



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
REGIONAL CATALÃO
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

ANA LÚCIA DA SILVA

**CURRÍCULO DE GEOGRAFIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE CATALÃO (GO)**

**CATALÃO (GO)
2019**

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR
VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES
NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: Dissertação Tese

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

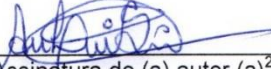
Nome completo do autor: Ana Lúcia da Silva

Título do trabalho: CURRÍCULO DE GEOGRAFIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE CATALÃO (GO)


3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do (s) arquivo (s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.


Assinatura do (a) autor (a)²

Ciente e de acordo:


Assinatura do (a) orientador (a)²

Data: 18 / 07 / 2019

¹ Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

² A assinatura deve ser escaneada.

ANA LÚCIA DA SILVA

**CURRÍCULO DE GEOGRAFIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE CATALÃO (GO)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto sensu* em Geografia, da Universidade Federal de Goiás, Regional Catalão, para obtenção do título de Mestre em Geografia.

Área de concentração: Geografia e Ordenamento do Território.

Linha de Pesquisa: Estudos Ambientais.

Orientadora: Profa. Dra. Odelfa Rosa

**CATALÃO (GO)
2019**

Ficha Catalográfica

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Silva, Ana Lúcia
CURRÍCULO DE GEOGRAFIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE CATALÃO (GO)
[manuscrito] / Ana Lúcia Silva. - 2019.
cvii, 107 f.: il.

Orientador: Prof. Odelfa Rosa.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Unidade
Acadêmica Especial de Geografia, Catalão, Programa de Pós
Graduação em Geografia, Catalão, 2019.

Bibliografia.

Inclui siglas, mapas, fotografias, abreviaturas, lista de figuras.

1. Currículo. 2. Geografia. 3. EJA. 4. Ensino Fundamental II. 5.
Goiás. I. Rosa, Odelfa , orient. II. Título.

CDU 911.3

Termo de Aprovação



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
REGIONAL CATALÃO
UAE - INSTITUTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
Av. Lamartine P. Avelar, 1.120, Setor Universitário - Catalão (GO) CEP - 75704-020
Fone/fax: (54) 3441-5331. E-mail: mestradogeografia@gmail.com



ATA DA SESSÃO DE JULGAMENTO DA DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE Ana Lúcia da Silva

Aos dezenove dias do mês de junho do ano de dois mil e dezenove (19/06/2019), às 13h30min (treze horas e trinta minutos), no Laboratório de Cartografia do Departamento de Geografia, Regional Catalão/UFPG, teve lugar a 162ª Sessão Pública de Julgamento da Dissertação de Mestrado de Ana Lúcia da Silva, matrícula nº 2017101653, CPF 959.793.601-15 sob o título "CURRÍCULO DE GEOGRAFIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE CATALÃO (GO)". A Banca Examinadora foi composta, conforme Portaria nº. 013/2019 do Programa de Pós-Graduação em Geografia-RC/UFPG, pelos Professores Dra. Odelfa Rosa (Orientadora) - CPF nº 460.911.060-15, Dra. Marise Vicente de Paula (Membro Externo) - CPF nº 873.909.811-72, e Dra. Patrícia Francisca de Matos (Membro Interno) - CPF nº 860.356.301-20. Os examinadores arguíram na ordem citada, tendo a mestranda respondido satisfatoriamente. Às 13 horas e 46 minutos a Banca Examinadora passou ao julgamento, em Sessão Secreta, tendo a mestranda obtido os seguintes resultados:

Profa. Dra. Odelfa Rosa – Ass. Odelfa Rosa
Aprovado (X) Reprovado ()

Profa. Dra. Marise Vicente de Paula – Ass. Marise Vicente de Paula
Aprovado (X) Reprovado ()

Profa. Dra. Patrícia Francisca de Matos - Ass. Patrícia Francisca de Matos
Aprovado (X) Reprovado ()

Obs.:

Presidente da Banca – Profa. Dra. Odelfa Rosa - Ass. Odelfa Rosa

Resultado final: APROVADO (X) REPROVADO ()

Reaberta a Sessão Pública, o Presidente da Banca Examinadora proclamou o resultado e encerrou a Sessão, da qual foi lavrada a presente Ata, que segue assinada pelos membros da Banca Examinadora, Mestrando examinado e pela Secretária do Programa de Pós-Graduação em Geografia-RC/UFPG.

Assinatura do Mestrando: Ana Lúcia da Silva

Secretária do PPGGC-RC/UFPG: Priscila Querino de Lima

Obs: O(a) aluno(a) deverá encaminhar, no prazo de até 30 (trinta) dias, a contar a partir da Defesa Pública, os exemplares definitivos da

A todos os professores e professoras da Educação Básica e, principalmente da Educação de Jovens e Adultos, que como eu, resistem cotidianamente às dificuldades da profissão, tentando proporcionar uma aprendizagem significativa e de qualidade mesmo diante de situações adversas. Que encaram uma jornada de trabalho exaustiva e ainda arrumam tempo para estudar e se qualificar.

DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Momento de reflexão, de lembrar os percursos dessa caminhada, daqueles que direta e indiretamente contribuíram para que esse trabalho fosse realizado:

À Deus e a Nossa Senhora do Rosário a quem sou devota, por toda bondade e misericórdia concedidas a mim durante essa jornada. Em momentos de fraqueza e exaustão pela luta diária. Eles foram fonte para que eu recarregasse minhas energias. Graças vos dou!

À minha Mãe Fátima, luz no meu caminho, fonte inesgotável de amor. Sempre ao meu lado sendo suporte para as horas mais difíceis, me apoiando a prosseguir e amenizando as dificuldades. Por me ensinar a ter foco, a ser forte, a não desistir sem lutar. Obrigada pelas orações, que as sentia tão presente em minha vida.... Te amo muito!

Ao meu Pai Lázaro, homem simples, exemplo de determinação. Sempre me mostrou a importância de estudar, de buscar de maneira honesta e digna, uma vida melhor. Suas histórias de uma infância marcada pela pobreza e sofrimento, me comovem e me estimulam a te amar cada vez mais!

Ao meu Esposo Ricardo, companheiro, amante. Calma e serenidade em pessoa, oposto de mim. Você é a prova de que ao lado de uma grande mulher há um grande homem. Te amo, te amo, te amo!

Às nossas filhas, Ana Clara e Laura. Descobri com elas o que é amor incondicional, representam o melhor de mim. Aproveito para me desculpar da ausência, da falta de paciência, das atividades escolares que não pude participar nesse período. Amo vocês!

À minha única irmã Patrícia, amiga e colega de profissão que assim como eu também se aventurou no mestrado sem direito a licença para aprimoramento. A você recorro para compartilhar meus medos e minhas angústias, você presenciou meu esforço contínuo para iniciar e concluir esse trabalho. Amo-te!

Ao meu “best friend forever” Carlos Roberto. Parceiro que acreditou e me ajudou de fato a construir um projeto, participar da seleção e estar no mestrado. Sempre em minha casa terá um lugar especial à mesa para você. Já faz parte da minha família!

A minha prima Fabrícia, mestre e futura doutoranda em Letras, pela dedicação em fazer as correções finais deste trabalho. Muito obrigada!

Aos meus familiares maternos e paternos pelas palavras de incentivo e ajuda, principalmente cuidando das meninas ou auxiliando nos afazeres domésticos.

A todos os meus colegas de profissão e de escola, em especial a Rejane, Vanessa, Adriana, Simone, Alex, Maria Inês, Ariane, Elivane, Ana Cláudia, Ana Lúcia e Nara Rúbia que

não mediram esforços para cobrir minhas ausências durante o período inicial do mestrado. Sou grata pela confiança depositada em mim e torcida para a concretização deste sonho!

A todos os meus professores que conhecem as alegrias e amarguras da profissão. Suas contribuições foram preciosas. Magda, Carmem Lúcia, Izabella e Patrícia vocês são profissionais admiráveis, mulheres fortes, fonte de inspiração.

À Odelfa Rosa, que me acolheu em ocasião da transferência de universidade da minha primeira orientadora, por motivos pessoais. Agradeço-lhe pela paciência e confiança a mim depositada. Sem suas contribuições não teria sido possível a conclusão deste trabalho.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG) pelo apoio financeiro.

Em uma tarde chuvosa,

Abril de 2019

“Naturalmente, há a alternativa da revolução social, que neste momento não está no horizonte, mas que o aprofundamento da crise do capitalismo pode colocar na ordem do dia. No entanto, o modo de produção capitalista não vai desaparecer unicamente por conta de suas contradições e a revolução social não vai nascer do nada. Para que ela aconteça é necessária organização, é necessário projeto, convencimento e mobilização social, que por enquanto ainda não existem. Os processos históricos têm uma dinâmica própria, independente das pessoas, mas o rumo que tomam depende das pessoas”.

Barnabé Medeiros Filho (2018)

RESUMO

Marcada por uma trajetória de incertezas e descaso do poder público, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi reconhecida como modalidade de ensino a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB Nº 9.394/96). Em Goiás, foi publicada em 2013 as Diretrizes da EJA que apontam os conteúdos, os eixos temáticos e as expectativas de aprendizagem para cada uma das disciplinas, o que originou o Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás (currículo único), instrumento que, visando à heterogeneidade do público, seja pela faixa etária ou em aspectos econômicos, sociais e culturais, deve ser elaborado para atender essas especificidades. Com o propósito de assegurar a efetiva aplicação do currículo, foram criados instrumentos institucionais de controle, tais como: a bimestralização dos conteúdos, o Sistema Administrativo e Pedagógico (SIAP), o Programa Reconhecer (bonificação) e as avaliações externas estaduais. Diante deste cenário, a presente pesquisa tem como objetivo principal analisar o Currículo de Geografia da EJA, da Rede Estadual de Educação de Goiás e sua eficácia em relação às necessidades desta. Quanto aos objetivos específicos, destacamos: compreender o processo de constituição histórica da EJA no contexto nacional e estadual; investigar as propostas curriculares de Geografia no âmbito Federal e Estadual voltadas para a Segunda Etapa do Ensino Fundamental na modalidade EJA; verificar a relação entre o Currículo Bimestralizado e o livro didático de Geografia, para tanto utilizamos como metodologia o estudo bibliográfico. A fim de tratar sobre o ensino de Geografia na contemporaneidade e da formação de professores de Geografia, em especial para a EJA, utilizamos teóricos como Freire (1997, 1999, 2002); André (2001); Pimenta (1999); Machado (2008), baseada em autores como Santos (1998; 2000; 2006), Straforini (2008), Carlos (2007), Cavalcanti (2008), Vesentini (2008), entre outros. Para compreendermos as trajetórias da EJA no Brasil nos embasamos em Haddad e Di Pierro (2000); Romão e Gadotti (2007); Gadotti (2009); Di Pierro (2010); Viegas e Moraes (2017). Além disso, foi realizada também a pesquisa documental com especial atenção às Matrizes Curriculares de Goiás da segunda etapa do Ensino Fundamental da EJA. Pretende-se com essa pesquisa, contribuir com os estudos na área do currículo e do ensino de Geografia para adolescentes, jovens, adultos e idosos, principalmente do Estado de Goiás frente à implantação do Currículo Bimestralizado, ressaltando a importância e valorização do trabalho docente.

Palavras-chaves: Currículo. Geografia. EJA Ensino Fundamental II. Goiás.

ABSTRACT

Marked by a trajectory of uncertainties and neglect of the public power, the Education of Youths and Adults (EJA) was recognized as a modality of education based on the Law of Directives and Bases of National Education (LDB No. 9.394 / 96). In Goiás, the EJA Guidelines were published in 2013, which set out the content, thematic axes and learning expectations for each of the disciplines, which originated the Reference Curriculum of the State Educational Network of Goiás (single curriculum), an instrument that, aiming at the heterogeneity of the public, whether by age group or in economic, social and cultural aspects, must be elaborated to meet these specificities. With the purpose of ensuring the effective application of the curriculum, institutional instruments of control were created, such as bimonthralization of contents, the Administrative and Pedagogical System (SIAP), the Recognition Program (subsidy) and state external evaluations. In view of this scenario, the main objective of this research is to analyze the Geography Curriculum of the State Educational Network of Goiás and its effectiveness in relation to the needs of this. Regarding the specific objectives, we highlight: understanding the process of historical constitution of the EJA in the national and state context; to investigate the curricular proposals of Geography in the Federal and State scope directed to the Second Stage of the Elementary School in the modality EJA; to verify the relationship between the bimonthly curriculum and the didactic book of Geography, for that we use as methodology the bibliographic study. In order to deal with the teaching of Geography in contemporary times and the formation of Geography teachers, especially for the EJA, we use theoreticians such as Freire (1997, 1999, 2002); André (2001); Pimenta (1999); Machado (2008), based on authors like Santos (1998, 2000, 2006), Straforini (2008), Carlos (2007), Cavalcanti (2008), Vesentini (2008), among others. To understand the trajectories of the EJA in Brazil we base ourselves on Haddad and Di Pierro (2000); Romão and Gadotti (2007); Gadotti (2009); Di Pierro (2010); Viegas and Moraes (2017). In addition, documentary research was also carried out with special attention to the Curricular Matrix of Goiás of the second stage of Elementary Education of the EJA. The aim of this research is to contribute to studies in the area of curriculum and geography teaching for adolescents, youth, adults and the elderly, especially in the State of Goiás in front of the implantation of the bimonthly curriculum, emphasizing the importance and value of teaching work.

Keywords: Curriculum. Geography. EJA Elementary School II. Goiás.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Taxa de analfabetismo da população brasileira de 15 anos ou mais	p. 27
Figura 2: Coleção Cadernos de EJA	p. 34
Figura 3: Esquema de Construção da proposta Curricular para a EJA e sua extensão a estados e município	p. 50
Figura 4: Caderno I – Currículo em debate	p. 57
Figura 5: Caderno 5.2 – Matrizes Curriculares de Primeira e Segunda Etapas do Ensino Fundamental.....	p. 58
Figura 6: Estado de Goiás – Localização do Município de Catalão	p. 67
Figura 7: Área Urbana de Catalão–Localização das Escolas de EJA com segunda Etapa do ensino Fundamental	p. 70
Figura 8: Calendário de Atendimento do PNLD EJA	p. 82
Figura 9: Livros da EJA referentes a Segunda Etapa do Ensino Fundamental	p. 83
Figura 10: Sessão Representações Gráficas do livro didático, destacando os elementos dos mapas	p. 89
Figura 11: Charge sobre IDH presente no livro didático de Geografia do 7º ano – EJA	p. 92
Figura 12: Fotografia aérea do município de Anhanguera (Livro didático 8º ano – EJA)	p. 93
Figura 13: Charge “Mulher”, presente no livro didático do 9º ano – EJA	p. 97

LISTA DE FOTOS

- Foto 1:** Vista parcial do Centro de Educação de Jovens e Adultos “Professora Alzira de Souza Campos” p. 71
- Foto 2:** Vista parcial do Colégio Estadual “Dr. David Persicano” p.75
- Foto 3:** Vista parcial da Escola Estadual “Professora Zuzu” p.78

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Matriz Curricular do Curso de Licenciatura em Geografia da UFG–Regional Catalão)	p.41
Quadro 2: Matriz Curricular do Curso de Pedagogia da UFG – Regional Catalão	p. 43
Quadro 3: Conteúdos de Geografia distribuídos para cada semestre letivo da EJA	p. 59
Quadro 4: Manchete do Jornal <i>O Popular</i> sobre o Currículo Unificado da Rede Estadual Goiana	p. 62
Quadro 5: Distribuição de turmas e quantidade de alunos do CEJA “Professora Alzira de Souza Campos”	p. 73
Quadro 6: Distribuição de turmas e quantidade de alunos da EJA no Colégio Estadual “Dr. David Persicano”	p. 76
Quadro 7: Distribuição de turmas e quantidade de alunos da EJA na Escola Estadual “Professora Zuzu”	p. 79
Quadro 8: Organização dos conteúdos geográficos na coleção EJA Moderna	p. 84
Quadro 9: Currículo Bimestralizado de Geografia – 1º Semestre EJA (Ens. Fund. II)	p.86
Quadro 10: Currículo Bimestralizado de Geografia – 2º Semestre EJA (Ens. Fund. II)	p.90
Quadro 11: Currículo Bimestralizado de Geografia – 3º Semestre EJA (Ens. Fund. II)	p.95
Quadro 12: Currículo Bimestralizado de Geografia – 4º Semestre EJA (Ens. Fund. II)	p.98

LISTA DE SIGLAS

ADA: Avaliação Diagnóstica da Aprendizagem
BNCC: Base Nacional Comum Curricular
CEE: Conselho Estadual de Educação
CEJA: Centro de Educação de Jovens e Adultos
CNE: Conselho Nacional de Educação
CRECE: Coordenação Regional de Educação, Cultura e Esporte
DCNEJA: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos
EJA: Educação de Jovens e Adultos
ENCCEJA: Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
FMI: Fundo Monetário Internacional
FUNDEB: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério
FUNDEF: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de valorização do Magistério
IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP: Instituto Nacional de estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MOBRAL: Movimento Brasileiro de Alfabetização
PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais
PNLD: Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PNLD EJA: Programa Nacional do Livro e do Material Didático para a Educação de Jovens e Adultos
PPP: Projeto Político Pedagógico
SAEB: Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUCE: Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Esporte
SENAC: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SIAP: Sistema Administrativo e Pedagógico
SIGE: Sistema Integrado de Gestão Educacional

Sumário

INTRODUÇÃO	17
CAPÍTULO I - ENSINO DE GEOGRAFIA: QUAL É O LUGAR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS?	21
1.1. Ensinar e aprender Geografia na contemporaneidade.....	22
1.2. Educação de Jovens e Adultos: caracterização histórica	27
1.3. A formação do Professor de Geografia para o contexto da EJA.....	36
CAPÍTULO 2: O CURRÍCULO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	47
2.1 A proposta curricular de Geografia para a Educação de Jovens e Adultos no âmbito Federal	48
2.2 As Diretrizes da Educação de Jovens e Adultos do Estado de Goiás	54
2.3 A construção do Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás	57
CAPÍTULO 3 - PRÁTICA ESCOLAR: LIVRO DIDÁTICO E CURRÍCULO.....	66
3.1. Caracterização do Município de Catalão e das escolas que ofertam a EJA – Ensino Fundamental II	67
3.1.1 O Centro de Educação de Jovens e Adultos “Professora Alzira de Souza Campos”	71
3.1.2 Colégio Estadual “Dr. David Persicano”	75
3.1.3 Escola Estadual “Professora Zuzu”	78
3.2 A Educação de Jovens e Adultos e o Livro Didático.....	81
3.3. Livro didático e currículo: uma análise crítica.....	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
REFERÊNCIAS.....	105

INTRODUÇÃO

Enquanto criança eu nunca tive o sonho de ser professora, profissões mais reconhecidas financeiramente e de prestígio social me atraíam: medicina, advocacia, economia, engenharia. Ao iniciar o Ensino Médio percebi que minhas possibilidades profissionais estavam limitadas à Universidade Federal de Goiás - Campus Catalão, já que meus pais não possuíam condições financeiras para custear meus estudos em outra cidade.

