educadores se preparem para trabalhar com a diversidade cultural de seus alunos, contribuindo para o desenvolvimento de suas identidades e reconhecimento da identidade do outro. A primordialidade da formação se dá porque "a identidade docente vai sendo construída a partir das relações sociais que se estabelecem nos programas de formação inicial [...] momento em que a reflexão se torna ferramenta básica na construção da identidade de professor" (PEREIRA; FONSECA, 2001, p. 55-56). Por conseguinte, é fundamental ouvir a voz destes alunos para uma verdadeira transformação social; ao trabalharmos com os jovens e adultos, lidamos com um público que já carrega alguma carga de conhecimento, assim como uma visão de mundo. É primordial que ambas sejam reconhecidas para que não haja um menosprezo pela cultura trazida por eles, criando um afastamento psicológico-pedagógico por não identificação com os fatos concretos da vida. Arbache (2001) enfatiza:

> Sendo assim, é preciso que os cursos de formação docente estejam atentos para possibilitarem ao futuro educador a compreensão de que as questões de EJA ultrapassam o âmbito educacional, exigindo uma percepção ampliada das questões de poder e hegemonia que discriminam culturas e reforçam desigualdades. Ao mesmo tempo seria importante que os cursos de formação incentivassem os futuros professores de EJA a perceberem seu papel de modo crítico, reflexivo e transformador, de forma a valorizar diversas culturas, reconhecendo, nelas, focos de força para o seu fazer pedagógico. (ARBACHE, 2001, p. 4).

A Educação de Jovens e Adultos permite uma troca de conhecimento de forma até mais acentuada do que a educação regular, devido à maturidade e capacidade de formulação de diálogo dos alunos que, mesmo que não tenham uma experiência escolar rica, têm vivências que se agregam aos temas educacionais debatidos em sala, principalmente se houver boa mediação por parte do educador.

Por outro lado, outro elemento considerável a ser destacado é a jornada diária dos alunos da EJA. Em sua maioria, são trabalhadores(as) e donas de casa que resolveram voltar a estudar, seja para alfabetização básica, seja para conclusão do segundo grau; assim, durante todo o dia estiveram ocupados trabalhando arduamente em seus afazeres até o horário de estarem em sala de aula. Basicamente:

> a EJA tem sido uma educação limitada a suprir um deficit escolar acentuado de uma massa de mulheres, homens, negros etc. que sobrevivem do seu próprio trabalho; portanto, a classe trabalhadora, com as suas mais diversas identidades, é o grande público da EJA. (VENTURA, 2012, p. 78).

Isso quer dizer que muitos chegam cansados, indispostos ou simplesmente com a cabeça muito ocupada com problemas pessoais, que costumam ser mais incomuns em alunos do ensino regular, como contas, filhos, adversidades no trabalho, etc. Com base nisso, torna-se ainda mais indispensável à didática do professor para cativar a atenção, por vezes escassa, desses alunos. Como também se faz necessário um cuidado especial ao número de atividades exigidas para casa: o excesso pode não somente atrapalhá-los com a realização dos trabalhos escolares, como também pode desmotivá-los a dar continuidade aos estudos, novamente nos lembrando que:

> o processo de construção da identidade docente é algo dinâmico e que se vincula a uma permanente construção, desconstrução e reconstrução de seus elementos, demandando redefinições constantes, dependendo do contexto sociocultural em que os sujeitos se encontram. (PEREIRA; FONSECA, 2001, p. 65)

Agora que foi explicada parte da relevância da formação docente e, minimamente, apresentadas algumas características comuns dos alunos da EJA, traremos a discussão voltada para a Geografia, a sua importância para além do universo escolar na vida desses indivíduos. Afinal, é importante ressaltar que:

> [...] com a Geografia os alunos compreendem a espacialidade dos problemas que afetam os seres humanos e o ambiente. Ela possibilita, ainda, a clareza de que os acontecimentos do seu cotidiano não se dissociam do que ocorre em

> outros lugares do mundo. A pobreza, os impactos ambientais não afetam um lugar isoladamente; a sociedade e o ambiente que temos é fruto de interações históricas de alteração das paisagens e constituição de territórios. (RIBEIRO, 2011, p. 83).