Com a proximidade do Vestibular, em 1999, optei pela Geografia influenciada pelas discussões e polêmicas que esse curso provocava na cidade em momentos políticos importantes os quais enfrentávamos no limiar do século XXI. A licenciatura foi minha alternativa e desde o início já comecei a atuar como professora substituta em escolas municipais de primeira fase do Ensino Fundamental. Foi então que percebi, nesse primeiro momento, as dificuldades e enfrentamentos da profissão.

Durante os anos da graduação me dediquei à minha formação teórica e, somente no último ano passei pelo estágio que, inclusive, foi realizado em uma turma de Educação de Jovens e Adultos, no período noturno. Confesso que foi muito frustrante, pois observei três aulas do professor regente e, posteriormente, ministrei três aulas com a ausência desse professor que me via como uma substituta. Dos alunos, eu sentia certo desprezo e descrédito em relação a mim, por ser apenas uma estagiária que, mesmo sem querer, demonstrava insegurança em dominar sozinha uma sala de aula com aproximadamente 30 alunos, em sua maioria, bem mais experientes em idade.

Concluí o estágio docência com a certeza que eu seria mesmo professora, apesar de ouvir constantemente conselhos desmotivadores dos próprios professores das escolas que frequentava, para repensar essa decisão por conta dos baixos salários, desvalorização da profissão, carência de recursos, etc.

Numa época em que concursos públicos para provimento de vagas para professores eram frequentes – ao contrário dos dias atuais – fui aprovada antes mesmo de concluir a graduação e iniciei de fato minha carreira docente como professora efetiva da Rede Estadual de Educação de Goiás. Assumi uma vaga na cidade de Catalão com carga horária de 40 horas semanais, distribuídas em três escolas nos períodos matutino e noturno, fazendo e refazendo planejamentos de aulas, revisitando materiais estudados durante a graduação. Foram dias de muita angústia para uma professora recém-formada e com pouca experiência com alunos

adolescentes do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio.

As conversas nos corredores, as reuniões formais e informais na sala dos professores, as observações e escutas das aulas de colegas, as *dicas* de como lidar com alunos indisciplinados, os conselhos de classe, as discussões acaloradas sobre determinações impostas pelas Subsecretarias em relação aos critérios de avaliação e aprovação dos alunos, faziam parte de todo o emaranhado de emoções nesses passos iniciais. Em meio às novas situações vividas a cada dia percebi, de fato, o quanto é importante os valores da experiência para a formação docente.

A cada semestre letivo que se iniciava eram realizadas alterações na modulação, seja por fechamento ou abertura de novas salas e a preferência pela escolha de horários e turmas era dos professores veteranos. Diante dessa configuração, os novatos ou os que ainda estavam em estágio probatório ficavam com o resto, com aquilo que os professores velhos de casa dispensavam e, foi nesse contexto que comecei a trabalhar na Educação de Jovens e Adultos (EJA), no período noturno.

No início, os alunos me rejeitaram pela minha pouca idade em relação aos demais professores que atuavam na escola, julgavam que eu não seria capaz de controlar a turma formada, em sua maioria, por adultos e idosos. O estranhamento logo passou e vivi dias profissionais maravilhosos num processo mútuo de ensino/aprendizagem de conhecimento sistematizado e de experiências de vida.

Desde então, nunca mais deixei de atuar no ensino de jovens e adultos. Atualmente, sou professora no Instituto de Educação “Matilde Margon Vaz”, nos períodos matutino e vespertino (Ensino Regular) e no Colégio Estadual “Dr. David Persicano”, no período noturno (EJA) com uma carga horária total de 60 horas. Ao longo desse percurso vivenciei alterações nas resoluções, no currículo escolar, na idade para ingresso nesta modalidade de ensino e quanto à oferta e escolha do livro didático. E foram essas mudanças ocorridas sem a participação ativa dos profissionais que atuam na EJA que me mobilizou a pesquisar o tema.

Atualmente compreendida como uma modalidade da Educação Básica, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) vem se destacando nos debates acerca dos desafios do sistema educacional brasileiro. Isto se fundamenta nos dados anuais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que apontam a persistência de um significativo número de analfabetos no Brasil.

Fatores relevantes a serem considerados neste estudo são as políticas públicas voltadas

à elaboração do currículo que norteiam os saberes e conhecimentos fundamentais a serem compartilhados na escola. O currículo de Geografia deve atender à pluralidade e especificidade do público da EJA, não perdendo de vista que é, em sua maioria, constituído por trabalhadores e trabalhadoras que foram excluídos ou desprezados do processo educacional por fatores diversos ao longo da sua infância ou adolescência. Dessa forma, a questão que mobiliza essa pesquisa é: *Será que os conteúdos presentes no Currículo Bimestralizado de Geografia para a Segunda Etapa do Ensino Fundamental da EJA contribuem para a formação crítica e reflexiva dos alunos?*

Sendo assim, o objetivo principal dessa pesquisa é analisar o Currículo de Geografia da EJA, da Rede Estadual de Educação de Goiás. Para tanto buscaremos compreender o processo de constituição histórica da EJA no contexto nacional e estadual; investigar as propostas curriculares de Geografia no âmbito Federal e Estadual voltadas para a Segunda Etapa do Ensino Fundamental na modalidade EJA; verificar a relação entre o Currículo Bimestralizado e o livro didático de Geografia.

Para a realização desta optamos como metodologia a pesquisa teórica e documental. A pesquisa teórica tem como finalidade aprofundar e reconstruir conceitos, ideias, polêmicas, tendo em vista, em termos imediatos, aprimorar fundamentos teóricos. Não implica imediata intervenção na realidade, mas nem por isso deixa de ser importante, pois seu papel é decisivo na criação de condições para que haja esta intervenção. Pode-se entender como pesquisa documental o levantamento de informações em fontes diversificadas, sem tratamento analítico ou científico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais.

Assim, foram escritos três capítulos. No primeiro, intitulado “Ensino de Geografia: Qual o Lugar da Educação de Jovens e Adultos? ”, realizamos uma pesquisa teórica sobre o ensino de Geografia na contemporaneidade, baseado em autores como Santos (1998; 2000; 2006), Straforini (2008), Carlos (2007), Cavalcanti (2008), Vesentini (2008). Para compreendermos os caminhos da EJA no Brasil optamos por realizar uma caracterização histórica dessa modalidade de ensino desde o Brasil colônia até os dias atuais, embasados em Haddad e Di Pierro (2000); Romão e Gadotti (2007), Gadotti (2009); Di Pierro (2010); Viegas e Moraes (2017). No último tópico buscamos discutir sobre a formação do professor de Geografia e, em especial, para a EJA, apoiados por Freire (1997, 1999,2002); André (2001); Pimenta (1999); Machado (2008), dentre outros.

No segundo capítulo “O Currículo de Geografia na Educação de Jovens e Adultos” procedemos a análise de documentos federais e estaduais quanto as propostas curriculares para

a EJA, com especial atenção a construção do Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás, atendendo uma das metas do *Pacto pela Educação – um futuro melhor exige mudanças*, apresentado em 2011 no plano da Reforma Educacional Goiana.

No capítulo 3 “Prática Escolar: Livro Didático e Currículo”, fizemos uma caracterização do município de Catalão e das três escolas que oferecem a Segunda Etapa do Ensino Fundamental da EJA: Colégio Estadual “Dr. David Persicano”, Escola Estadual “Professora Zuzu” e Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) “Professora Alzira de Souza Campos” a partir do Projeto Político Pedagógico (PPP). Pesquisamos sobre o PNLD EJA, sua vigência e analisamos os encontros e desencontros entre o livro didático e o Currículo Bimestralizado.

Pretendemos com essa pesquisa, contribuir com os estudos na área do currículo e do ensino de Geografia para adolescentes, jovens, adultos e idosos, principalmente do Estado de Goiás frente à implantação do Currículo Bimestralizado, ressaltando a importância e valorização do trabalho docente. Ensinar Geografia na EJA é um desafio, os alunos retornam aos ambientes escolares desmotivados e até alienados a apenas qualificar-se para atender às necessidades do mercado de trabalho. E, cabe também a esta disciplina, a função de despertar nestes cidadãos a reflexão e ação crítica perante a realidade vivenciada.

CAPÍTULO I - ENSINO DE GEOGRAFIA: QUAL É O LUGAR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS?

A Educação é um direito imprescindível à formação do indivíduo, é de extrema importância ressaltá-la como uma das ferramentas capazes de transformar o mundo, proporcionando melhorias na qualidade de vida e emancipação humana. Trata-se de uma forma de buscar justiça social através de oportunidades ao desenvolvimento pessoal e profissional.

No contexto brasileiro, a EJA passa a adquirir maior destaque a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, no artigo 205, no qual a educação é tratada como direito de todos, dever do Estado e da família. Caminha-se assim, de forma legal, para garantir o acesso ao Ensino Fundamental àqueles que não o fizeram na infância e adolescência, principalmente por imposições sociais.

Marcada por uma trajetória de incertezas e descaso do poder público, a EJA passa a ser reconhecida como modalidade de ensino somente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sendo estabelecido na Seção V, Art. 37 de 1996, que “será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade dos estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria” (BRASIL, 1996).

Mesmo sendo considerada uma modalidade de ensino com suas especificidades próprias em função do público atendido, ainda persiste a concepção de que na EJA os conteúdos devem suprir algo inacabado ou que devem reproduzir, de maneira resumida, os conteúdos do ensino regular. Sabe-se que o currículo escolar da EJA deve ser elaborado visando às características e necessidades do público que o constitui, formado atualmente por adolescentes, jovens, adultos e idosos, uma vez que a idade mínima para ingresso é de 16 anos.

Frente a um público extremamente heterogêneo e formado principalmente por trabalhadores, indagamos: que Geografia ensinar aos alunos que chegam à escola tão cansados pelo esforço diário de sobrevivência? Que metodologias utilizar para alcançar, de forma satisfatória, as expectativas de aprendizagens? Como contribuir para que esses cidadãos marcados pelo fracasso escolar no passado, não se frustrem novamente? São perguntas feitas cotidianamente durante o trabalho desta pesquisadora enquanto professora de Geografia da Educação de Jovens e Adultos, na Rede Estadual de Educação, na cidade de Catalão (GO).

1.1. Ensinar e aprender Geografia na contemporaneidade

O ensino de Geografia deve oferecer oportunidades para que os educandos compreendam o espaço geográfico e as transformações que nele ocorrem, em virtude de fatores naturais, sociais, econômicos, históricos, culturais dando-lhes condições de relacionar os conceitos geográficos apreendidos no ambiente escolar ao seu espaço de vivência.

A Geografia tem como objeto de estudo o espaço geográfico, definido por Santos como “o espaço formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá (SANTOS, 2006, p. 39)”. Este espaço está diretamente relacionado à lógica de produção, onde o espaço natural, por meio das técnicas, se transforma em objetos de cunho tecnológico que modificam e/ou são modificados pelo meio.

No período atual do processo de globalização, denominado por Milton Santos (2006) como meio técnico-científico-informacional, mais ainda que em períodos anteriores, o conhecimento visa à geração de lucros, sendo um dos principais instrumentos do sistema capitalista para a garantia de controle e poder. Para Straforini (2008)

O desenvolvimento técnico, científico e informacional foi tomado pelo modo de produção capitalista em favor de um seleto grupo de pessoas, ou seja, da classe dos empresários, sejam eles de produção, comércio ou especuladores financeiros, em detrimento da ampla maioria da humanidade, isto é, do proletariado e, atualmente, daqueles que nem mais como proletariados se inserem no sistema (STRAFORINI, 2008. p. 34).

Há, por conseguinte, atrelado ao desenvolvimento tecnológico, segundo a estrutura capitalista, a manutenção e perpetuação das desigualdades sociais em função do monopólio ou hierarquização do conhecimento por parte daqueles que detém o poder, que não está ao alcance de todos. Assim, há um domínio do capital e uma desumanização progressiva.

Em um combinado de ações políticas entre Estado, empresários, banqueiros e investidores, temos o espaço profícuo para a chamada globalização perversa, que não acontece da mesma forma, em todos os lugares. Tal qual salienta Santos (2006)

Há um verdadeiro retrocesso quanto à noção de bem público e de solidariedade, do qual é emblemático o encolhimento das funções sociais e

políticas do Estado com a ampliação da pobreza e os crescentes agravos à soberania, enquanto se amplia o papel político das empresas na regulação da vida social (SANTOS, 2000, p. 19).

Ao falarmos sobre perversidade e encolhimento das funções sociais e políticas do Estado prosseguiremos desse modo nossa discussão sobre o ensino de Geografia no contexto da rede pública brasileira de educação. A disciplina de Geografia como sendo obrigatória no currículo escolar nos Ensinos Fundamental e Médio que está cada vez mais desvalorizada, junto às demais disciplinas que formam a área das ciências humanas (História, Geografia, Sociologia e Filosofia). Consideramos discrepante tal desvalorização do conhecimento geográfico, pois esta é a ciência mais procurada para contribuir com elucidações sobre o atual momento em que vivemos.

Há alguma intencionalidade em diminuir a importância da Geografia e demais ciências humanas na Educação Básica? Ao que se percebe sim, à medida que as transformações no campo educacional brasileiro estão atreladas às exigências de organismos internacionais, como o Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional (FMI), organização internacional com o objetivo de regular e atuar diretamente no funcionamento do sistema financeiro mundial. Estas são agências de financiamento que condicionam empréstimos aos países pobres ou “emergentes” a pacotes de austeridade que, na prática, sacrificam a grande massa da população à medida que diminuem investimentos públicos em aspectos sociais, como saúde, educação, segurança, infraestrutura.

No que tange à educação, as reformas acontecem baseadas em interesses externos, traduzindo-se em mudanças quanto à definição dos parâmetros e diretrizes curriculares nacionais, processos de avaliação dos alunos por provas objetivas, transferência de responsabilidades do estado para as unidades escolares. À nível federal criou-se a Prova Brasil e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), como avaliações diagnósticas em larga escala visando atender inicialmente alunos das escolas públicas, de áreas rurais e urbanas.

A Prova Brasil avalia os conhecimentos dos alunos em língua portuguesa e matemática (a Geografia e demais disciplinas do currículo não fazem parte diretamente dessas avaliações) e é aplicada aos estudantes do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e ao 3º ano do Ensino Médio, de forma gratuita para escolas públicas podendo se estender também às escolas privadas, sendo que essas devem pagar pelos custos da aplicação das provas.

O desempenho na Prova Brasil é um dos elementos que compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que utiliza uma escala de 0 a 10. A meta para o

Brasil é alcançar a média 6 até 2021, se equiparando ao nível dos países que formam a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Segundo dados de 2015 apresentados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Ideb geral para os anos iniciais do Ensino Fundamental foi de 5,5, para os anos finais, de 4,5, já no Ensino Médio a nota alcançada foi de 3,7, muito abaixo da meta recomendada. O objetivo da presente pesquisa não é se aprofundar nesse assunto, mas julgamos necessário mostrar os dados para esclarecer que do ponto de vista quantitativo e, levando em consideração os critérios definidos, a qualidade da educação pública brasileira está aquém do esperado.

Como já fora mencionado, as provas externas a que são submetidos o alunado das escolas públicas brasileiras priorizam o conhecimento em língua portuguesa e matemática, o que nos parece reafirmar a ideia de desvalorização das demais disciplinas do currículo, principalmente a Geografia que deve contribuir para melhorar a aprendizagem, garantindo perspectivas de oportunidades aos alunos. Acreditar ou defender que essas avaliações externas são realmente eficientes ou que traduzem a real situação do ensino público brasileiro, não nos cabe no presente momento, contudo, nos parece interessante alertar para o fato de que para os órgãos responsáveis pela sua aplicação, as demais disciplinas têm menos relevância.

Embora haja essa circunstância instaurada salientamos a relevância do conhecimento geográfico, pois conforme aponta Cavalcanti (1998)

O ensino de Geografia deve proporcionar ao aluno a compreensão de espaço geográfico na sua concretude, nas suas contradições, contribuindo para a formação de raciocínios e concepções mais articulados e aprofundados a respeito do espaço, pensando os fatos e acontecimentos mediante várias explicações (CAVALCANTI, 1998 p.192).

Também Straforini (2008) nos reforça essa assertiva ao dizer que:

A Geografia, necessariamente, deve proporcionar a construção e conceitos que possibilitem ao aluno compreender o seu presente e pensar o futuro com responsabilidade, ou ainda, preocupar-se com o futuro através do inconformismo com o presente (STRAFORINI, 2008. p. 51).

Como se pode depreender das assertivas, a Geografia tem relevante papel na formação dos indivíduos críticos. Não é a primeira vez na história recente de nosso país que assistimos a tentativa de transformá-la em disciplina inexpressiva no currículo escolar. De acordo com a Lei 5.692/1971, eliminou-se o ensino de Geografia e História no então primeiro e segundo graus, substituindo-as por Estudos Sociais, tais medidas foram tomadas pelo Conselho Federal de

Educação, no contexto da Ditadura Civil Militar instaurada no país em 1964.

A Geografia, em tempos da crescente internacionalização da economia, era considerada dispensável e se dava privilégio à matemática e disciplinas técnicas / profissionalizantes. Os Estudos Sociais prevaleceram até 1986 tentando cumprir seu papel de mascarar a realidade de um sistema repressivo, onde as chances de formação de consciência crítica dos educandos e educandas eram quase inexistentes.

Atualmente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que regulamenta quais são as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas nas escolas brasileiras públicas e particulares de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, vem sendo alvo de intensas discussões por aglutinar a Geografia à grande área das Ciências Humanas, deixando de ser uma disciplina separada.

Vivemos um vertiginoso processo de transformações nas relações de trabalho e consequente mudanças nas formas de organização da vida, a sociedade vive a instabilidade, a indefinição, a dúvida sendo que a educação ecoa estas mesmas conjunturas (PIZZATO, 2001). Está ocorrendo grandes mudanças em todas as esferas da sociedade sendo que o ensino de Geografia precisa considerar o lugar vivido e experienciado pelos sujeitos, bem como, seus saberes cotidianos que chegam ao espaço da sala de aula, estabelecendo uma relação entre o global e o local.

Assim, destacar o conceito de lugar e sua conexão com o mundo é uma forma de estimular o interesse dos alunos pelas aulas tornando-as mais atrativas e conectadas com a realidade dos mesmos. Pensar como é o lugar, perceber qual é a sua conexão com o mundo é tarefa de extrema relevância atribuída ao ensino de Geografia. O lugar, neste sentido, pode ser considerado como uma construção social. Segundo Carlos (2007)

O lugar é produto das relações humanas, entre homem e natureza, tecido por relações sociais que se realizam no plano do vivido o que garante a construção de uma rede de significados e sentidos que são tecidos pela história e cultura civilizadora produzindo a identidade, posto que é aí que o homem se reconhece porque é o lugar da vida. O sujeito pertence ao lugar como este a ele, pois a produção do lugar liga-se indissociavelmente a produção da vida (CARLOS, 2007, p. 22).

Desse modo, para compreender as complexas relações estabelecidas no espaço em escala global se torna necessário compreender a dinâmica dos lugares e seus pares dialéticos: o interno e o externo; o novo e o velho; o ultrapassado e o moderno; o local e o global, onde um está sempre presente no outro.