Obviamente, mesmo sem noções geográficas teóricas, os alunos têm contato direto com a Geografia diariamente; podemos dizer até que têm mais familiaridade do que os alunos do ensino regular, por questões de necessidade: locomoção, trabalho, interferências climáticas etc. Todavia, eles não chegam na escola com o conhecimento de que utilizam a Geografia no dia a dia, porque com exceção de Língua Portuguesa e Matemática, tem-se a noção de que as disciplinas escolares não são necessárias ou existentes no cotidiano, mas que estas só servem para avaliação para o alcance do diploma. Logo, a primeira estratégia do professor de Geografia perante a EJA pode ser mostrar quem é a Geografia na vida daqueles alunos, com exemplos diretos da cidade em que moram, de empresas populares onde vivem, inserir a noção de Geografia à vida prática. Nesse ponto, a idade dos discentes da EJA contribui muito pois:

> Os conhecimentos que os estudantes da EJA já possuem oferecerão possibilidade de ir além dos manuais escolares. Percebe-se a necessidade de novas sistematizações e ampliações, o que torna possível construir e reconstruir saberes. A Geografia possibilita a leitura e a reflexão sobre o lugar onde se vive, sobre o trabalho e as intervenções que se realizam no espaço. A busca por uma reflexão sobre o cotidiano e as formas de organização social suscita questionamentos que estão na base de uma transformação social, pois com as perguntas e com a busca de respostas é que se faz a ciência. (RIBEIRO, 2011, p. 64)

Uma das grandes responsabilidades dos professores da EJA — independentemente da disciplina — é a de propiciar condições em sala de aula que estimulem os alunos a pensar de forma crítica sobre a sociedade e a própria realidade. Ao ajudá-los a compreender melhor o meio social que vivem, não apenas passamos o conteúdo disciplinar de forma efetiva, como também aumentamos a população consciente do país, que garante maior nível analítico para, por exemplo, escolher seus governantes. Segundo Ribeiro (2012, p. 79), "Dentre os desafios político-pedagógicos da formação de professores de EJA está o de retomar a dimensão política da educação, conferindo especial atenção à educação como um ato político e emancipatório, isto é, não se trata de o docente passar as suas ideologias e posicionamentos, e sim de dar-lhes a condição para emancipação e construção dos seus próprios posicionamentos."

Um dos elementos que pode ser um grande aliado ao ensino de Geografia é a tecnologia, mas na EJA, mesmo essa ferramenta deve ser usada com cautela, pois nesse espaço existem alunos de diferentes faixas etárias e aptidão para a tecnologia; afinal temos alunos a

partir dos 18 anos e podemos ter, na mesma sala, um aluno de 60 anos. Todavia, com a devida atenção e cuidado, o professor pode contar com a tecnologia para despertar a curiosidade dos alunos em dias mais críticos de desatenção. Ferramentas básicas como o Google Earth podem garantir um contato singular e preciso do aluno com a temática debatida em sala. Entre diversas outras ferramentas digitais, de sites a aplicativos, que garantem interatividade excepcional para o ensino de Geografia, mas, claro, o professor deve se atentar às demandas e dificuldades dos seus alunos antes de propor uma aula com dispositivos digitais, seja no computador ou celular.

A tecnologia não é absoluta em matéria de aula criativa. Como adverte Leandro Karnal (2016, p. 48): "Uma boa aula não precisa de recursos técnicos. Retire da cabeça que quem usa PowerPoint é criativo e quem usa giz é conservador. Não é verdade, o recurso eletrônico é uma ferramenta, não um fim." Isto é, o recurso utilizado não pode ser mais importante do que a aula em si. Pensando nisso, outra tática possível para debates em sala, que unam teoria e cotidiano, é levar para a sala de aula notícias-destaque do mês ou da semana que ilustrem de alguma forma o que o texto teórico em estudo explica. Elucidar a matéria que está sendo estudada através de materialidades fornecidas pela realidade concreta atual é a forma mais eficiente de estimular a memorização e compreensão do conteúdo. Podendo também ser um exercício solicitado aos alunos, que eles mesmos busquem em casa, nas redes sociais, jornais ou noticiários televisivos, notícias que dialoguem com o que está sendo estudado. No entanto, vale ressaltar que:

> A prática da educação de adultos é construída no interior da própria sala de aula, ademais que os conhecimentos dos professores são originados tomando-se por base sua visão pessoal, de sua experiência na carreira, de sua visão de mundo e de sociedade, da troca de informações e das interlocuções com os demais colegas de profissão, dos cursos de capacitação que participam, das interações que estabelecem com os alunos, do domínio da matéria que lecionam, entre outros fatores. (DANTAS, 2012, p. 151).

Ou seja, qualquer prática pode ter sucesso ou fracasso. Nem sempre isso dependerá do professor; mesmo as metodologias aprendidas na graduação ou em especializações podem ser invalidadas em algumas salas de aula. Isso se dá devido às subjetividades contidas numa classe, que tornam a classe em si subjetiva. Uma atividade que pode ser aprovada com louvor em uma sala, pode ser reprovada em outra, porque o que definirá o que será interessante aos alunos será o interesse dos próprios alunos. Portanto, em se tratando de didática, nenhum conhecimento deve ser visto como absoluto ou insubstituível; o "chão da sala" definirá o que fará os alunos aprenderem com mais facilidade muito mais do que qualquer tempo de estudo ou tempo de pesquisa em leituras. As pesquisas e a formação docente servirão para que o professor saiba refletir sobre as dificuldades encontradas pelos alunos e pense novas metodologias, não para

que ele saia com uma receita pronta do que fazer ou como agir.

> Do mesmo modo que os textos e seus conteúdos não devem representar, ao professor, apenas uma imposição a ser cumprida, mas têm por objetivo fazer com que o estudante aproprie-se do conhecimento científico e possa compará-lo com os saberes que já detém para que a prática cotidiana possa ser pensada com criticidade e responsabilidade (RIBEIRO, 2011, p. 75).

Outra estratégia interessante é, desde que os alunos estejam de acordo, relacionar a profissão dos alunos com a Geografia, como seus posicionamentos em sociedade estão ligados ao meio ambiente. Como o pedreiro (construções) a impactos ambientais, o feirante (depende da agricultura) ao clima, entre outros. Não que necessariamente só dê para fazer esta atividade com a profissão dos alunos, mas seria uma forma de aproximar a Geografia da vida pessoal de cada um. O importante é mostrar a ligação vida urbana - Geografia. A intenção com atividades como esta é o incentivo a uma "leitura de mundo, na busca de perceber as necessidades e os instrumentos que os alunos devem dominar para conhecer sua realidade e perceber-se como sujeito dessa realidade para interagir enquanto sujeito, dentro de uma sociedade que está continuamente em transformação" (BERNARDINO, 2008, p. 8).

Como já mostrado anteriormente, a EJA não deve servir apenas como uma forma de adquirir o certificado de segundo grau completo. Mesmo que inicialmente o aluno entre com essa mentalidade, ela deve atuar como uma forma emancipatória de ensino que garanta cidadãos conscientes sobre o país e a sociedade em que vivem. Quando falamos em combate à desigualdade, não falamos apenas no sentido de número de indivíduos alfabetizados na favela, mas como uma construção, de um trabalho de formiguinha para desenvolvimento do país.

Em primeiro lugar devemos ressaltar que "o nível educacional da população adulta de um país é o resultado de décadas de investimento em educação, da mesma forma que o estoque de capital físico da economia é o resultado de décadas de investimento em máquinas, equipamentos e infra-estrutura" (BARROS; MENDONÇA, 1997, p. 6). Assim, os resultados do investimento em educação não são instantâneos, são necessários alguns anos de investimentos e incentivos para obter um progresso efetivo a nível nacional.