É no lugar, então, que acontece a globalização, visto que “O lugar se produz na articulação contraditória entre o mundial que se anuncia e a especificidade histórica do particular” (CARLOS, 2007, p.14). E esta, por sua vez, gera a “guerra dos lugares”, ou seja, uma disputa entre lugares distintos baseada em interesses econômicos provocando a hierarquização dos lugares sob a ação de diferentes escalas de poder. Perceber o lugar, bem como a relação que este estabelece com o mundo, é uma das contribuições da Geografia escolar para a formação cidadã dos alunos.

Tendo em vista a importância da compreensão do lugar, seus fenômenos, processos e relações, para que se tenha uma visão crítica da totalidade, reafirma que o estudo deste conceito se torna salutar, e, a partir do entendimento do lugar que os atores sociais se tornam capazes de promover transformações na sociedade. Sendo assim, o lugar no ensino de Geografia deve ser pensado com base na sua relação com o mundo e a compreensão do mundo na sua relação com o lugar.

Está posto o grande desafio de construir e/ou desenvolver habilidades na prática pedagógica que valorize os lugares de vivência dos alunos, fazendo-os compreender este lugar como integrante do espaço geográfico. O papel do professor como mediador do conhecimento acerca da importância do conceito de lugar é importantíssimo, pois permite trazer a realidade dos jovens escolares para as aulas sem se prender aos limites do concreto imediato. O lugar estabelece oportunidades para se refletir sobre realidades e ações que estão fora do próprio lugar (BENTO, 2013, p. 56).

Assim, o professor, atuando como mediador do conhecimento, buscando alcançar uma aprendizagem significativa para os alunos, deve trabalhar o conceito em sala de aula enfatizando o lugar como espaço vivido dos seres humanos na sua interação com o mundo, sendo este uma pluralidade de lugares. Trazer para o contexto da aula a visão de lugar do aluno migrante, que por motivos diversos teve que deixar sua terra natal para buscar melhores condições de sobrevivência em um “lugar desconhecido”, tendo a necessidade de recriar vínculos e identidades; do aluno trabalhador, que precisa perceber-se enquanto cidadão e encontrar “seu lugar” no mundo globalizado; do aluno marginalizado pelo processo perverso do capitalismo que lhe nega oportunidades, o pré-condenando a uma vida indigna.

Discutir o lugar na sala de aula abre possibilidades para compreender o local no global e o global no local, como aponta Vesentini (2008), no ensino de Geografia é importantíssimo o estudo e a compreensão da realidade local onde os alunos vivem e a escola se situa, são também os elementos afetivos que dão significados aos lugares. A esse modo, pensar o lugar como

resultado e/ou expressão das experiências vividas nos remete à ideia de relacionar os conceitos específicos da Geografia, bem como seus conteúdos disciplinares, a fim de que os alunos compreendam a relação do lugar com o global. Valorizar o conhecimento prévio dos alunos e sua realidade social contribui significativamente no processo de aprendizagens significativas, enfatizando para que usem esse aprendizado para atuarem como atores ativos, tanto na participação e tomada de decisões políticas em âmbito local e regional.

O estudo do lugar no contexto da Geografia escolar contribui para a superação do chamado ensino tradicional dessa disciplina, de base positivista, centrado apenas na memorização e/ou descrição do espaço geográfico, onde os discentes não demonstravam afinidade com esta disciplina pelo fato de terem que decorar respostas extensas, que muitas vezes eram repassadas no quadro-negro através dos cadernos de respostas dos professores. Infelizmente, práticas como essa ainda acontecem, mas cremos que em casos isolados, por conta da carência de investimentos na formação continuada dos professores e pela precariedade das condições de trabalho a que esses profissionais são submetidos.

Diante disso, acreditamos que o conhecimento geográfico deve ir além da localização e simples descrição da superfície terrestre, ele deve promover nos alunos a formação de um raciocínio geográfico capaz de compreender a produção do espaço pelos seres humanos, sob diferentes escalas, tendo o professor como mediador no processo de ensino e aprendizagem.

1.2. Educação de Jovens e Adultos: caracterização histórica

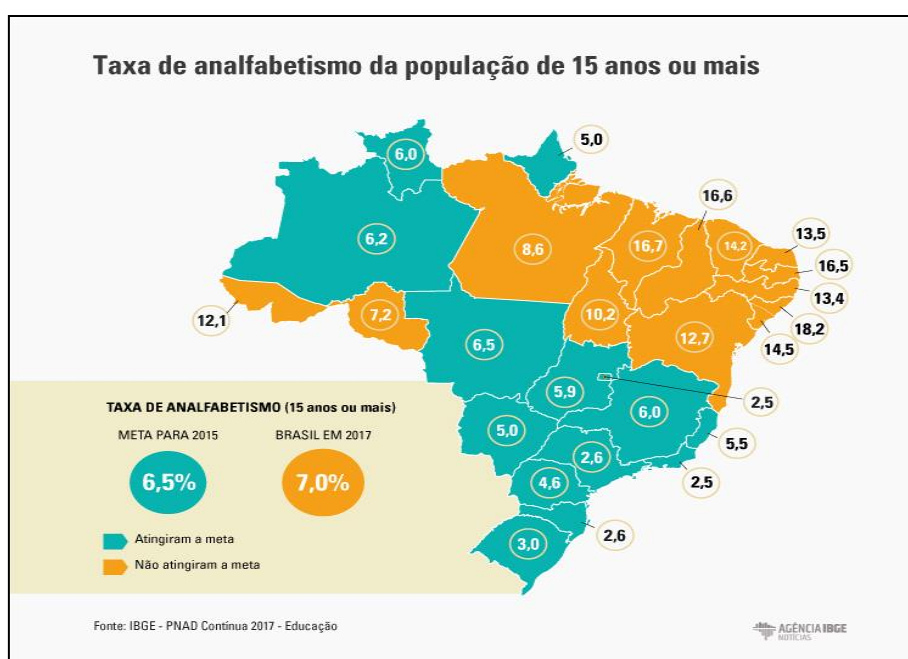
Para falarmos sobre a Geografia escolar especificamente na Educação de Jovens e Adultos recorreremos a uma caracterização histórica dessa atual modalidade de ensino que visa atender àqueles que não tiveram oportunidades de frequentar e/ou concluir os Ensinos Fundamental e Médio na escola regular, em idade apropriada. Entendemos que a educação é uma das mais importantes possibilidades para o enfrentamento de inúmeros problemas socioeconômicos que assolam nosso país e que contribuem de forma significativa para a formação integral do indivíduo.

Em tempos de globalização e aceleradas transformações no mundo do trabalho, a mão de obra humana vem sendo cada vez menos necessária em diferentes esferas da produção, assim, o retorno à escola e a busca por melhor qualificação se tornam imprescindíveis para aqueles que querem permanecer ou concorrer a uma vaga no mercado de trabalho. Claro que

outras motivações, tais como satisfação pessoal e ampliação de conhecimentos também levam os indivíduos a voltarem aos bancos de escolas, mas, de forma geral, a busca por ascensão profissional é a principal alavanca que move adolescentes, jovens, adultos e até idosos a estudar.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2018 a taxa de analfabetismo da população brasileira com 15 anos ou mais de idade caiu de 7,2 % em 2016 para 7,0% em 2017, não alcançando o índice de 6,5% determinado pelo Plano Nacional de Educação (PNE), conforme aponta a figura:

Figura 1: Taxa de analfabetismo da população brasileira de 15 anos ou mais



Fonte: IBGE – PNAD Continua 2017 – Educação.

Em números absolutos, a taxa representa 11,5 milhões de pessoas que ainda não sabem ler e escrever no país; na faixa etária de 60 anos ou mais o índice chega a 19,3% da população. Os dados variam de acordo com os estados da federação, no estado de Goiás, por exemplo, de cada 100 pessoas com 15 anos ou mais de idade, 5,9 são consideradas analfabetas, números elevados se pensarmos nas inúmeras dificuldades enfrentadas por essa população cotidianamente. Na verdade, o elevado número de analfabetos, bem como as baixas taxas de escolaridade da população brasileira, possui raízes históricas refletindo, dentre outros fatores, um passado marcado pela colonização de exploração a que foi submetido pela metrópole portuguesa, oficialmente, durante aproximadamente três séculos.

No contexto da ocupação das terras brasileiras por Portugal não houve interesse ou

preocupação imediatas em desenvolver na colônia ações voltadas à educação. Situação esta que se justifica pelo esforço da metrópole em garantir a ocupação, evitando assim possíveis invasões de outras nações europeias que, tal como Portugal, também buscavam ampliar sua influência e poder através da posse de novas terras no continente americano.

O Reino Português, sob influência da Igreja Católica, na busca de concretizar sua missão civilizadora, enviou ao Brasil grupos franciscanos para catequizar e converter à fé cristã várias etnias indígenas. Os jesuítas se empenharam em conduzir a educação no Brasil nos dois primeiros séculos de colonização, marcados por dois períodos, que são: Período Heroico (1549-1570) e Período de Consolidação do Sistema Educacional Jesuítico (1570-1759).

Cabe salientar que essa ação catequética jesuítica condenava e desprezava os costumes e crenças religiosas dos povos nativos e dos negros africanos escravizados, eles exaltavam e impunham a religião católica como redentora, a única capaz de promover a salvação, oferecendo-lhes a oportunidade de viverem “civilizadamente”. Romão e Gadotti (2007) evidenciam as intenções educacionais dos jesuítas afirmando que:

Somente após quase meio século da “descoberta do Brasil” é que se iniciou a atividade educativa no país, com a chegada dos Jesuítas em 1549, voltada, fundamentalmente, para a aculturação da população ameríndia, por intermédio do *Ratio Studiorum* que se baseava nos estudos clássicos. “Ao ministrarem aos índios, já adultos, as primeiras noções da religião católica, bem como da cultura ocidental”, como afirmava Fernando Azevedo (1971, p.515), pode-se dizer que aí começava a educação de adultos no país (ROMÃO; GADOTTI, 2007, p. 63).

Como se pode notar na assertiva acima, o predomínio dos jesuítas sob a educação da colônia se encerra no século XVIII, por meio das Reformas Pombalinas (1759-1772), onde o desenvolvimento científico se sobrepõe à fé cristã, culminando com a expulsão definitiva dos jesuítas de todas as terras portuguesas em 1759. Logo após esse fato, Dom José I ordenou o fechamento dos vinte e quatro colégios jesuítas, substituindo-os pelas aulas régias (compreendiam o estudo das humanidades, sendo pertencentes ao Estado e não mais restritas à Igreja, consideradas como a primeira forma do sistema de ensino público no Brasil), mantidas pela Coroa Portuguesa (SANTOS, 2017).

Com a morte de Dom José I em 1777, quem assume o reinado é Dona Maria I, que se distancia das orientações políticas do Marquês de Pombal, seu reinado, porém, durou pouco e em 1799, Dom João foi nomeado “regente” do Império Português em substituição de sua mãe que fora afastada por problemas mentais. Apesar das carências materiais para sua efetivação,

as aulas régias aconteciam e se firmaram na colônia.

A primeira constituição brasileira criada em 1824 (Brasil Império) por Dom Pedro I após a independência marca a educação, pois garante instrução primária e gratuita a todos os cidadãos. Contudo, a concepção de cidadania vigente assegurava apenas o direito das elites, excluindo assim, boa parcela da população. Cabe lembrar que o Brasil, neste período, era essencialmente agrário sendo o domínio da leitura e escrita uma maneira de se manter o *status quo*.

Na segunda Constituição, já no Brasil República em 1891 (pós Abolição da Escravidão), ressaltamos ainda o veto do voto aos analfabetos e, conseqüentemente, à grande parcela dos recém-libertos que se encontravam nessa condição. Podemos apontar, neste período, que o adulto analfabeto era visto como culpado por tal situação. Atribuía-se ao sujeito uma responsabilidade social por sua condição de marginalizado, destituindo, desse modo, a obrigação do Estado de contribuir na elaboração de políticas públicas para amenizar a situação de analfabetismo, em que se encontrava uma grande parcela da população naquele contexto. Após o término da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), o país amargava taxas de analfabetismo alarmantes: mais de 70% dos brasileiros acima de 15 anos eram iletrados.

A demanda por trabalhadores com mínima formação devido à urbanização e industrialização, aliadas a organizações de classes, contribuíram para a promoção de reformas educacionais a partir da década de 1930. Até então, na história da Educação de Jovens e Adultos, não se viu nenhum avanço tão significativo quanto à criação do Plano Nacional de Educação (PNE), Constituição de 1934, durante a Era Vargas (1930 a 1945), em que fica assegurado no Art. 150 o direito de todos à educação a um nível nacional. Salientando essa situação, Haddad e Di Pierro (2000) afirmam que:

Nos aspectos educacionais, a nova Constituição propôs um Plano Nacional de Educação, fixado, coordenado e fiscalizado pelo governo federal, determinando de maneira clara as esferas de competência da União, dos estados e municípios em matéria educacional: vinculou constitucionalmente uma receita para a manutenção e o desenvolvimento do ensino; reafirmou o direito de todos e o dever do Estado para com a educação; estabeleceu uma série de medidas que vieram confirmar este movimento de entregar e cobrar do setor público a responsabilidade pela manutenção e pelo desenvolvimento da educação. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p.3)

Marcada por grandes transformações e iniciativas voltadas ao ensino de jovens e adultos, a década de 1940 registra a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), atrelados aos

interesses capitalistas de grupos econômicos que viam a necessidade de uma educação profissional voltada ao desenvolvimento industrial do país. O elevado índice de analfabetismo registrado nessa década era um entrave ao desenvolvimento econômico, daí a necessidade de políticas públicas voltadas a solucionar tal problemática. Ainda na década de 1940, é regulamentado o Fundo Nacional de Ensino Primário (1942). Conforme apontam Haddad e Di Pierro (2000)

Os esforços empreendidos durante as décadas de 1940 e 1950 fizeram cair os índices de analfabetismo das pessoas acima de cinco anos de idade para 46,7% no ano de 1960. Os níveis de escolarização da população brasileira permaneciam, no entanto, em patamares reduzidos quando comparadas à média dos países do primeiro mundo e mesmo de vários dos vizinhos latino-americanos (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p.111).

Ao final da década de 1950, o então presidente da República do Brasil Juscelino Kubitscheck, convocou educadores de todo o país a participarem do II Congresso Nacional de Educação de Adultos, no Rio de Janeiro. Em seu discurso, Kubitscheck destacava que os alunos adultos que procuravam o ensino noturno após um dia inteiro de trabalho buscavam superar dificuldades e conquistar, através dos estudos, uma vida melhor.

Vale ressaltar que, naquele momento de suma importância para a Educação de Jovens e Adultos, uma personalidade se destacou, tornando referência nacional e internacional nesta modalidade de ensino: o filósofo e educador pernambucano Paulo Reglus Neves Freire nascido em 19 de setembro de 1921, em Recife (PE). A partir de uma concepção educativa própria, que cruzava a teoria social, o compromisso moral e a participação política, Freire buscava despertar a consciência crítica dos educandos, valorizando sua cultura, memórias, valores e saberes, negando a lógica de que era necessária a inferiorização de uns para garantir a dominação de outros.

Freire buscava ainda, fazê-los refletir sobre o seu lugar numa sociedade marcada por profundas desigualdades sociais geradas pela má distribuição de renda. Como se pode inferir, o papel do educador Paulo Freire foi fundamental no desenvolvimento do ensino de jovens e adultos. Orientados pela proposta de Paulo Freire, no mês de janeiro de 1964, foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização, que previa a propagação, por todo o país, de programas de alfabetização, plano este que foi impulsionado pela Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, criada em janeiro de 1958 que avançara no que se refere à alfabetização de adultos, pois proporcionava a esses a possibilidade de prosseguimento dos estudos e melhor perspectiva de futuro, algo que ainda não havia sido proposto até então.

Nesse árduo processo de consolidação, entre avanços e retrocessos, a EJA passaria por mais uma provação: a Ditadura Civil-Militar, instaurada em março de 1964. As práticas educativas libertadoras, implementadas por Paulo Freire foram vistas como ameaças à manutenção da ordem no país, por consequência, este passa a ser julgado como um subversivo e perseguido pelo regime militar culminando no seu exílio.

Durante esse período de ditadura, especificamente no ano de 1967, surge o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), criado pela Lei nº 5.379, contrapondo-se ao modelo de Paulo Freire. O MOBRAL – de cunho assistencialista e conservador – propunha a alfabetização funcional de jovens e adultos sem alterar a estrutura organizacional da educação no país. Buscava-se ensinar a ler, a escrever e executar cálculos básicos da matemática. Complementando, Viegas e Moraes (2017) concluem:

Quanto aos diplomados, a educação recebida não lhes possibilitou reflexão crítica e conscientização acerca dos processos sociais; houve manutenção do seu *status quo*. O cidadão recém-alfabetizado, geralmente oriundo de classes populares, continuou servindo como mão de obra pouco qualificada para classes mais abastadas da sociedade. Com a diferença de agora passar a participar do mercado de trabalho forma (VIEGAS; MORAES, 2017, p. 466).

Além do MOBRAL, criou-se também durante esse período, o Ensino Supletivo (1971) que pouco avançou no sentido de corrigir os problemas educacionais brasileiros. Após intensas oscilações nesse processo, este ciclo da EJA se encerra com a redemocratização do país em 1985 e a extinção do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL).

Já durante o governo de José Sarney (1985 a 1990), instituiu-se a Fundação Educar, mantendo os mesmos aspectos e características estabelecidas no MOBRAL, porém, sem o apoio financeiro necessário para a sua manutenção. Mais uma vez, um programa voltado a esta modalidade de ensino não logra êxito, pois ao findar o mandato de Sarney, o novo presidente eleito de forma democrática, Fernando Collor de Mello, extingue a Fundação Educar e transfere a responsabilidade da alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos para os municípios.

No ano Internacional da Alfabetização (1990) realizaram-se vários debates com o intuito de amenizar o analfabetismo no Brasil. Se envolveram neste processo instituições governamentais e não governamentais, e, como ação vinculada ao governo federal ocorre o lançamento do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), que buscava alcançar em cinco anos a redução em 70% do analfabetismo brasileiro. Na verdade, o PNAC se resume em mais um programa fadado à extinção e sem avanços significativos.

Foi ainda na década de 1990 que a denominação Ensino Supletivo foi substituída

oficialmente por Educação de Jovens e Adultos traduzindo, segundo Soares (2002), não apenas uma mudança de vocábulo, uma vez que, a palavra Educação compreende diversos processos de formação. Na verdade, essa alteração caracterizou-se como uma mudança positiva avaliada por vários profissionais da área.

Contudo, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2002), as ações voltadas à EJA foram bastante escassas. Destaca-se o Programa Alfabetização Solidária criado em 1996, que mereceu duras críticas de profissionais da área por ter um caráter assistencialista e aligeirado não proporcionando ao indivíduo condições favoráveis à continuidade dos estudos. Deve-se salientar também sobre a escassez de verbas destinadas à EJA. O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), criado em 1996 e implantado nacionalmente em 1998, quando passou a vigorar essa nova redistribuição dos recursos destinados ao Ensino Fundamental, excluiu o ensino supletivo da base de cálculos para repasses de recursos para estados e municípios.