Quando falamos em benefícios por investimento em educação falamos em dois âmbitos: particular e público-social. O particular se refere ao benefício para o sujeito da formação escolar, como salientado por Barros e Mendonça (1997):

> Do ponto de vista privado, a educação tende a elevar os salários via aumentos de produtividade, a aumentar a expectativa de vida com a eficiência com que os recursos familiares existentes são utilizados, e a reduzir o tamanho da família, com o declínio no número de filhos e aumento na qualidade de vida

> destes reduzindo, portanto, o grau de pobreza futuro. (BARROS; MENDONÇA, 1997, p. 1)

Mesmo ao que tange o âmbito que aqui chamamos de particular, as vantagens sociais não se isolam ao indivíduo, mas discretamente se propagam socialmente. Já o público-social, ainda segundo os autores, se daria por:

> O impacto de uma dada expansão educacional sobre o nível de um indicador socioeconômico no futuro pode ser decomposto em duas parcelas. A primeira é o impacto da expansão educacional que opera via seu impacto sobre o crescimento da renda per capita. Este é o chamado impacto indireto. Assim, uma expansão educacional hoje leva a um crescimento na renda per capita e este, por exemplo, a uma redução na taxa de mortalidade. Este seria o impacto indireto da expansão educacional sobre a taxa de mortalidade. A segunda é o impacto que ocorreria mesmo na ausência de impactos da expansão educacional sobre o crescimento da renda per capita. Este é o chamado impacto direto. (BARROS; MENDONÇA, 1997, p. 6)

Por fim, além dos impactos diretos e indiretos explicados pelos autores, salientamos mais um que, ao nosso ver, também é um indicativo para o desenvolvimento do país: política. Um cidadão formado tende a ter maior consciência de classe do que um cidadão que não concluiu o ensino fundamental; esse fator ajuda o sujeito a pensar mais criticamente o conteúdo que recebe por diversas plataformas em época de eleição. A escolha consciente de um governante por suas atribuições aumenta as possibilidades de um governo que invista no povo, isto é, na saúde, na segurança e na educação. É um ciclo correspondente: quanto mais investimento em educação, mais seletivo o povo se torna, e quanto mais seletivo o povo se torna, melhores os governantes que entram no poder. E quando falamos da EJA, estamos falando de eleitores ativos e contribuintes concretos nas eleições.

Deste modo, "tal forma de emancipação pressupõe, portanto, o envolvimento ativo dos sujeitos individuais e coletivos, uma vez que não é construída exteriormente. Ao contrário, são os próprios homens, individual e coletivamente, que se auto emancipam" (RUMMERT, 2006, p. 189). Acreditamos que assim, através do auxílio dos professores, a EJA cumpra com o papel de mediadora da autoemancipação dos sujeitos.

Pensando no que propõe à Geografia para o homem, na análise de sociedade que ela dispõe aos alunos, entendemos que, se aplicada de forma meticulosa e unida às outras disciplinas, é capaz de oferecer aos indivíduos as ferramentas necessárias para se tornarem sujeitos ativos na construção do desenvolvimento econômico-social do país.

A formação docente para atuação na EJA ainda é muito negligenciada na grade letiva das licenciaturas, o que força professores a buscarem especializações exclusivas na pós-

graduação para aprofundamento do entendimento da modalidade. Infelizmente, a EJA ainda é muito subjugada dentro dos espaços acadêmicos no que tange à formação de professores, apesar dos progressos políticos alcançados no decorrer das décadas.

Neste tópico expusemos parte da importância de se ter docentes preparados para ministrar aulas para a Educação de Jovens e Adultos, que se apresenta nas especificidades das turmas desta modalidade, desde a idade dos alunos à sua jornada diária antes de estar na aula e, por fim, sua trajetória de vida que o levou a começar ou concluir a vida escolar na EJA.