Como não havia nenhum impedimento legal para o uso dos recursos do FUNDEF na EJA, o que não se podia era computar suas matrículas para o recebimento de recursos. De tal maneira, ao desconsiderar as matrículas da EJA para os repasses financeiros, o fundo marginalizou ainda mais a educação oferecida à população jovem e adulta, mantendo o descaso com que essa modalidade de ensino tem sido tratada pelos governantes.

O que mudaria no ano de 1997, quando foi realizada na cidade de Hamburgo, na Alemanha, a V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (Confinte V), demonstrando a grande necessidade de se educar a população jovem e adulta, por meio de ações que busquem erradicar o analfabetismo no país. O evento contou com mais de 1500 inscritos de 130 países, culminando na criação da Declaração de Hamburgo.

Essa declaração realçou a importância da diversidade cultural, os temas da paz, da educação para a cidadania e do desenvolvimento sustentável. Vários temas fizeram parte da agenda: a educação de gênero, a educação indígena, das minorias, a terceira idade, a educação para o trabalho, o papel dos meios de comunicação e a parceria entre Estado e sociedade civil (GADOTTI, 2009, p. 9).

Tais considerações mudaram o rumo da educação para adultos nacionalmente, então, no ano de 2000, foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos com o objetivo de nortear esta modalidade da educação nas etapas de Ensino Fundamental e Médio, em todo o território nacional, nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Iniciados os mandatos do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003 a 2006 e 2007 a 2010) diversos programas foram criados para atender à modalidade de EJA, como bem destaca Di Pierro (2010):

O Programa Brasil Alfabetizado, coordenado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (MEC); o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PROJOVEM, gerido pela Secretaria Nacional de Juventude; o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, mantido pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do MEC; o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, coordenado pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário; e o Exame Nacional de Certificação de Competências, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) (DI PIERRO, 2010, p. 946).

À vista disso, de acordo com a Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006, ocorreu a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) que avança em relação ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF) por incluir a Creche e a Pré-escola, o Ensino Médio, a Educação Especial e a Educação de Jovens e Adultos, dentre outras. Assim, a EJA passa a ter direitos a recursos financeiros para sua manutenção, tanto que se investiu também na produção de material didático.

Dentre esses materiais didáticos merece atenção a coleção Cadernos de EJA (figura 2), criada por iniciativa da Fundação Uni trabalho e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC) que firmaram uma parceria para a produção de materiais didáticos e pedagógicos para jovens e adultos do Ensino Fundamental, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, estes visavam abordar conteúdos escolares dando ênfase para o tema Trabalho.

Figura 2: Coleção Cadernos de EJA



Fonte: BRASIL. Coleção Cadernos de EJA, 2007. **Acesso em:** 24/09/2018.

Salientamos também que, durante o governo do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 16 de julho de 2008, a lei nº 11.738 foi sancionada, a qual instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica, passando a ter validade a partir de 27 de abril de 2011, quando o Supremo Tribunal Federal (STF) reconheceu sua constitucionalidade. Foi um passo importante, porém pequeno, para a valorização da carreira docente.

Até o ano de 2016, a duração dos cursos de EJA em Goiás para a segunda etapa do Ensino Fundamental era de três anos (1º ao 6º período, sendo que cada período correspondia a um semestre) e para o Ensino Médio (1º ao 4º período), dois anos. Através da Resolução do Conselho Estadual de Educação de Goiás (CEE/GO), N. 08 de 09 de dezembro de 2016, essa duração diminuiu, ficando estipulado no Art. 4º que:

A duração mínima dos cursos de EJA, independentemente da forma de organização curricular definida na Proposta Pedagógica aprovada pelo órgão competente, é a seguinte:

- I- para os anos iniciais do Ensino Fundamental (do 1º ao 5º ano incluído) a duração desta primeira etapa será de 1.200 (mil e duzentas) horas em, no mínimo, 1 ano e 6 meses;
- II- para os anos finais do Ensino Fundamental (do 6º ao 9º ano incluído), a duração desta segunda etapa será de 1.600 (mil e seiscentas) horas em, no mínimo, 2 anos;
- III- para o Ensino Médio, a duração desta terceira etapa será de 1.200 (mil duzentas) horas em, no mínimo, 1 ano e 6 meses (CEE/GO, 2016).

Assim sendo, desde 2017, as adequações estão sendo feitas nas escolas para atender a referida resolução que optam pela carga horária mínima exigida. Durante esse período de

transição entre a grade antiga e a grade atual ocorreram alguns problemas, a saber: a adaptação dos conteúdos ou até mesmo capacitação com professores para discutir e construir a nova grade a ser adotada; alunos que desistiram e, ao retornarem, não mais encontraram a oferta daquela etapa em que ele frequentava. Um exemplo que ilustra essa situação é daquele aluno que iniciou o sexto semestre do Ensino Fundamental, desistiu em períodos anteriores e volta agora para completar essa série. Como não havia mais tal segmento a ser realizado, o discente, deveria fazer novamente o quarto semestre agora equivalendo ao último semestre do Ensino Fundamental.

É notório que os avanços quanto à Educação de Jovens e Adultos nos últimos anos aconteceram, porém, esse processo se deu de maneira tímida. Considerando-se que essa modalidade de ensino se destina, de maneira geral, aos oprimidos da sociedade, àqueles que já foram excluídos do processo educacional no passado e buscam sua inclusão no presente, encarando novos enfrentamentos, talvez mais intensos que os de outrora, devido ao avançar da idade, é de suma importância superar a ideia que a EJA tem apenas caráter compensatório, que funciona como simples emissora de certificados melhorando índices educacionais. A EJA necessita ir além, representando, na prática, avanços qualitativos para a formação de sujeitos ativos na sociedade.

1.3. A formação do Professor de Geografia para o contexto da EJA

Para discutirmos sobre a formação docente no Brasil há de se ponderar que, somente a partir do século XX, de fato, se deu início a expansão da escolarização básica em nosso país. Em se tratando de rede pública de ensino, sua expansão ou universalização começa a ocorrer no final dos anos 1970 e primórdios dos anos 1980. Durante muitos séculos, no Brasil, a escolarização foi privilégio exclusivo das elites, cenário esse que começou a se alterar através de levantes populares e pelas demandas do crescimento industrial que requeria mão de obra com determinada qualificação, obrigando o Estado a investir no ensino público para as camadas mais populares da sociedade.

Nessa direção era necessária a ampliação do quadro de docentes para atender um número cada vez mais crescente de alunos. Durante esse período inicial, sabemos que nem todos os professores contratados tinham formação para tal, muitos foram admitidos sem formação específica ou passaram por cursos aligeirados que não os prepararam minimamente

para a docência. Assim, as escolas brasileiras sofreram os impactos negativos de uma rápida expansão da rede pública de ensino, decorrente das “improvisações” que foram feitas para atender as necessidades de ampliação das vagas naquele momento.

A situação mencionada é ainda mais grave quando se trata do caso específico da EJA, devido ao descaso secular a que foi e é submetida essa modalidade de ensino. Os desafios à formação de professores de EJA são inúmeros, dadas as novas complexidades do mundo atual que pressionam por práticas educativas que contribuam para a formação de um aluno, com condições de atender aos desafios da vida mediante uma sociedade cada vez mais industrializada.

Atualmente, compreendida como uma modalidade da Educação Básica, a EJA vem se destacando nos debates acerca dos desafios do sistema educacional brasileiro. Isto se fundamenta nos dados anuais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que apontam a persistência de um significativo número de analfabetos no Brasil.

Infelizmente, os problemas não foram solucionados, mesmo no atual cenário educacional brasileiro continuamos tendo sistemas formativos dos educadores deixando a desejar de forma geral, situação que se configura como sendo mais acentuada no que se refere à EJA. Daí a importância de se pensar em alternativas que busquem amenizar as dificuldades enfrentadas por estes no que tange à formação e melhoria da atividade docente.

A Geografia, enquanto disciplina obrigatória no currículo escolar deve estabelecer uma articulação entre a experiência que o aluno traz do seu cotidiano, com o saber sistematizado. Admitimos que, desenvolver uma prática docente que busque a emancipação humana e formação cidadã frente ao sucateamento da escola pública e desvalorização da carreira docente, não é uma tarefa fácil.

O trabalho docente na EJA exige que o professor adote uma prática pedagógica que responda às necessidades dos estudantes, estabelecendo uma relação entre os conteúdos trabalhados e o uso que farão deles posteriormente. Nessa perspectiva, o professor deve estabelecer estratégias que possam despertar nos estudantes o interesse pelo conteúdo disciplinar, de forma que esse venha a se tornar um conhecimento relevante para a sua vida, levando em consideração que os sujeitos atendidos, em sua maior parte, “são, corpos precarizados chegando do trabalho, da sobrevivência às escolas, à EJA” (ARROYO, 2017, p. 17).

Diante disso, para aprimorar sua prática docente é essencial o investimento na formação continuada dos professores, tarefa que deve ser incentivada ao longo dos cursos de graduação

como parte integrante da grade curricular, com disciplinas destinadas à pesquisa e que envolvam metodologias relacionadas ao próprio ambiente e cotidiano escolar. A formação de professores pesquisadores, porém, não soluciona os graves problemas educacionais brasileiros, seria mais oportuno pensar em diferentes maneiras de articular ensino e pesquisa na formação e na prática docente (ANDRÉ, 2001).

Não desconsideramos tal função, porque, na verdade, todo professor é sim um pesquisador na medida em que, ao planejar suas aulas, está sempre em busca de novas metodologias para ensinar os conteúdos da sua disciplina. O professor de Geografia, ao discutir sobre o espaço geográfico e seu complexo dinamismo, precisa se atualizar constantemente e o faz, sejam de forma simples consultando sites especializados, livros didáticos, documentários, filmes, seja de forma sistemática e rigorosa, seguindo critérios mais específicos como de uma pesquisa acadêmica.

Perante a desvalorização social e financeira da carreira docente, das precárias condições de trabalho, da carga horária exaustiva devido à baixa remuneração, os professores se submetendo a dois ou três vínculos empregatícios: municipal, estadual e particular, ministrando aulas nos períodos matutino, vespertino e noturno, diariamente, da ausência de um plano de carreira com incentivos reais à qualificação, se torna complicado exigir além de todos esses encargos, uma efetiva atuação em pesquisas. Porém, mesmo diante de inúmeras dificuldades, uma grande parcela dos professores é comprometida com sua profissão e permanece ativa em sala de aula, conservando seu entusiasmo de luta, reafirmando a urgência de trabalhar em prol da reorganização e suporte à carreira docente.

Perante a essa realidade, é preciso valorizar os saberes da experiência, aqueles que os docentes produzem no seu cotidiano escolar, no convívio com outros colegas, tal qual afirma Pimenta (1999), ao dizer que a educação é um processo de humanização, tendo como finalidade produzir e reproduzir o processo civilizatório. No contexto da globalização, onde o acesso às informações ocorre de maneira rápida e não homogêneo a todos os cidadãos, a escola e, conseqüentemente, os professores se tornam fundamentais para transformar informação em conhecimento. Assim:

A educação escolar, por sua vez, está assentada fundamentalmente no trabalho dos professores e dos alunos, cuja finalidade é contribuir com o processo de humanização de ambos pelo trabalho coletivo e interdisciplinar destes com o conhecimento, numa perspectiva de inserção social crítica e transformadora (PIMENTA, 1999, p. 23).

Nesse sentido, os professores devem assumir uma atitude reflexiva ante ao ensino, bem como, às condições sociais que exercem influência sobre ele, de modo que as decisões em relação às reformas educativas sejam discutidas e/ou decididas com a sua participação, como protagonistas nesse processo. Infelizmente, o que se constata, mediante diálogos realizados com esses profissionais, se dá completamente o oposto desse processo no ambiente em que vivemos.

Grande parte das alterações ou adequações em relação às políticas educacionais é tomada em gabinetes por profissionais que veem a educação como mercadoria ou como peso financeiro para o Estado, cabendo ao professor apenas executá-las, sem direito a indagar sobre as mudanças que trarão impactos diretos ao seu trabalho em sala. Para, além disso, ainda querem quantificar, através de exames regionais ou nacionais, o nível de aprendizado dos alunos, usando esses para condenar os professores pelo fracasso, uma forma de ocultar as reais causas do insucesso, desvalorizando ainda mais a carreira docente. Com isso, perde-se cada vez mais a autonomia e identidade docentes.

A melhor configuração para esse sistema seria investir em cursos de formação continuada para os professores, e, concentrar energias em um exercício efetivo em prol da valorização da carreira docente, indo na contramão do que Libâneo (2012) denomina de escola do conhecimento para os ricos e escola do acolhimento social para os pobres. Um dualismo perverso do contexto educacional brasileiro que mantém e reproduz as desigualdades sociais, baseado em acordos internacionais no âmbito das políticas neoliberais impostas pelos países hegemônicos.

Cabe lembrar que o processo de ensino aprendizagem é algo complexo, à vista disso, o docente da EJA deve assumir o desafio e responsabilidade em transformar sua prática pedagógica adequando-a aos diversos contextos encontrados, como bem salienta Freire (1997):

Assim o que compete ao educador é praticar um método crítico de educação de adultos que dê ao aluno a oportunidade de alcançar a consciência crítica instruída de si e do mundo. Nestas condições ele descobrirá as causas de seu atraso cultural e material e as exprimirá segundo o grau de consciência máxima possível em sua situação. (FREIRE, 1997, p. 64).

Trazendo essa visão crítica para o contexto do ensino de Geografia na EJA, no contexto da globalização, é que nós, professores, temos que pensar e repensar nossas práticas pedagógicas para abordar os conteúdos da disciplina, enfocando na busca e valorização da identidade do aluno e na sua formação para a cidadania, mesmo que o encurtamento das distâncias, promovido pela rapidez das informações, propague a ideologia de desvalorização de

tudo aquilo que não ofereça as condições necessárias à reprodução do capital.

Outro fator que merece destaque é a mudança no perfil do público atendido na EJA, que atualmente conta com uma quantidade considerável de adolescentes oriundos do período diurno. São alunos que seguem para o ensino noturno em função de sucessivas repetências, expulsão por indisciplina, inserção prematura no mercado de trabalho, dentre outros aspectos, e, que por essas questões almejam concluir o ensino básico num período menor.

Diante dessa conjuntura, o ensino de Geografia deve contribuir para melhorar a aprendizagem, garantindo perspectivas de oportunidades aos alunos, levando em consideração toda a bagagem que estes trazem de suas experiências antecessoras. Conforme aponta Cavalcanti (1998):

O ensino de Geografia deve proporcionar ao aluno a compreensão de espaço geográfico na sua concretude, nas suas contradições, contribuindo para a formação de raciocínios e concepções mais articulados e aprofundados a respeito do espaço, pensando os fatos e acontecimentos mediante várias explicações (CAVALCANTI, 1998 p.192).

Para que o aluno da EJA compreenda as dinâmicas do espaço geográfico, é de suma importância, que as metodologias utilizadas relacionem os conteúdos com sua realidade cotidiana, para que assim haja interesse e compreensão. Conseqüentemente, as aulas precisam – dentro das possibilidades oferecidas – ser mais dinâmicas e criativas, levando sempre em consideração que não se trata de um público infantil. Para tanto, podem ser realizados debates, vídeos, músicas, trabalhos em grupos, pesquisas em revistas e jornais de circulação local e nacional, leituras dinâmicas.

Cabe ao momento uma indagação: Será que os cursos de licenciatura estão formando professores para lidar com o esse quadro tão diverso de alunos? Segundo Maria Margarida Machado (2008):

A maioria dos cursos de formação de professores nos prepara para atuar com o aluno ideal - por que não dizer irreal. Aprendemos os conteúdos de nossas áreas, conhecemos algumas ferramentas pedagógicas e metodológicas, mas estamos longe de pensar a realidade concreta da escola na qual iremos atuar, ao assumir um contrato temporário ou, mesmo, ao passar num concurso para cargos efetivos nas redes públicas de ensino. É a primeira questão a ser enfrentada pela formação de professores da EJA: há que se repensar os currículos dos cursos de licenciatura, para que a formação inicial trate dessa modalidade de ensino (MACHADO, 2008, p. 165).

Há um descompasso entre a formação docente, seja nos cursos de Pedagogia ou nas

licenciaturas de disciplinas específicas (incluindo a Geografia) e a realidade dos alunos que se enquadram na EJA. Os futuros docentes em seu período de formação não possuem, na maioria das vezes, disciplinas pedagógicas voltadas ao ensino de jovens e adultos. Em alguns casos, a experiência com esse público acontece no estágio docência, no período noturno, já que, muitos estudantes universitários são também trabalhadores e encontram como única alternativa realizar o estágio supervisionado na EJA.

Embora haja essa realidade já delineada, de acordo com o parecer do Conselho Nacional de Educação CNE/CP 9/2001, os cursos de formação de professores devem oferecer um destaque diferencial aos que pretendem trabalhar com essa modalidade de ensino, tornando-os, a esse modo, profissionais com qualificação específica para atuar nesse campo. O documento destaca ainda que é preciso adequar a prática docente ao trabalhar com alunos jovens e adultos, não utilizando as mesmas estratégias do ensino regular, por envolver pessoas que estão em outros estágios da vida, possuem experiências, expectativas, condições sociais e psicológicas diferentes, exigindo assim, metodologias específicas.

Ainda que a formação continuada dos educadores da EJA seja assegurada por lei, não se concretiza no ambiente escolar, as ações de estados e municípios ainda são incipientes se comparadas às demandas e, conseqüentemente, continuam ofertando essa modalidade da educação básica com poucos incentivos, não respeitando os preceitos legais que comprovam sua complexidade diferencial. Nesse sentido, o educador da EJA deve estar preparado para atrelar o conhecimento científico ao conhecimento vivido dos educandos, atrelando-os à bagagem de conhecimento que estes trazem, tornando assim o processo de ensino/aprendizagem ainda mais significativo.

No que tange à formação docente, entendemos que se refere a um conjunto de saberes abrangendo teoria, pesquisa, prática, dentre outros aspectos, revelando-se num misto de saber e saber fazer, os conhecimentos teóricos e a atuação prática. No que se configura atualmente, a formação docente, se dá prioritariamente, por meio de instituições, tais como, faculdades e universidades, públicas ou privadas.