A preparação do professor é essencial para que ele pense estratégias de atingir suas metas com os alunos, que são bem diferentes do que se espera durante uma graduação. Aproximar os alunos do contexto escolar é fundamental; essa aproximação só é possível através da disposição do professor em lhes apresentar a conexão do conteúdo ensinado com o cotidiano dos alunos. Despertar o interesse dos alunos para mais do que a nota seria o ideal para o bom resultado das aulas e da EJA como um todo. Claro que, mesmo com a dedicação do professor, nem sempre será possível alcançar esse objetivo, porque ao lidar com seres humanos, sempre jogamos com probabilidades, mas podemos nos deparar com casos particulares em que não seja possível fazer muito mais do que garantir que os alunos cheguem à nota esperada.

Todavia, o trabalho do professor deve sempre buscar chegar aos padrões ideais de interação com os alunos para garantir que a EJA cumpra seu papel dentro da educação, e a educação cumpra seu papel na sociedade. Um dos grandes legados que podemos destacar como fundamental para a formação do professor para atuação na EJA são os ensinamentos de Paulo Freire, que foi um dos primeiros pedagogos a pensar os jovens e adultos, mesmo os analfabetos, como completamente capazes de alcançar resultados positivos e moverem a educação brasileira. E após anos de estudos e progressos, a visão de Paulo Freire ainda é completamente atual e indispensável para se pensar as potencialidades do ensino de jovens e adultos.

Ao trabalhar com alunos da EJA, devemos lembrar que eles vêm de uma situação financeira ruim e têm todos os problemas que comportam a vida adulta, além, claro, da rotina de trabalhadores e provedores de casa. Assim, paciência e criatividade são fundamentais para o trabalho nessas turmas. Além disso, poucos professores têm tantos elementos disponíveis e fáceis de se levar em sala para alusão à vida concreta dos alunos como os professores de Geografia.

Com isso, observamos que o trabalho humanizado do ensino de Geografia garante melhor aprendizagem e possibilidades de interesse na continuidade dos estudos por parte dos alunos, embora a maioria ainda tenha grandes dificuldades para estudar e um certo número inicie os estudos pensando apenas no certifica.

Considerações finais

Este trabalho analisou o panorama histórico e os desafios contemporâneos da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. O percurso da EJA revela um caminho marcado mais por políticas compensatórias e interrupções do que por um projeto educacional consolidado, o que se reflete diretamente nos desafios atuais, como os altos índices de analfabetismo funcional e a evasão escolar.

No que tange ao ensino de Geografia, o desafio é ainda mais complexo. A disciplina, frequentemente vista pelos alunos como meramente descritiva ou mnemônica, encontra grande dificuldade em se conectar com a realidade concreta de estudantes-trabalhadores, que chegam à sala de aula cansados e, muitas vezes, desmotivados. A falta de formação docente específica para a EJA nos cursos de licenciatura em Geografia agrava esse quadro, relegando o ensino a práticas tradicionais que pouco dialogam com o vasto conhecimento de mundo e a experiência espacial que esses alunos já possuem.

Conclui-se que, para que a EJA cumpra efetivamente suas funções reparadora, equalizadora e qualificadora, o pilar central é o investimento na formação do professor. É preciso que os cursos de Geografia preparem docentes com sensibilidade e ferramentas didáticas para transformar a disciplina em um instrumento de leitura crítica do mundo e de emancipação social, valorizando a bagagem intelectual do aluno e conectando o conteúdo geográfico às suas vivências diárias.

Referências

ALMEIDA, A. de; CORSO, A. M. A educação de jovens e adultos: aspectos históricos e sociais. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), 12., 2015, Curitiba. *Anais* [...]. Curitiba: PUCPR, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22753_10167.pdf. Acesso em: 02 jul. 2020.

ANTUNES, C. *Geografia para a Educação de Jovens e Adultos.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ARBACHE, A. P. R. B. *A formação de educadores de pessoas jovens e adultas numa perspectiva multicultural crítica.* 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2001.

BARBOSA, J. L. Geografia e cinema: em busca de aproximações e do inesperado. *In*: CARLOS, A. F. A. (Org.). *A geografia na sala de aula.* São Paulo: Contexto, 2015. p. 109-133.