É preciso deixar claro, neste momento, que o curso de Geografia da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão (em processo de transição para Universidade Federal de Catalão), não oferece em sua grade curricular nenhuma disciplina específica voltada para a formação de professores de Educação de Jovens e Adultos, conforme aponta o quadro 1:

Quadro 1: Matriz curricular do Curso de Geografia Licenciatura da UFG - Regional Catalão

MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA			
Nº	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA	UNIDADE RESPONSÁVEL
01	Cartografia Básica	64	Geografia
02	Elementos de Probabilidade e Estatística	64	Matemática
03	Formação Socioespacial	64	Geografia
04	Fundamentos de Astronomia	32	Geografia
05	Geologia I	64	Geografia
06	História do Pensamento Geográfico	64	Geografia
07	Organização do Trabalho Científico	32	Geografia
08	Cartografia Temática	64	Geografia
09	Climatologia Geral	64	Geografia
10	Geografia e Demografia	64	Geografia
11	Formação do Território Brasileiro	64	Geografia
12	Geografia e Economia Política	64	Geografia
13	Geografia e Educação	64	Geografia
14	Geografia Agrária	64	Geografia
15	Geomorfologia Geral	64	Geografia
16	Teoria da Região e Regionalização	64	Geografia
17	Teoria e Método em Geografia	64	Geografia
18	Geografia da Indústria	64	Geografia
19	Geografia e Movimentos Sociais	64	Geografia
20	Didática e Formação de Professores	64	Pedagogia
21	Pedologia	64	Geografia
22	Sensoriamento Remoto	64	Geografia
23	Psicologia da Educação I	64	Pedagogia
24	Biogeografia	64	Geografia
25	Geografia Urbana	64	Geografia
26	Didática para o Ensino de Geografia I	64	Geografia
27	Estágio Supervisionado em Geografia I	64	Geografia

28	Fund. Filosóficos e Sócio Históricos da Educação	64	Pedagogia
29	Psicologia da Educação II	64	Pedagogia
30	Didática para o Ensino de Geografia II	64	Geografia
31	Estágio Supervisionado em Geografia II	96	Geografia
32	Geografia de Goiás	64	Geografia
33	Geografia e Geopolítica	64	Geografia
34	Políticas Educacionais no Brasil	64	Pedagogia
35	Elaboração de Projetos de Pesquisa	64	Geografia
36	Estágio Supervisionado em Geografia III	160	Geografia
37	Trabalho de Campo em Geografia	64	Geografia
38	Dinâmica e Caracterização da Paisagem	64	Geografia
39	Estágio Supervisionado em Geografia IV	96	Geografia
40	Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	32	Geografia
41	Geografia do Brasil	64	Geografia
42	Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS	64	Pedagogia

Fonte: Disponível em: <https://geografia.catalao.ufg.br/p/23239-matriz-curricular>. Acesso: 27/10/2018. Org.: Ana Lúcia da Silva, 2018.

Ressaltamos que, na matriz curricular do curso de Geografia, algumas disciplinas são oferecidas por outros cursos de licenciatura, tais como a Matemática (Elementos de Probabilidade e Estatística) e a Pedagogia (Didática e Formação de Professores, Psicologia da Educação I e II, Fundamentos Filosóficos da Educação, Políticas Educacionais no Brasil e Língua Brasileira de Sinais). O que nos faz refletir também acerca das disciplinas ofertadas também nesses cursos no que tange às questões da EJA e, observando a grade curricular do curso de Pedagogia, por exemplo, (conforme tabela 2) ofertado pela Universidade Federal de Catalão (UFCAT), percebemos conforme acontece no curso de Geografia, não há nenhuma disciplina específica sobre a EJA, reforçando assim, nosso questionamento acerca da não qualificação inicial dos docentes em lidar com o público dessa modalidade de ensino.

Quadro 2: Matriz Curricular do Curso de Pedagogia da UFG – Regional Catalão

MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA			
N	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA	NATUREZA
01	Alfabetização e Letramento	72	Obrigatória
02	Arte e Educação I	72	Obrigatória
03	Arte e Educação II	72	Obrigatória
04	Filosofia da Educação I	72	Obrigatória
05	Filosofia da Educação II	72	Obrigatória
06	Fundamentos e Met. de Ciências Humanas nos anos iniciais do Ens. Fundamental I	72	Obrigatória
07	Fundamentos e Met. de Ciências Humanas nos anos iniciais do Ens. Fundamental II	72	Obrigatória
08	Fundamentos e Met. de Ciências Naturais nos anos iniciais do Ens. Fundamental I	72	Obrigatória
09	Fundamentos e Met. de Ciências Naturais nos anos iniciais do Ens. Fundamental II	72	Obrigatória
10	Fundamentos e Met. de Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ens. Fundamental I	72	Obrigatória
11	Fundamentos e Met. de Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ens. Fundamental II	72	Obrigatória
12	Fundamentos e Metodologia de Matemática nos anos iniciais do Ens. Fundamental I	72	Obrigatória
13	Fundamentos e Metodologia de Matemática nos anos iniciais do Ens. Fundamental II	72	Obrigatória
14	História da Educação I	72	Obrigatória
5	História da Educação II	72	Obrigatória
16	Políticas Educacionais e Educação Básica	72	Obrigatória
17	Psicologia da Educação I	72	Obrigatória
18	Psicologia da Educação II	72	Obrigatória
19	Sociedade, Cultura e Infância	72	Obrigatória
20	Sociologia da Educação I	72	Obrigatória
21	Sociologia da Educação II	72	Obrigatória
22	Cultura, Currículo e Avaliação	72	Obrigatória
23	Didática e Formação de Professores	72	Obrigatória
24	Educação, Comunicação e Mídias	72	Obrigatória
25	Estágio em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental I	100	Obrigatória

26	Estágio em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental II	100	Obrigatória
27	Estágio em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental III	100	Obrigatória
28	Estágio em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental IV	100	Obrigatória
29	Gestão e Organização do Trabalho Pedagógico	72	Obrigatória
30	Trabalho de Conclusão de Curso I	72	Obrigatória
31	Trabalho de Conclusão de Curso II	72	Obrigatória

Fonte: Disponível em: <https://educacao.catalao.ufg.br/>. Acesso: 20/10/2018. Org. Ana Lúcia da Silva, 2018.

Ao nos deparar com tal realidade, nos debruçamos a investigar acerca das grades curriculares de diversas Universidades Federais Brasileiras e constatamos que o componente: Educação de Adultos, não está presente em nenhum dos cursos de licenciatura em Geografia. Encontramos este componente apenas em cursos de pedagogia de algumas universidades como, por exemplo, na Universidade Estadual da Bahia (UNEB).

Na verdade, construir um currículo para o curso de Geografia ou qualquer outra licenciatura atendendo a todas as demandas dos grupos minoritários é uma tarefa extremamente difícil, haja vista que o tempo de duração dos mesmos é limitado. O que nos causa certa apreensão, uma vez que, os professores que pretendem atuar na EJA necessitam de um conhecimento diferenciado, pois atenderão a um público também diferenciado em relação ao ensino regular, e, por conseguinte, suas concepções metodológicas deverão se adequar à realidade desse público. Tal como menciona Di Pierro (2003)

Os docentes que atuam com os jovens e adultos são, em geral, os mesmos do ensino regular. Ou eles tentam adaptar a metodologia a este público específico ou reproduzem com os jovens e adultos a mesma dinâmica de ensino-aprendizagem que estabelecem com crianças e adolescentes. (Di Pierro, 2003, p. 17).

Como se pode notar pelas reflexões aqui tecidas, os cursos de licenciatura em Geografia, de forma geral, não preparam os futuros docentes para lidar com o público heterogêneo da EJA. Como medida paliativa cabe, nesse caso, recorrer aos cursos de formação continuada previstos no Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2004, conforme meta 16, que visa garantir a todos os profissionais da educação básica uma formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Em suma, essa modalidade de ensino convive com uma grande rotatividade de professores e a carência de equipes especialmente dedicadas e preparadas, fator esse que

dificulta a organização de projetos pedagógicos específicos para a EJA, limitando, dessa maneira, as possibilidades de iniciativas de capacitação.

A EJA ainda é muito utilizada pelos docentes como complementação de carga horária do período diurno, existem raros casos de que professores que se dedicam somente a essa modalidade, tendo em vista que, a cada novo semestre letivo há uma insegurança quanto ao número de turmas a serem formadas, acarretando em diminuição do número de aulas e, conseqüente, diminuição salarial.

O processo de aprender a ser professor acontece por caminhos diversos, seja pelas contribuições das teorias, seja pelas experiências adquiridas e acumuladas, sendo assim, os processos de formação inicial e continuada exigem contribuições individuais e coletivas por melhores metodologias de ensino que adaptem as variadas necessidades do público heterogêneo da Educação de Jovens e Adultos.

CAPÍTULO 2: O CURRÍCULO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Há diferentes concepções associadas à palavra currículo, que dependem das diversas maneiras de como a educação é pensada em determinado contexto histórico, fatores de ordem social, econômica, política e cultural interferem nessas concepções ao executá-lo e na forma como este será implementado no espaço escolar.

No Brasil, as discussões sobre estudos curriculares se iniciam nos anos 1920 com o movimento denominado Escola Nova, nesse momento o país vivia mudanças ocasionadas pela industrialização e a escola precisava voltar-se para a resolução de problemas sociais oriundos das mudanças econômicas da sociedade (LOPES, 2011), visto que escola e currículo são usados como instrumentos de controle social. Logo, as discussões sobre questões curriculares envolvem também, inevitavelmente, discussões sobre conhecimento, verdade, poder e identidade.

O currículo escolar em qualquer nível educacional é algo para ser pensado e repensado cotidianamente, não se trata de uma mera seleção e produção de temas ou conteúdos a ser ensinados, esse instrumento deve ser construído levando em consideração o contexto de cada país, estado, cidade. Ao pensar nas políticas de currículo de Geografia na EJA, Santos (2008) destaca que, estas nos possibilitam o levantamento e o exame das concepções, intencionalidades e ações que têm marcado o ensino aprendizagem desta disciplina. Assim, estas propostas difundem discursos vigentes no país que criam verdades ao oficializarem saberes e legitimarem posturas.

É necessário entender que se trata de um ensino com necessidades especiais, cujo maior objetivo é contribuir, no pouco tempo que se tem para uma formação crítica desses alunos, que por sua vez, já tem uma realidade de vida, muitas vezes sobrecarregada e que conviveram durante a infância com o fracasso escolar. Dessa forma, o currículo da EJA precisa atender às especificidades desse público e, cabe ao conteúdo geográfico, contribuir para o desenvolvimento de sujeitos que questionem e compreendem a complexa relação homem natureza.

2.1 A proposta curricular de Geografia para a Educação de Jovens e Adultos no âmbito Federal

A Constituição Federal de 1988 estabelece como dever do Estado a garantia de oferta do Ensino Fundamental obrigatório e gratuito aos cidadãos de todas as faixas etárias, inclusive àqueles que não o concluíram em idade própria, ampliando assim, as oportunidades educacionais com igualdade de condições de acesso e permanência no ambiente escolar.

Em 1996, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a EJA ganha novo impulso sendo, pela primeira vez, considerado como modalidade da Educação Básica. No Artigo 37, § 2º consta: O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (BRASIL, 1996).

Tendo em vista que o público atendido pela EJA é diferenciado, formado em grande parte por trabalhadores, as propostas curriculares também precisam seguir neste sentido. Para que isso ocorra de maneira satisfatória, contamos com alguns aportes, dentre eles os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que são um conjunto de documentos que servem para nortear a elaboração dos currículos escolares de cada área de ensino, em todo o país. Eles não se tratam de uma imposição de conteúdos a serem ministrados, são, na verdade, orientações nas quais as escolas (públicas e privadas) podem se embasar para elaborar seus próprios currículos.

Além dos PCN, fazem parte desses documentos as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o Ensino Fundamental, Ensino Médio e para a Educação Especial na Educação Básica, as DCNs para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior e para a Educação de Jovens e Adultos. Essa última representa um marco conceitual para a escolarização de jovens e adultos trabalhadores, rompendo com a ideia de um processo educativo pouco afeito às características do público alvo, predominante até então (SANTOS, 2008).

Tendo como base as proposições de Michel Apple (1999), o currículo corporifica o conhecimento e o institui, muitas vezes, como verdade absoluta, por isso, o currículo precisa ser visto e estudado, como um processo complexo e contínuo. Para tanto, se faz necessária a análise de documentos acerca da EJA, como as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos.

Nas Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos (DCNEJA), segundo

resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000¹ (tendo o professor Carlos Roberto Jamil Cury como relator conselheiro), merece destaque o parágrafo único do artigo 5º:

Parágrafo único. Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar:

I - quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;

II - quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;

III - quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica (BRASIL, 2000).

O trecho citado ressalta a preocupação em construir um currículo para a EJA respeitando sua identidade própria, assegurando a equidade, diferenças e proporcionalidades. Desse modo, as práticas pedagógicas e metodologias também devem ser compatíveis a esse público, de modo a valorizar seus conhecimentos, respeitando suas dificuldades em retornar à escola com uma carga de responsabilidades ainda maior que nos tempos de criança. Uma significativa parcela dos alunos dessa modalidade frequenta a escola no período noturno, após uma exaustiva jornada de trabalho e chegam, muitas vezes, com o uniforme do trabalho, olhares cansados, relutando contra a própria exaustão do corpo num misto de frustração e esperança.

As DCNEJA romperam com a ideia de escolarização de jovens e adultos pouco elaborada buscando ao atendimento das características do público alvo, condição que predominava até então. A elaboração deste documento para o segundo segmento do Ensino Fundamental, acontece num período de redefinição da EJA, substituindo a ideia de ensino compensatório para uma visão voltada à qualificação e formação contínua do indivíduo. Esse processo contou com a participação de educadores que atuam nas escolas vinculadas às secretarias de educação estaduais, municipais ou de outras instituições ligadas a movimentos

¹ Em 2013 houve uma atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais com ampla discussão acerca da duração e idade mínima para os cursos de Educação de Jovens e Adultos e a relação Educação a Distância e Educação de Jovens e Adultos. A idade mínima foi mantida de 15 anos para inserção no Ensino Fundamental e 18 anos para o Ensino Médio.

populares.

Consideramos neste trabalho que a Constituição de 1988, a LDB 9.394/96 e as DCNEJA representaram um grande avanço para a EJA no que tange ao direito à escolarização e formulação de propostas curriculares. Porém, durante esse contexto histórico brasileiro, no governo Fernando Henrique Cardoso, as matrículas do ensino supletivo, como era denominado na época, não eram contabilizadas para repasse do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) aos estados e municípios. Tal ação provocou forte retração no número de vagas ofertadas, além disso, a nova LDB delegava aos municípios a responsabilidade pelo Ensino Fundamental.

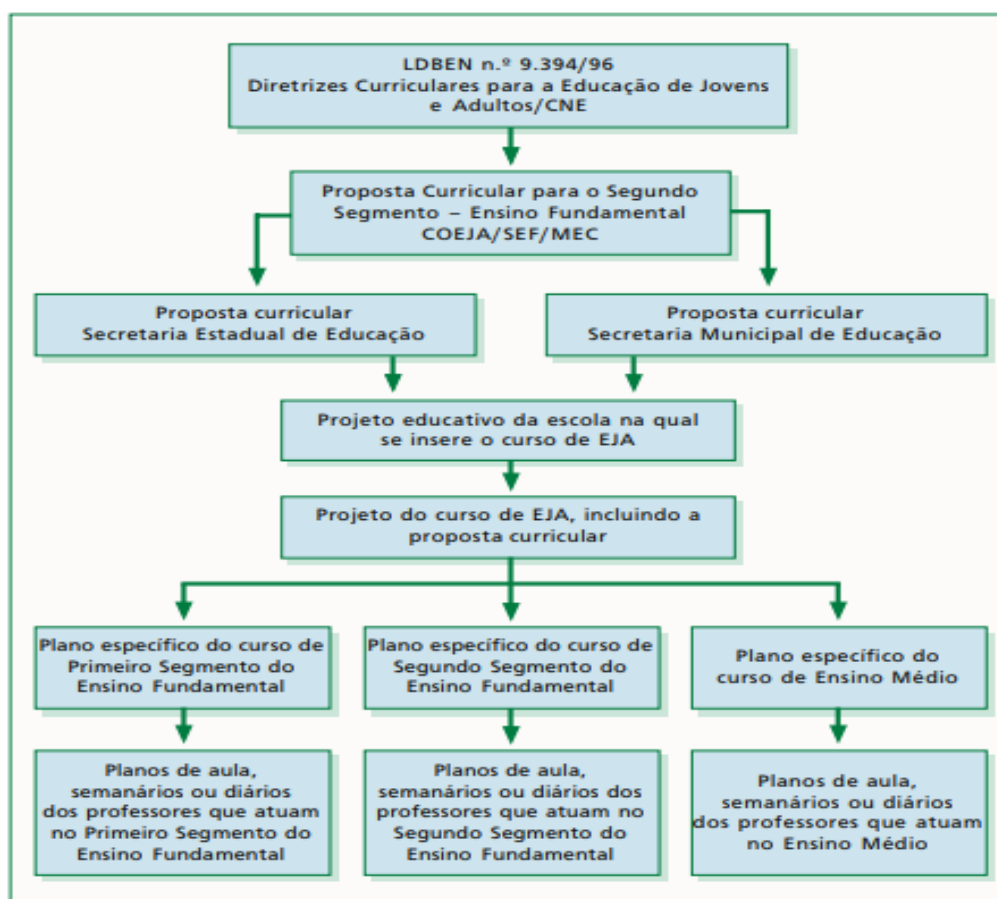
Para Santos (2008), a elaboração de propostas curriculares e de materiais didáticos para a EJA segue três principais concepções:

- 1) o *currículo crítico*, conjunto de propostas e ações que têm como pressuposto básico a educação como ação social que contribui para a emancipação dos sujeitos, como possibilidade de transformação social e de construção de um projeto societário contra hegemônico;
- 2) o *currículo supletivo*, que é a base de cursos que ainda mantêm a concepção sublimar ao antigo ensino supletivo e cuja seleção de conhecimentos é pautada na *redução de conteúdos pré-estabelecidos* para o regular diurno (crianças e adolescentes);
- 3) o *currículo por competências*, que tem marcado as políticas curriculares nacionais recentes e é caracterizado pela forte relação com o processo de acumulação flexível (SANTOS, 2008, p. 80-81).

Tal qual o autor adverte, não é somente as políticas oficiais de currículo que devem sofrer modificações, as práticas curriculares vivenciadas na escola precisam acompanhar esse processo de evolução, sendo preciso investir na formação inicial e continuada dos docentes. Como já citamos anteriormente, os cursos de licenciatura, de forma geral, não trazem em sua grade curricular uma pauta específica para a EJA enquanto modalidade da Educação Básica.

Quanto ao processo de construção da Proposta Curricular para a EJA bem como sua extensão a estados e municípios da federação, segue o esquema a seguir:

Figura 3: Esquema de construção da Proposta curricular para a EJA e sua extensão a estados e municípios brasileiros.



Fonte: Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso: 03/09/2018.

A proposta curricular de abrangência nacional destinada ao segundo segmento do Ensino Fundamental (foco dessa pesquisa), organizada em três volumes pela Coordenação de Educação de Jovens e Adultos (COEJA) da Secretaria de Educação do Ministério da Educação, trazendo a Geografia em seu segundo volume, tem o mérito de abarcar, na sua tessitura, especialistas da área, educadores da sociedade civil ou vinculados a programas governamentais em seminários de consulta pública.

O volume 1 do referido documento está estruturado em duas partes, sendo que a primeira aborda algumas características da EJA, tais como: a trajetória da Educação de Jovens e Adultos, recomendações internacionais, as condições de oferta e organização curricular e as práticas pedagógicas. A segunda parte, denominada Construção de uma proposta curricular para a EJA, aponta qual é a identidade de um curso de EJA, as concepções norteadoras de uma proposta curricular e a organização curricular. Os volumes 1 e 2 dedicados às áreas curriculares (Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, História, Geografia, Matemática, Arte, Ciências Naturais e

Educação Física) apresentam orientações específicas para cada disciplina.

Analisando a proposta referente à Geografia, destacamos:

A Geografia contribui para a formação da cidadania quando o aluno se torna capaz de elaborar um discurso político sobre sua intervenção no espaço. Por isso, é necessário que ele observe, interprete e compreenda as transformações socioespaciais ocorridas em diferentes lugares e épocas e estabeleça comparações, semelhanças e diferenças com as transformações socioespaciais do município, do estado e do país onde vive (BRASIL, 2002, p. 198).

Para que o aluno da EJA consiga construir essa capacidade de ver o mundo usando as lentes da Geografia ele precisa dos conhecimentos cartográficos, fazer leituras e interpretações de textos, gráficos e tabelas, produzir textos, enfim, se valer de diversos procedimentos metodológicos sob a orientação do professor. Neste sentido, o papel do docente é fundamental para que os conceitos geográficos sejam apreendidos pelos alunos e façam sentido em suas análises do mundo em que vive.

A proposta curricular de Geografia da EJA apresenta, de forma resumida, as diferentes concepções dessa ciência, a saber:

- **Geografia Tradicional:** a Geografia é a ciência que estuda os fenômenos organizados espacialmente – embora não considere a categoria espaço como um conceito-chave, por ser extremamente abstrato (BRASIL, 2002, p. 189). Nesta vertente do conhecimento geográfico as atividades dos livros didáticos são meramente descritivas vinculadas a conceitos definitivos. A preocupação do ensino era somente conhecer, decorar dados estatísticos, nomes de rios, países, capitais, sem nenhuma perspectiva crítica. Valorizava os aspectos físicos com certo desprezo à dinâmica populacional ou a fatores históricos. A dicotomia entre Geografia Física e Geografia Humana era mais acirrada que atualmente.
- **Nova Geografia:** nesta perspectiva o espaço se tornou um conceito-chave para a Geografia. Dentre suas características fundamentais estão o emprego da linguagem matemática, uso de metodologias oriundas das ciências exatas, utilização ampla de tecnologias computacionais, imparcialidade e neutralidade científica frente ao objeto de pesquisa. Valorização dos aspectos físico-naturais com destaque para um discurso eminentemente positivista “camuflando” a luta de classe. Reduzido interesse nas relações homem-natureza.
- **Geografia Crítica:** também considera o espaço como conceito-chave, porém vinculado às relações sociais de produção. Propõe uma Geografia engajada aos movimentos de lutas sociais, buscando não apenas compreender o mundo como também transformá-lo. O aluno é

motivado a refletir sobre causas e efeitos da desigual distribuição de renda e de riqueza no espaço geográfico. Esta corrente da Geografia sofreu forte influência do Marxismo e suas discussões quanto às relações de produção podem ser bastante debatidas com os alunos trabalhadores da EJA que convivem diariamente com as contradições do mundo do trabalho.

- **Geografia Cultural:** tem o lugar como conceito chave. Essa corrente considera as dimensões subjetivas dos seres humanos em sociedade e rompe com o positivismo e com o marxismo ortodoxo. Assim, a leitura geográfica envolve as diferentes práticas sociais, culturais e políticas de diversos grupos humanos utilizando de recursos como análise e interpretação de texto, imagens, representações gráficas, leitura, observação do espaço vivido. O uso de Projetos Pedagógicos é frequente no ensino de Geografia nessa perspectiva, para despertar nos alunos a reflexão sobre assuntos significativos relacionando-os a outras áreas do conhecimento (BRASIL, 2002).

Convém ressaltarmos que não é de nosso interesse apontar qual das correntes da Geografia direcionadas a área do ensino é a mais correta, porém devemos refletir sobre os objetivos que queremos alcançar ao lecionar os conhecimentos dessa disciplina escolar aos adolescentes, jovens, adultos e até idosos que compõem os cursos de EJA. O próprio documento ressalta que a “Geografia contribui para a formação da cidadania quando o aluno se torna capaz de elaborar um discurso político sobre sua intervenção no espaço” (BRASIL, 2002, p. 197).

Quanto aos principais objetivos a serem alcançados pelo processo de ensino e aprendizagem de Geografia no segundo segmento da EJA presentes nessa proposta curricular, destacamos os seguintes:

- 1) “compreender que as melhorias das condições de vida, os direitos políticos, os avanços tecnológicos e as transformações socioculturais são conquistas ainda não usufruídas por todos os seres humanos e, dentro de suas possibilidades, empenhar-se em democratizá-las” (BRASIL, 2002, p. 200).
- 2) “construir um conjunto de conhecimentos referentes a conceitos, procedimentos e atitudes relacionados à Geografia, que permita aos jovens e adultos conhecerem o mundo atual em sua diversidade, favorecendo a compreensão de como as paisagens, os lugares e os territórios se constroem” (*ibid.*, p. 200).
- 3) “compreender a importância das diferentes linguagens (gravuras, músicas, literatura, dados estatísticos, documentos de diferentes fontes) na leitura da paisagem, tornando-se capaz de interpretar, analisar e relacionar diversas informações sobre o espaço” (*ibid.*, p. 201).

As principais categorias geográficas (espaço, território, paisagem, lugar, região) citadas contribuem para que o aluno compreenda a importância do ensino de Geografia para a

construção da cidadania, buscando melhores condições de vida para si e para todos. Temos, enquanto professores de Geografia, que reafirmar a todo o momento a importância da nossa disciplina, pois, segundo afirmação de Vesentini (2008)

O ensino de Geografia vem sendo questionado pelas autoridades, pelos educadores e pelo público em geral, que algumas vezes pensam que esse saber é obsoleto para dar conta dos desafios do mundo atual, e, outras vezes, acreditam que o melhor seria uma profunda reformulação no seu conteúdo e nos seus objetivos. Uma coisa é certa: o ensino tradicional da geografia – mnemônico e descritivo, alicerçado no esquema “a Terra e o Homem” – não tem lugar na escola do século XXI. Ou a geografia muda radicalmente e mostra que pode contribuir para formar cidadãos ativos, para levar o educando a compreender o mundo em que vivemos, para ajudá-lo a entender as relações problemáticas entre sociedade e natureza e entre todas as escalas geográficas, ou ela vai acabar virando uma peça de museu (VESENTINI, 2008, p. 220).

Para que a Geografia tenha o reconhecimento que merece enquanto disciplina da grade curricular, a seleção de conteúdos deve valorizar a compreensão do espaço, em suas escalas global e local, questionando a realidade nas dimensões culturais, econômicas, políticas e sociais. A aplicação, ou não, do currículo de maneira a ampliar o aprendizado dos alunos depende muito de fatores relacionados às práticas docentes e condições oferecidas no ambiente escolar. Assim sendo, a capacitação profissional contínua, com discussões envolvendo professores específicos da área, valorização profissional, disponibilidade de materiais didáticos diversos e compatíveis são fatores que, dentre outros, podem contribuir para o sucesso no processo educacional.

2.2 As Diretrizes da Educação de Jovens e Adultos do Estado de Goiás

No contexto estadual, em Goiás, foi publicado em 2013 as Diretrizes da Educação de Jovens e Adultos fundamentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Estadual Complementar nº 26/98, Parecer CNE/CEB nº 11/2000, Resolução CNE/CEB nº 01/2000 e Resolução CEE/CP nº 5/2011.

Em 2008, teve início a construção desse documento que contou com a participação de membros da gerência de EJA, das subsecretarias, coordenadores e tutores pedagógicos, professores, funcionários administrativos, dentre outros. Foram organizados grupos de trabalhos nas atuais Coordenações Regionais de Educação, Cultura e Esporte (CRECEs) com a participação dos professores que atuavam nessa modalidade de ensino.

Para construir essas diretrizes curriculares foram aplicados questionários por

amostragem junto aos educadores, educandos, grupo gestor e administrativos que compõem a EJA na rede estadual, nas 38 subsecretarias, permitindo assim, traçar um perfil desses indivíduos. Assim,

Esta proposta curricular é entendida como referencial para a organização do trabalho pedagógico. Para tanto preconiza o respeito a pluralidade cultural. Deste modo, é aberta, flexível e adaptável à realidade de cada região. Essa concepção valoriza o ideal da educação popular e destaca o valor educativo do diálogo, da participação, do saber dos educandos e estimula um desempenho inovador dos educadores (GOIÁS, 2013, p. 7).

Como se pode pressupor, a construção de uma proposta curricular deve passar, inevitavelmente, pelos olhares atentos dos professores, pois são eles que conhecem e vivenciam a realidade cotidiana da EJA. Ao passo que, negar a participação desses profissionais ou ignorá-la na construção do currículo é o mesmo que desprezar os saberes da experiência, negar o conhecimento de causa daqueles que enfrentam constantemente a realidade dessa modalidade da Educação Básica.

De acordo com a Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Esporte (SEDUCE-GO), os professores da rede são, em sua maioria, graduados que atuam em três turnos com carga horária de 60 horas semanais, em duas ou mais unidades escolares. Além desses há uma pequena parcela que trabalham em outras redes de ensino, como a particular e a municipal. Fator esses que dificultam o envolvimento com projetos ou grupos de estudos, uma vez que, não são profissionais com dedicação exclusiva e ainda enfrentam uma jornada de trabalho exaustiva.

Todo esse contexto tenciona a execução das aulas na EJA, embora os esforços sejam grandes. E, sendo essa uma modalidade de ensino destinada aos que não tiveram acesso à escolaridade em idade própria – podendo fazê-la a partir dos 15 anos (Ensino Fundamental) e 18 anos (Ensino Médio), seguindo as normativas federais para a Educação de Jovens e Adultos – sabemos dos dificultadores na outra perspectiva, mas, mesmo assim a EJA segue cumprindo suas funções: reparadora, equalizadora e qualificadora.

A função reparadora se refere a um direito que fora negado durante a infância ou adolescência, buscando restabelecer o direito de igualdade perante a lei. Para tanto, há uma necessidade de conhecer o perfil dos estudantes para a construção de modelo pedagógico próprio a esse público. A função equalizadora visa garantir a maior igualdade de oportunidades de acesso e permanência dos discentes no ambiente escolar, haja vista que são, em sua maior parte, pessoas pobres financeiramente, trabalhadores que ocupam cargos de baixa remuneração.

Tal função, em suma, tem a função de oferecer novas oportunidades de vida a esses indivíduos através da educação.

Já em relação à função qualificadora ou permanente, temos o intuito de propiciar a todos uma atualização dos conhecimentos pela vida toda, representando o próprio sentido da EJA. Essa função tem como base o caráter incompleto do ser humano cujo desenvolvimento potencial pode ser realizado em ambientes escolares e não-escolares, traduzindo-se na busca por uma educação permanente baseada na solidariedade, diversidade e igualdade.

Quanto a organização curricular, de acordo com Resolução CEE nº 260/05, a primeira etapa (equivalente do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I) possuía duração de 4 semestres ou 2 anos, a segunda etapa de 6 semestres ou 3 anos (equivalente do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II) e a terceira etapa de 4 semestres ou 2 anos (equivalente às 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio). Os conteúdos das áreas de conhecimento em relação ao Ensino Fundamental são: Ciências, Matemática, História e Geografia, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Arte e Educação Física, e em relação ao Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas tecnologias, Ciências Humanas e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Matemática e suas tecnologias.

A duração dos cursos de EJA em Goiás sofreu alteração a partir de 2017 em função da Resolução CEE/CP N.08 de 09 de dezembro de 2016, sendo que a SEDUCE adotou para os anos iniciais do Ensino Fundamental uma duração de 1 ano e seis meses (1200 horas); para os anos finais do Ensino Fundamental, duração de 2 anos (1600 horas) e para o Ensino Médio, duração de 1 ano e seis meses (1200 horas). A efetivação da matrícula poderá acontecer em qualquer período do ano letivo, sem prejuízo ao aluno no que tange ao cumprimento da carga horária.

A frequência mínima obrigatória era de 75% da carga horária do semestre letivo. O processo de avaliação deveria ser contínuo e cumulativo prevalecendo os aspectos qualitativos sobre os quantitativos, com recuperação paralela aos que necessitassem ou ainda com plantão de dúvidas, de frequência obrigatória para os professores e facultativo aos alunos, nas sextas-feiras de cada semana. Conforme determinação da SEDUCE, as turmas de EJA devem funcionar com, no mínimo 15 alunos nas escolas urbanas e 10 nas escolas rurais.

Em 2011, a Resolução CEE nº 260/05 foi revogada entrando em vigor a CEE/CP nº 5 de 10/06/2011, que mantinha a mesma organização curricular quanto à duração dos cursos de EJA extinguindo, porém, o plantão de dúvidas semanal. Cabe destacar o art. 59, inciso 1º: O horário das atividades escolares adaptar-se-á, na medida do possível, ao tempo disponível do

aluno trabalhador, de acordo com a realidade de cada localidade (GOIÁS, 2001, p.20). Assim, as particularidades do discente da EJA, no que se refere à relação escola trabalho estarão garantidas.

O Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), oferece certificação de conclusão do Ensino Fundamental ou Médio. A emissão dos documentos certificadores é de responsabilidade das Secretarias Estaduais de Educação, sendo válido em território nacional e também no exterior como qualquer outro diploma de conclusão da Educação Básica, o exame pode ser feito até mesmo pelos privados de liberdade. Em Goiás, os Centros de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) são responsáveis pela emissão de certificados aos concluintes.

A matriz teórica que sustenta as Diretrizes da Educação de Jovens e Adultos do Estado de Goiás, conforme citado nesse documento é: Freire (1979, 1987, 2000, 2004), Candau (2002), Moreira (2007), Vygotsky (1998) Oliveira e Paiva (2004) (GOIÁS, 2013, p. 44), sendo a escola um espaço privilegiado para combater a desigualdade, buscando eliminar toda e qualquer forma de discriminação. Assim, o currículo deve abordar conteúdos² atualizados, voltados à reflexão das transformações sociais, principalmente no mundo do trabalho, no qual muitos dos alunos estão inseridos.

2.3 A construção do Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás

No Estado de Goiás, a Secretaria de Educação promoveu uma ampla discussão por meio de encontros e debates com coordenadores pedagógicos e professores, reunidos em suas áreas de conhecimento a fim de construir um Currículo Referência da Rede Estadual de Goiás em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

A organização dessa estrutura curricular se iniciou no ano de 2004, conduzida pela então Secretária de Educação Eliana Maria França Carneiro, (segundo mandato do ex-governador Marconi Ferreira Perillo Júnior), com o processo de Reorientação Curricular do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, culminando em 2005 com a apresentação dos cadernos Currículo em Debate (Matrizes Curriculares), com previsão de continuidade para os anos de 2005 e 2006, conforme aponta a figura:

² A análise dos conteúdos de Geografia para EJA, da segunda etapa do Ensino Fundamental serão realizadas no próximo capítulo.

Figura 4: Caderno 1- Currículo em debate



Fonte: Currículo em debate, caderno 1 (2005)

Este primeiro caderno da Reorientação Curricular de 6º ao 9º ano, tendo como temática Direito à Educação – Desafio da Qualidade aborda a importância da formação continuada dos educadores, amparos legais que garantem o direito à educação de todos os cidadãos brasileiros, a qualidade do ensino na perspectiva de pais, alunos e professores. Foram elaborados de acordo com entrevistas que foram realizadas na primeira etapa dos trabalhos da Reorientação Curricular, e contam com um relato de uma experiência bem-sucedida do Colégio Estadual José Bonifácio da Silva, localizada na cidade de Aparecida de Goiânia, distante 15 km da capital do Estado.

Os demais cadernos lançados de dedicam a uma temática específica, sendo:

- Caderno 2: Um diálogo com a Rede - Análise de Dados e Relatos;
- Caderno 3: Currículo e Práticas Culturais – As áreas do conhecimento;
- Caderno 4: Relatos de Práticas Pedagógicas;
- Caderno 5: Matrizes Curriculares
- Caderno 5.2 – Matrizes Curriculares – EJA.

O trabalho que desencadeou nesse documento, durou aproximadamente seis anos e contou também com a participação de profissionais de instituições de ensino superior, como a

Universidade Federal de Goiás (UFG) e a Universidade Estadual de Goiás (UEG) e organizações não governamentais, como o Centro de Estudo e Pesquisa em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec). Esta última desenvolve, em parceria com estados e prefeituras, projetos e ações vinculados à leitura e escrita, programas de correção de fluxo, tutoria pedagógica, projetos curriculares, dentre outros.

As matrizes curriculares da EJA apontam os conteúdos, os eixos temáticos e as expectativas de aprendizagem para as seguintes disciplinas: Arte, Ciências, Educação Física, Ensino Religioso, Geografia, História, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira (Inglês ou Espanhol) e Matemática. Visam atender a demanda da política curricular de Goiás e suas características referentes a essa modalidade de ensino.

Como a presente pesquisa aborda o currículo de Geografia para a segunda etapa do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos, nos ateremos a análise do caderno 5.2, lançado em 2010.

Figura 5: Caderno 5.2 – Matrizes Curriculares de Primeira e Segunda Etapa do Ensino Fundamental



Fonte: Currículo em debate, caderno 5.2 (2010)

Na grade curricular da Educação de Jovens e Adultos, são duas ou três aulas de Geografia semanalmente com duração de 40 minutos cada uma, pelo seu público diferenciado, as atividades devem acontecer no âmbito escolar, prioritariamente. No caderno 5.2 há uma distribuição dos conteúdos de Geografia para os seis semestres da EJA, vigentes até então. Os conteúdos estavam assim distribuídos:

Quadro 3: Conteúdos de Geografia distribuídos para cada semestre letivo da EJA

SEMESTRES DA II ETAPA / EJA	CONTEÚDOS
1º	Espaço Geográfico, Paisagem Urbana e Paisagem Rural, Natureza e Degradação Ambiental, População Brasileira e Manifestações Culturais.
2º	Trabalho, Migração e Mobilidade, Cartografia, Gráficos e Tabelas, Domínios Morfoclimáticos, Ecossistemas e solos no Brasil
3º	A Regionalização do Território Brasileiro, Goiás no Contexto Econômico e Cultural Brasileiro, O Brasil no continente Sul americano
4º	Blocos Regionais e Econômicos do Continente Americano, Paisagens e Problemas Ambientais no mundo, Recursos Naturais, Energia e Fontes Energéticas
5º	A Industrialização, a Urbanização e a Modernização no Campo, Blocos Econômicos Regionais no Mundo
6º	Cartografia, Gráficos e Tabelas, Geopolítica

Fonte: GOIÁS, 2010. Organização: Ana Lúcia da Silva, 2018.