BARROS, R. P. de; MENDONÇA, R. *Investimentos em educação e desenvolvimento econômico.* Rio de Janeiro: IPEA, 1996. (Texto para Discussão, n. 525). Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/2308/1/td_0525.pdf. Acesso em: 06 ago. 2020.

BERNARDINO, A. J. Exigências na formação dos professores de EJA. *In*: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL (ANPED SUL), 7., 2008, Itajaí. *Anais* [...]. Itajaí: Univali, 2008. Disponível em: http://forumeja.org.br/sc/files/Exig%C3%AAncias%20na%20forma%C3%A7%C3%A3o%20dos%20Professores%20da%20EJA.pdf. Acesso em: 04 ago. 2020.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.* Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf. Acesso em: 20 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Portal. *Educação para jovens e adultos*. Brasília, DF: Ministério da Educação, [s.d.]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ParteI.pdf. Acesso em: 25 jun. 2020.

CAVALCANTI, L. de S. *Geografia e práticas de ensino*. Goiânia: Alternativa, 2002.

CAVALCANTI, L. de S. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de geografia. *Caderno Cedes*, Campinas, v. 25, n. 66, p. 185-207, 2005.

DANTAS, T. R. *Formação de professores em EJA: uma experiência pioneira na Bahia.* Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 21, n. 37, p. 147-162, 2012. Disponível em: https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/471/406. Acesso em: 02 ago. 2020.

HISTÓRICO da EJA no Brasil. *Pedagogia ao pé da letra*, São Paulo, 18 ago. 2013. Disponível em: https://pedagogiaaopedaletra.com/historico-da-eja-no-brasil/. Acesso em: 25 jun. 2020.

KARNAL, L. *Conversas com um jovem professor*. 1. ed., 3. reimpr. São Paulo: Contexto, 2016.

LOPES, S.; SOUZA, L. S. *EJA: uma educação possível ou mera utopia?* Revista Alfabetização Solidária (Alfasol), São Paulo, v. 5, 2005. Disponível em: http://www.cereja.org.br/pdf/revista_v/Revista_SelvaPLopes.pdf. Acesso em: 25 jun. 2020.

MUECHEN, C.; AULER, D. *Configurações curriculares mediante o enfoque CTS: desafios a serem enfrentados na educação de jovens e adultos.* Ciência & Educação, Bauru, v. 13, n. 3, p. 421-434, 2007.

PAIVA, V. P. *Educação Popular e Educação de Adultos.* 5. ed. São Paulo: Loyola, Ibrades, 1987.

PEREIRA, J. E. D.; FONSECA, M. da C. F. R. *Identidade docente e formação de educadores de jovens e adultos.* Revista Educação e realidade, Porto Alegre, v. 26, n. 2, 2001.

RIBEIRO, R. de O. *Formação cidadã, juventude e trabalho: a geografia na Educação de Jovens e Adultos.* 2011. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011. Disponível em:

https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tde/1869/1/Reuvia%20de%20Oliveira%20Geografia%20na%20EJA.pdf. Acesso em: 04 ago. 2020.

RUMMERT, S. M. *Educação de jovens e adultos trabalhadores no Brasil atual: do simulacro à emancipação.* Revista Perspectiva, Florianópolis, v. 26, n. 2, p. 555-576, 2008.

SANTOS, Alex Lourenço dos. *ENSINO DE GEOGRAFIA E TECNOLOGIAS: O uso de aplicativos para celulares na Educação de Jovens e Adultos em Catalão (GO).* 2020. 91 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2020.

SANTOS, E. S. *Trajetórias do currículo de Geografia que se ensina a jovens e adultos trabalhadores.* Giramundo, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 45-54, jan./jun. 2014.

STRELHOW, T. B. *Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil.* Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 38, p. 49-59, jun. 2010. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639689/7256. Acesso em: 22 jun. 2020.

STUMER, A. B. *As TICs nas escolas e os desafios no ensino de geografia na educação básica.* Revista Geosaberes, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 3-12, 2011.

VENTURA, J. *A EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas.* Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 21, n. 37, p. 71-82, 2012.