Os conteúdos trabalhados nos seis semestres da referida modalidade de ensino são compatíveis com os conteúdos indicados para o ensino regular³ das respectivas turmas, a impressão que temos é que houve uma seleção desses temas para a construção da matriz curricular da EJA. Tal preceito contraria o que consta nas Diretrizes da Educação de Jovens e Adultos do Estado de Goiás, a saber:

Na seleção dos conteúdos a constar dos programas de escolarização, a prioridade seria, então, a da abordagem de **conhecimentos relacionados à vida social e a compreensão dos elementos que intervêm na vida**

³Os conteúdos de Geografia para o ensino regular (Fundamental II) constam no Caderno 5 - Matrizes Curriculares, da série Currículo em debate (GOIÁS, 2009).

cotidiana. As formas mais tradicionais de seleção e abordagem de conteúdos encontrados no ensino seriado devem dar lugar a formas alternativas que possam favorecer a escolarização de trabalhadores anteriormente excluídos deste processo (GOIÁS, 2013, p. 46).

A matriz curricular goiana foi construída no contexto de uma reforma educacional denominada *Pacto pela Educação - Um futuro melhor exige mudanças*. Criado para enfrentar os maus resultados da educação goiana, o documento apresenta cinco pilares estratégicos, metas gerais que se desdobram em 25 iniciativas referentes a cada pilar.

As Diretrizes do Pacto pela Educação – Reforma Educacional em Goiás lançada em setembro de 2011, foram realizadas durante o terceiro mandato do então governador Marconi Perillo tendo como secretário da educação Thiago Mello Peixoto da Silveira, economista e político de carreira. Sendo assim, não foi idealizada por alguém com experiência ou formação na área educacional.

Os cinco pilares de mudanças eram: valorização e fortalecimento do profissional da educação; adoção de práticas de ensino de alto impacto na aprendizagem do aluno; redução significativa da desigualdade educacional; estruturação do sistema de reconhecimento (remuneração por mérito) e, por fim, realização de uma reforma na gestão e na infraestrutura da rede estadual de ensino.

Para Libâneo (2011) este se trata de um modelo de intervenção diretamente inspirado nas propostas dos organismos internacionais (Banco Mundial, OCDE, UNESCO, etc.) para as escolas de países em desenvolvimento, sendo uma visão neoliberal economicista da educação. Segundo o referido autor

[...] para fazer uma intervenção no sistema seria esperado dos dirigentes políticos mais maturidade, conhecimento de causa, experiência e vivência no sistema de ensino, conhecimento dos paradigmas pedagógicos, conhecimento da história e da realidade da rede pública de ensino, conhecimento da vida e da profissão dos professores, etc. Sem isso, mais uma vez teremos um programa de reformas improvisado, megalomaniaco, afobado, pretensioso, como são as ações em que seus autores acham que descobriram a varinha mágica, ou inventaram a roda (LIBÂNEO, 2011, p. 08).

Um dos pilares estratégicos do documento, Diretrizes do Pacto pela Educação, merece destaque: Estruturar sistema de reconhecimento e remuneração por mérito, a chamada Meritocracia. Assistimos assim, a transformação da educação em objeto do interesse do grande capital, ocasionando uma crescente comercialização do setor, em forma, por exemplo, de materiais pedagógicos (livros ou apostilas) de redes particulares a redes públicas estaduais ou

municipais.

Expressões utilizadas em cursos de capacitação, tal como *professor de chão da escola* reforça a ideia de uma educação equivalente à mercadoria, como se os professores fossem técnicos ou operários que lidam com coisas ou simples objetos. Devemos ressaltar que os docentes não são peças unilaterais do processo educacional, muito menos únicos responsáveis pelos resultados do processo de ensino aprendizagem, estes dependem de inúmeros fatores que vão desde as condições socioeconômicas do aluno até as políticas públicas no contexto da globalização.

A política de bonificação aos professores e gestores (efetivos) das escolas estaduais goianas via Programa Reconhecer⁴ está condicionado à assiduidade e ao planejamento realizado quinzenalmente conforme data estipulada no Sistema Administrativo e Pedagógico (SIAP), ferramenta que permite, além do planejamento das aulas, o cadastro de notas e controle da frequência escolar, quadro de distribuição das aulas e do calendário escolar.

Tais ferramentas funcionam como mecanismos de sedução e estimulam uma competição perversa entre os professores. Ausências ou afastamento por motivo de doença, licença-prêmio, licença maternidade/paternidade ou licença fúnebre já isentam os professores do benefício. Além disso, os professores trabalham para “cumprir metas”, seu desempenho profissional acaba sendo avaliado unicamente pelas notas dos alunos em avaliações externas.

Esse modelo de educação que se delineia em Goiás, nos remete a refletir sobre a obra de István Mészáros, *A educação para além do capital*, onde o autor cita:

Uma vez que o significado real de educação, digno de seu preceito, é fazer os indivíduos viverem positivamente à altura dos desafios das condições sociais historicamente em transformação – das quais são também os produtores mesmo sob as circunstâncias mais difíceis – todo sistema de educação orientado à *preservação acrítica* da ordem estabelecida a todo custo só pode ser compatível com os mais *perversos ideais e valores educacionais* (MÉSZÁROS, 2008, p. 83).

O modelo de educação e sua proposta de reconhecimento dos profissionais que trabalham nessa área pode provocar um efeito inverso ao que se espera: baixa autoestima dos professores ocasionada por eventuais avaliações negativas dos seus alunos, resultados insatisfatórios servindo como punição para os professores, coordenadores pedagógicos e

⁴O valor do bônus de até R\$2.000,00 para os servidores com carga horária de 40 (quarenta) horas semanais, sendo proporcionais às demais cargas horárias. No caso de professores regentes, poderá chegar a R\$3.000,00 para os profissionais com carga horária de 60 (sessenta) horas. O pagamento ocorre em duas parcelas, sendo a 1ª no mês de julho e a 2ª no mês de dezembro.

diretores das unidades escolares.

Os professores que atuam na EJA participam também desse Programa Reconhecer, porém os alunos não são submetidos às provas de avaliação externas, como acontece no ensino regular, provavelmente por esta se tratar de uma modalidade de ensino diferenciada.

No contexto dessa pesquisa, o 2º pilar – *Adotar práticas de ensino de alto impacto no aprendizado do aluno*, nos desperta interesse. Este apresenta cinco metas, a saber: Aprofundamento do currículo; Tutoria pedagógica; Educação em Tempo Integral; Novo Ensino Médio; Educação de Jovens e Adultos Profissionalizante; Rede de Colaboração; Investimento em Soluções de TI para o Aprendizado.

O Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás, com características de currículo mínimo, foi criado a partir desse pilar sob a alegação, que consta no Ofício Circular nº 0079, de 02 de dezembro de 2011, de intenso rodízio de alunos e professores entre as Unidades Escolares, acarretando impossibilidade de ambas as partes em acompanhar os conteúdos de outra UE, já que são diferentes.

Uma forma de criar uma base comum a ser aplicada em todo o estado, com aspectos que, segundo o documento, não podem se ausentar no processo de ensino aprendizagem de cada disciplina, assim, “O Currículo Referência está em permanente construção. Portanto, está sempre aberto a sugestões, reformulações e reflexões durante os momentos formativos ao longo do ano letivo” (GOIÁS, 2013, p. 11). Antes do início do ano letivo de 2013, o jornal *O Popular* publicou a seguinte matéria:

Quadro 4: Manchete do Jornal *O Popular* sobre o Currículo Unificado da Rede Estadual Goiana

Rede estadual adota currículo unificado em 2013

13/01/2013 - 13:07

A Gerência de Desenvolvimento Curricular da Secretaria de Estado da Educação (Seduc) concluiu em dezembro de 2012 o processo de construção do currículo unificado que será referência para todas as escolas estaduais a partir deste ano letivo. A uniformidade do currículo, com conteúdos distribuídos por bimestres e contemplando todas as disciplinas, evitará distorções no processo de ensino e aprendizagem e garantirá uma melhor organização, formação e avaliação da escola pública no Estado de Goiás.

Fonte: https://www.opopular.com.br/noticias/cidades/rede-estadual-adota-curr%C3%ADculo-unificado-em-2013-1.261300#article_1_261300.

De acordo com o trecho da reportagem, a uniformização e bimestralização do currículo evitariam distorções no processo de ensino e aprendizagem, garantindo uma melhor organização e sequência de conteúdos caso algum aluno tivesse que se transferir de uma escola para outra dentro da rede estadual.

Consideramos a criação desse currículo unificado como uma antecipação à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo que define o que os alunos devem aprender ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. O referido documento, instituído pela Resolução CNE/CP N° 2, de 22 de dezembro de 2017, orienta a implantação da BNCC, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica, embasado na LDB em seu artigo 26:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

A adequação dos currículos com base na BNCC deve ser efetivada até no máximo em 2020, em particular ao que se refere à Educação Infantil e Ensino Fundamental. Considerando a EJA como uma modalidade de ensino com características que a diferem das demais, o documento não fornece orientações específicas sobre ela e as adaptações deverão ficar a cargo de estados e municípios, também responsáveis pela adequação às realidades locais.

Ainda no ano de 2013, a SEDUC lançou um material de apoio destinado a professores e alunos denominado *Caderno Educacional*, somente para as componentes curriculares: Matemática, Língua Portuguesa e Ciências, para turmas de 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental regular não incluindo, assim, a EJA. Esses cadernos serviam para preparar os alunos para as provas de avaliação externa, como a Avaliação Diagnóstica da Aprendizagem (ADA).

Como já citado, o tempo de duração dos cursos de EJA em Goiás foram modificados pela Resolução CEE/CP N.08 de 9 de dezembro de 2016. Tal fato foi responsável pela alteração dos conteúdos e expectativas de aprendizagens do currículo constante no Caderno 5.2 a partir de 2017, sendo necessário um período de transição entre o currículo antigo e o atual. Enquanto o antigo durava seis semestres (três anos) o atual possui duração de quatro semestres (dois anos), para a segunda etapa do Ensino Fundamental.

Sabe-se da importância da Geografia para a formação e transformação dos discentes, presente no currículo Bimestralizado, porém temos a preocupação de que este sirva como um instrumento de controle do fazer docente haja visto que, ao realizar o planejamento de suas aulas quinzenalmente, os professores seguem à risca os conteúdos e expectativas de aprendizagens disponíveis nesse diário eletrônico.

Dentre as críticas referentes ao currículo bimestralizado, Santos (2017) reitera que

O currículo Referência, ao não apresentar explícita sua concepção de método, como suporte teórico e metodológico para o professor, limita as possibilidades de ação desse profissional. Outro ponto a se destacar é a questão política inserida na organização curricular, que, em sua gênese, apresenta visões de mundo, de ensino, de escola e, por assim dizer, de conteúdos pertinentes a serem ensinados – em oposição àqueles que, por juízo de valor, foram desconsiderados (SANTOS, 2017, p. 151).

Outra questão que merece nossa atenção é o fato de que os professores que trabalham na rede estadual enfrentam desafios significativos perante a implementação e execução do currículo bimestralizado, a saber:

- a ausência de uma capacitação efetiva para que eles, efetivos e contratados, conhecessem as ferramentas do SIAP;
- a falta de seguimento e correspondência entre esse novo currículo e os conteúdos dos livros didáticos, sendo que, alguns conteúdos do 6º ano constam no livro do 8º ano⁵ e assim sucessivamente;
- o fato de que em grande parte das escolas, não há a disponibilidade de copiadoras em quantidade adequada, obrigando os professores a recorrer ao quadro-giz, atividade essa que os faz perder muito tempo passando todo o conteúdo no quadro gerando, muitas vezes, o atraso do conteúdo bimestral;
- uso excessivo de dias de aulas destinados a avaliações externas (SAEGO, SAEB, Prova Brasil, ADA), carência de laboratórios de informática e demais equipamentos de multimídia.

Diante disso, nos cabe refletir sobre o cenário a que é exposto o professor em sua prática docente. Encarando inúmeros desafios, com pouco suporte, os professores se mantêm empenhados na tarefa de fazer, principalmente no contexto da Geografia, seus alunos aliarem os conhecimentos com a realidade, criticamente.

⁵Esse tema será abordado no terceiro capítulo quando faremos um estudo sobre Programa Nacional do Livro e do Material Didático destinado à EJA (PNLD EJA) e sua relação com o currículo bimestralizado.

CAPÍTULO 3 - PRÁTICA ESCOLAR: LIVRO DIDÁTICO E CURRÍCULO

Há diversas definições para o que tem sido denominado currículo, e todas elas sempre envolvem a ideia de organização, de situações de aprendizagem inerentes a um processo educativo, assim, o currículo no cotidiano escolar está relacionado às disciplinas e suas respectivas cargas horárias, a planos de ensino de professores, a seleção prévia de conteúdos, ao que ensinar, quando e como ensinar.

Perante o contexto de intensa industrialização e conseqüente globalização em que vivemos, onde a escola ganha novas responsabilidades, como a de auxiliar na compreensão das transformações sociais, culturais, econômicas provocadas por tal processo, o conjunto de conhecimentos e experiências inerentes ao âmbito escolar precisa ser útil para atender aos interesses dessa nova sociedade globalizada. Nesse sentido, a escola e o currículo são, portanto, importantes instrumentos de controle social (LOPES; MACEDO, 2011, p. 22).

Como educadores compreendemos que o currículo precisa contribuir para a emancipação dos indivíduos e não funcionar como forma de aprisionamento ou alienação. A educação e o currículo devem se contrapor à reprodução das desigualdades. Na rede pública de ensino e, principalmente, na Educação de Jovens e Adultos as decisões curriculares devem integrar-se à realidade vivida, dando significado àquilo que se ensina e apreende.

Para a aplicação dos conteúdos curriculares em sala de aula, o livro didático pode ser utilizado como suporte na relação teoria/prática assumindo assim uma função de destaque. Ao pensar na importância e influência delegadas a esses materiais, é preciso refletir a partir das palavras de Libâneo que:

[...] muitos professores e a maioria dos alunos consideram o livro didático como uma bíblia, há uma ideia que tudo o que está escrito é verdade. Hoje em dia, quando queremos dar peso de verdade a uma informação, a gente diz: deu na televisão. Da mesma forma é tratado o livro: está escrito, é verdade. Mas sabemos que as coisas não são bem assim (LIBÂNEO, 2002, p.127).

A afirmação de Libâneo é bastante contundente e demonstra muito da realidade que presenciamos. Cabe, em meio a essas afirmações, salientar que não temos o intuito de assumir o discurso de que o livro é um manual a ser seguido ou o único recurso metodológico a ser

utilizado durante as aulas, contudo, compreendemos que grande parcela das escolas públicas estaduais brasileiras não possui outros materiais pedagógicos acessíveis em qualidade e quantidades suficientes.

Conhecendo e vivenciando essa realidade enquanto professora de escola pública estadual, tanto no ensino regular quanto na EJA ressalto a importância do livro didático em tempos de limitação de verbas públicas destinadas a Educação, traduzida em ausência de salas de informática com a presença de dinamizador ou demais recursos tecnológicos, quantidades de xérox reduzidas, bibliotecas sucateadas e defasadas, fatores dificultadores nesse processo.

Frente a essa situação faremos no próximo tópico uma caracterização do município de Catalão, bem como, das escolas pesquisadas que oferecem a EJA para a segunda etapa do Ensino Fundamental, de acordo com análise do Projeto Político Pedagógico (PPP). Analisaremos também o livro didático destinado a EJA e sua relação com o currículo bimestralizado utilizado nas escolas estaduais goianas e, conseqüentemente, em Catalão.

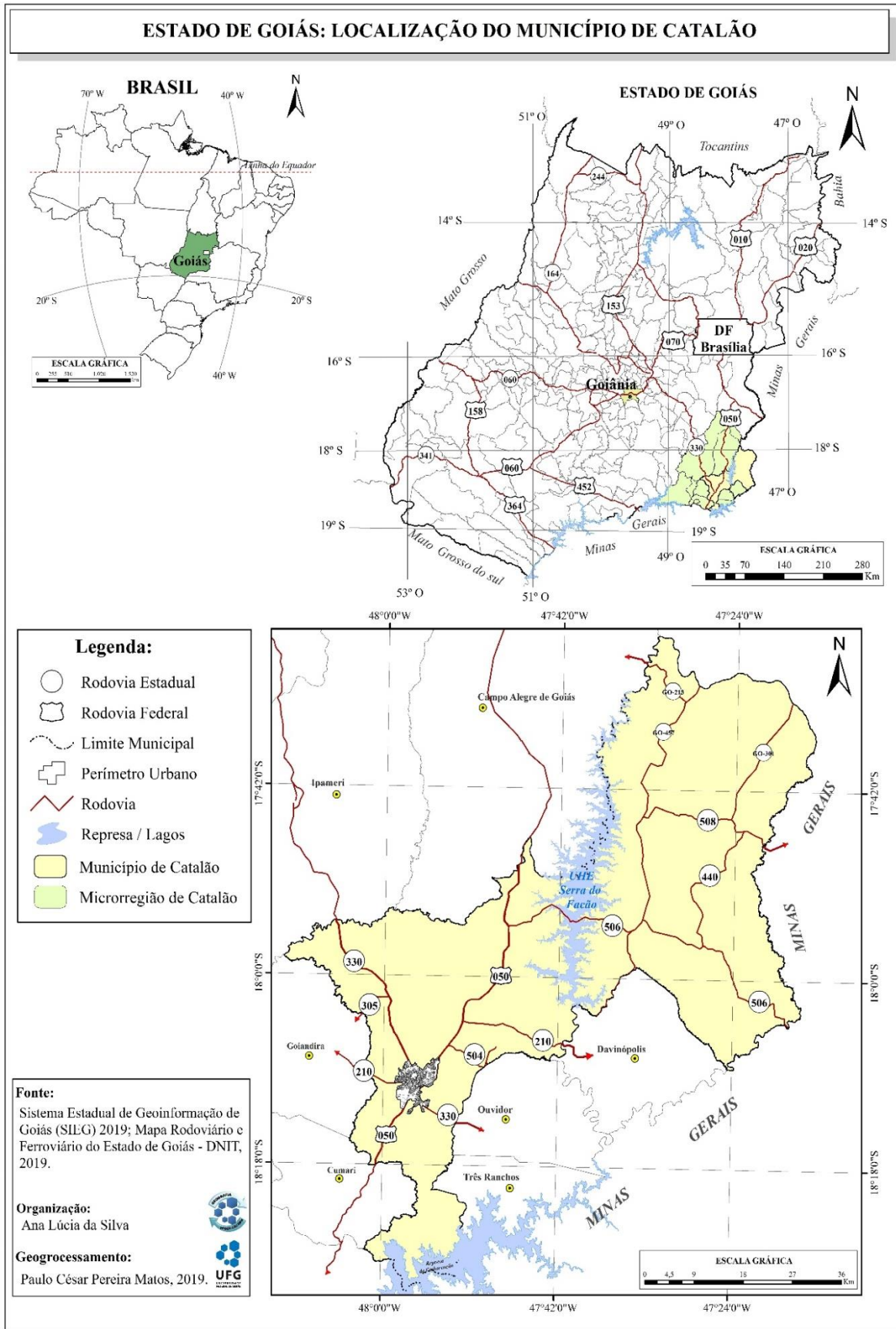
3.1. Caracterização do Município de Catalão e das escolas que ofertam a EJA – Ensino Fundamental II

Catalão, elevado à condição de cidade no dia 20 de agosto de 1859, é um município brasileiro situado a sudeste do estado de Goiás com área territorial de 3.821,463 Km², localiza-se à latitude 18° 9' 57" sul e à longitude 47° 56' 47" oeste. As altitudes variam entre 650 e 1.200 metros. O relevo é bastante compartimentado, com depressões nos vales dos rios São Marcos e Paranaíba, uma chapada a nordeste e mares de morro no restante do município.

Também dá nome ao distrito sede do município (os outros dois são Pires Belo e Santo Antônio do Rio Verde) e a uma microrregião do Estado de Goiás, formada pelos municípios de Catalão, Ipameri, Ouidor, Três Ranchos, Davinópolis, Goiandira, Cumari, Nova Aurora, Anhanguera e Corumbaíba, conforme figura 7.

Em relação ao espaço urbano, ocorrem três formas de relevo básicas: morros, pequenos vales e áreas planas elevadas. Os morros que se destacam no município são três: **São João**, sendo o mais elevado no qual existe a Igreja de São João, construção de relevante interesse turístico; **Três Cruzes**, no alto do qual se situa o *Instituto Tecnológico do Estado de Goiás* (ITEGO) em Artes *Labibe Fayad* e **Santo Antônio**, o mais baixo dos três e que tem em seu cume, a igreja de Santo Antônio, que também tem importância histórica e cultural.

Figura 6: Estado de Goiás – Localização do Município de Catalão



O embasamento rochoso é do Complexo Araxá, com rochas entre 650 milhões e um bilhão de anos, com farto predomínio de rochas cristalinas, em especial metamórficas, como xistos e gnaisses, além de quartzos os mais diversos. Há dois complexos ultramáficos no município: Catalão I e Catalão II, neles há importantes jazidas de nióbio e fosfato (exploradas), titânio, vermiculita e terras raras.

Os principais rios que cortam o município são os rios Paranaíba, São Marcos, Veríssimo e São Bento, com grande potencial para a produção de energia elétrica. Além destes, há outros cursos d'água de menor monta, merecendo destaque o Ribeirão Pirapitinga, que corta o sítio urbano e o Ribeirão da Custódia, que atravessa importante região agrícola.

O município de Catalão encontra-se quase que exclusivamente no complexo dos cerrados: vegetação de cerrado típico, campo cerrado, cerradão, veredas, além de manchas eventuais de mata atlântica. Os animais são em sua maioria aqueles dos cerrados, com alguns tipos comuns em áreas de mata atlântica, incluindo animais quase extintos em Goiás, como a anta e a piracanjuba.

A população catalana está estimada em 106.618 habitantes (IBGE, 2018), sendo que no último censo demográfico realizado em 2010 o município abrigava 86.647 habitantes e a densidade demográfica é de 22,67 hab./km². O atual prefeito é o médico Adib Elias Júnior, eleito democraticamente para comandar o município de 2017 a 2020. Catalão possui dois principais e importantes prédios administrativos: o Palácio Pirapitinga (local do poder executivo) e a Câmara Municipal de Vereadores (local do poder legislativo), ambos localizados numa área central da cidade, que conta atualmente com 17 parlamentares.

A cidade possui praças e lagos artificiais, construídos para amenizar a baixa umidade do ar durante a estação seca e serve também como áreas de lazer para a população. Há ainda no espaço urbano, três áreas de preservação, com destaque para o denominado Pasto do Pedrinho (grande área de cerrado em que se planeja a construção de um parque municipal) e a Mata do Setor Universitário.

Mesmo atravessando um período de crise financeira, acompanhando o país, Catalão possui uma economia que se destaca no cenário estadual. Há aqui, empresas transnacionais, como as montadoras John Deere e a Mitsubishi que geram impostos e milhares de empregos diretos e indiretos aos moradores. As mineradoras (Cmoc International Brasil e Mosaic), que exploram, principalmente, fosfato e nióbio também contribuem para alavancar o Produto Interno Bruto (PIB) municipal.

Em 2016, segundo dados do IBGE, o PIB *per capita* local era de R\$ 58.559,74 anual e

o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) era de 0,766. Embora a economia secundária esteja fortemente consolidada pelos segmentos minero-metal-mecânico, a indústria do vestuário, formal ou informal, é representativa para o município, com destaque para o setor de moda íntima.

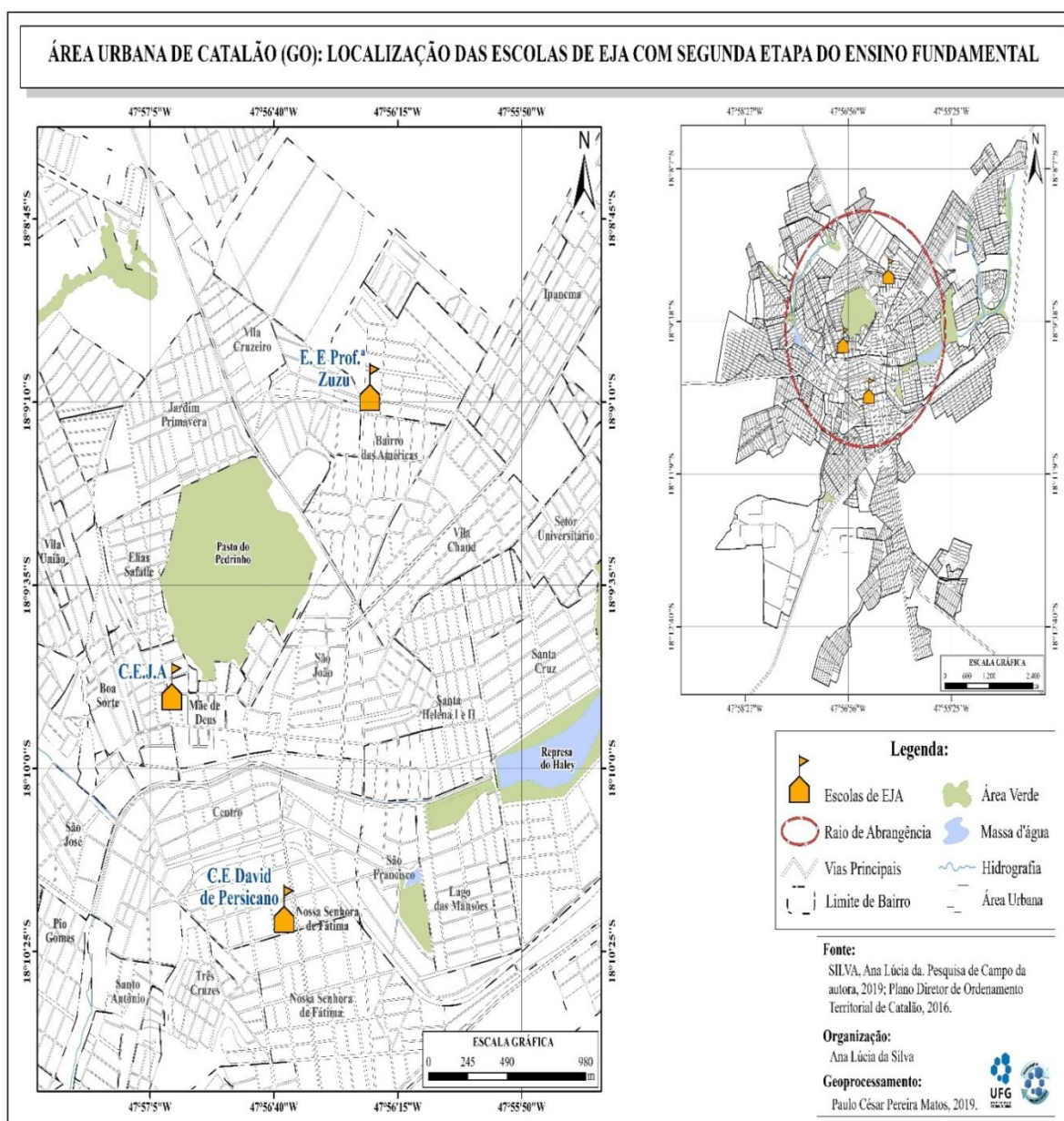
Na área da Educação, o referido município apresenta taxa de escolarização de 6 aos 14 anos de idade de aproximadamente 97%, contando com inúmeras escolas estaduais, municipais e particulares que oferecem desde a creche até o Ensino Médio. O número de vagas em creches ainda está aquém da necessidade, sendo assunto constante nas rádios locais ou nas redes sociais.

O Campus Avançado do Instituto Federal Goiano oferece Ensino Médio articulado a cursos técnicos e até mesmo especialização. Nesse campo, temos ainda presentes na cidade de Catalão o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), Serviço Social da Indústria (Sesi) e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac), com Ensino Médio articulados a cursos técnicos e de qualificação profissional gratuitos e particulares.

A Universidade Federal de Catalão (UFCAT), criada em 20 de março de 2018 com o desmembramento da Universidade Federal de Goiás (UFG) oferece atualmente 21 cursos de graduação, especialização, mestrado e doutorado em diversas áreas do conhecimento. O Centro Universitário UNA (antigo Centro de Ensino Superior de Catalão - CESUC), polo Catalão também oferece 17 cursos de graduação. Temos também vários outros polos de universidades particulares na modalidade Educação a Distância (EAD), com cursos de graduação e pós-graduação variados estão presentes em nossa cidade.

Na cidade de Catalão, a Educação de Jovens e Adultos é oferecida pela rede estadual de ensino em quatro escolas: o Centro de Educação de Jovens e Adultos “Professora Alzira de Souza Campos” (CEJA), o Colégio Estadual “Dr. David Persicano”, o Colégio Estadual “Maria das Dores Campos” e a Escola Estadual “Professora Zuzu”. Destas, somente não foi alvo de nossa pesquisa o Colégio Estadual “Maria Das Dores Campos” por não possuir turmas da segunda etapa do Ensino Fundamental da EJA (figura 7).

Figura 7: Área Urbana de Catalão – Localização das escolas estaduais que oferecem a EJA (Fund. II)



Dessas unidades, apenas o CEJA possui turmas de EJA no período matutino, as demais, atendem o ensino regular nos períodos matutino e vespertino (Ensino Fundamental) e no noturno funcionam exclusivamente com turmas de EJA, contemplando os Ensinos Fundamental e Médio.

3.1.1 O Centro de Educação de Jovens e Adultos “Professora Alzira de Souza Campos”

Sob a Lei Estadual nº 12.614 de abril de 1995, durante o governo de Luís Alberto

Maguito Vilela (1995-1998) foi estabelecida a construção do espaço físico para funcionamento do atual Centro de Educação de Jovens e Adultos “Professora Alzira de Souza Campos”. As atividades escolares dessa instituição aconteciam desde 1995, provisoriamente, no período noturno em salas de aulas cedidas pelo Colégio Estadual “Dr. David Persicano”. Em agosto de 1996, o CEJA passou a funcionar em sede própria atendendo nos períodos matutino e noturno.

Foto 1: Vista parcial do Centro de Educação de Jovens e Adultos “Professora Alzira de Souza Campos



Org.: Silva, Ana. Março/2019.

O CEJA está localizado na Rua Tenente Coronel João de Cerqueira Netto, nº 370, no Bairro Mãe de Deus, região central da cidade de Catalão, possuindo uma área total de 1400 m² e, se localiza próximo a outras duas unidades escolares, uma estadual e outra particular, sendo esta última destinada a alunos de classe média alta, não possuindo nenhum tipo de projeto ou parceria com os colégios estaduais.

Quanto ao espaço físico, o CEJA está estruturado em dois pavimentos (térreo e piso superior). No térreo funcionam: auditório, banheiros feminino e masculino para uso dos alunos, quatro salas de aulas, direção, secretaria, almoxarifado, coordenação, sala dos professores, banheiro dos funcionários, depósito, cozinha, despensa, área de serviço. Já no piso superior funcionam: dez salas de aula, biblioteca, sacada, banheiros feminino e masculino. A escola ainda conta com um amplo pátio arborizado na sua entrada, pelo que se pode notar, de maneira geral, o prédio encontra-se em bom estado de conservação.

Em análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) do colégio (triênio 2016 a 2018), destacamos:

O Projeto Político Pedagógico vê a escola como um todo em sua perspectiva estratégica, não apenas em sua dimensão pedagógica. É uma ferramenta gerencial que auxilia a escola a definir suas prioridades estratégicas, a converter as prioridades em metas educacionais e outras concretas, a decidir o que fazer para alcançar as metas de aprendizagem, a medir se os resultados foram atingidos e avaliar o próprio desempenho (PPP, 2016 p. 3).

Assim, entendemos que o PPP foi construído em meio a debates envolvendo a comunidade escolar com a finalidade de contribuir para a definição de metas educacionais e de aprendizagem, avaliando e reavaliando o próprio desempenho. Este processo contribui para a formação da identidade da escola, na medida em que, constitui um conjunto de orientação de princípios e normas que direcionam a ação pedagógica cotidiana.

A escolha da diretora foi realizada de forma democrática por meio de votação sendo que a professora Luceli Santília de Paula Silva foi reeleita e é a atual diretora da escola. O corpo docente é formado por profissionais graduados, efetivos e contratados, em sua maioria, com especialização nas suas áreas afins.

Na modulação do professor é acrescida 1 aula por semana em cada disciplina, para atender ao planejamento, que será o momento para o professor planejar por área do conhecimento, essa aula também poderá ser utilizada para grupos de estudos com atividades integradoras da área do conhecimento. O horário deve ser organizado para planejamento (plantão pedagógico), sendo um dia para cada área do conhecimento, a presença é obrigatória para o grupo gestor e os professores.

Segundo o PPP (2016-2018), o processo de avaliação escolar deve considerar a presença e participação dos alunos nas atividades escolares, sua interação e sociabilidade, a aquisição de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades de ler, escrever e interpretar, de atitudes e valores indispensáveis ao pleno exercício da cidadania. Deste modo, os professores têm autonomia de avaliar os alunos utilizando diversos instrumentos, sejam eles trabalhos escritos ou orais, individuais ou coletivos, objetivando o aprendizado. A média para aprovação semestral é 5,0.

A EJA também possui o sistema de Progressão Parcial ou dependência, onde o aluno pode seguir para a série seguinte mesmo não tendo sido aprovado, em no máximo, duas disciplinas da série anterior. O programa de estudos da progressão parcial é desenvolvido no semestre seguinte, em horário alternativo e concomitante com o semestre para o qual o aluno

foi promovido.

Para aqueles alunos que não possuem comprovação escolar, a escola realiza a classificação e reclassificação. A prova é aplicada ao aluno que, comprovadamente, não tem escolarização anterior ou se encontra fora do sistema educativo há mais de um ano, e que demonstram de forma satisfatória, grau de desenvolvimento e experiência compatíveis com aqueles exigidos na série para o qual for submetido à avaliação.

As provas de reclassificação e classificação são elaboradas, aplicadas, avaliadas e registradas em ata própria, por banca examinadora, composta por professores habilitados nas áreas do conhecimento e nomeadas pelo Conselho de Classe, responsável por todos os fins legais.

Matriculam-se no CEJA um significativo número de alunos nos períodos matutino e noturno, com um heterogêneo quadro etário, sociocultural, gênero e raça. O público da escola é constituído de homens e mulheres, trabalhadores/as, desempregados/as, ex-detentos/as, migrantes brasileiros, pais, mães, jovens, adultos e idosos/as. São indivíduos históricos e sociais que, de alguma forma, foram marginalizados e/ou privados do ensino regular, por meio de sucessivas repetências, interrupções na vida escolar ou desistências ocasionadas por diversos motivos, dentre eles, podemos destacar: a inserção no mercado de trabalho, gravidez precoce, repetência escolar, mudanças de cidades, distância entre escola e moradia.

O período de aulas no matutino é das 07:00 às 11:15, já no período noturno o início das atividades é às 19:00 com término às 22:30. A quantidade de aulas semanais varia conforme o nível de ensino ficando a cargo da coordenação de turno a organização dos horários, tendo em vista que alguns professores atuam também em outras escolas.

São aproximadamente 422 alunos atendidos no período noturno e 230 no período matutino, somando cerca de 650 alunos nesta unidade escolar que atende exclusivamente o público da EJA. A distribuição dos alunos por período e etapa de ensino está demonstrada no quadro a seguir:

Quadro 5: Distribuição de turmas e quantidade de alunos do CEJA “Professora Alzira de Souza Campos”

Centro de Educação de Jovens e Adultos “Professora Alzira de Souza Campos”			
Período Noturno		Período Noturno	
Ensino Fundamental II		Ensino Médio	
1º Semestre B	28 alunos	1º Semestre C	31 alunos
2º Semestre B	31 alunos	1º Semestre D	33 alunos

3º Semestre B	46 alunos	1º Semestre E	31 alunos
4º Semestre B	30 alunos	2º Semestre B	32 alunos
4º Semestre C	37 alunos	2º Semestre C	31 alunos
6º Semestre B	19 alunos	3º Semestre B	40 alunos
		3º Semestre C	33 alunos

Período Matutino		Período Matutino	
Ensino Fundamental II		Ensino Médio	
1º Semestre A	15 alunos	1º Semestre A	24 alunos
2º Semestre A	30 alunos	1º Semestre B	28 alunos
3º Semestre A	31 alunos	2º Semestre A	36 alunos
4º Semestre A	21 alunos	3º Semestre A	29 alunos
6º Semestre A	16 alunos		

Fonte: Org.: Silva, Ana. Março/2019.

O CEJA possui um número expressivo de discentes, o que indica a importância desta instituição de ensino para os catalanos e também para os moradores de cidades vizinhas, que se deslocam para a cidade com o auxílio de ônibus escolares fornecidos pelas respectivas prefeituras, com o intuito de concluir uma etapa da sua vida escolar.

3.1.2 Colégio Estadual “Dr. David Persicano”

O Colégio Estadual “Dr. David Persicano” está localizado na Avenida José Marcelino, nº 288, no Bairro Nossa Senhora de Fátima, CEP 75.701-430, numa região central e valorizada da cidade de Catalão (GO), ao lado da Praça Marca Tempo, motivo pelo qual o colégio é popularmente chamado de Marca Tempo.

Foto 2: Vista parcial do Colégio Estadual “Dr. David Persicano”



Fonte: Org.: Silva, Ana. Março/2019.

A unidade foi inaugurada em 24 de março de 1959 sob a denominação de Grupo Escolar Dr. João Roberto Moreira, um grande educador que fez parte do Ministério da educação do Rio de Janeiro. A mudança do nome ocorreu por conta de uma lei na época que não permitia a homenagem de pessoas vivas em nomes de instituições públicas e a nova denominação, ocorrida em Goiânia em 1971, é uma homenagem ao falecido médico e poeta David Persicano, cidadão catalano. Em junho de 2018 houve eleição para diretores de escolas em toda a rede estadual goiana sendo que, neste colégio a nova diretora eleita para o próximo triênio foi a professora Nara Rúbia Mota Tavares.

O prédio está localizado numa área de 1.413,66 m² e sua área total é de 3,104,92 m², contendo 11 salas de aulas, diretoria, secretaria, almoxarifado, banheiros para estudantes (separados masculino e feminino), cozinha, depósito para merenda escolar, sala de leitura, banheiro para funcionários, quadra de esportes coberta, sala de recursos multifuncional, sala dos professores, laboratório de informática e pátio externo não coberto.

Mesmo com uma grande demanda de alunos, a escola não possui refeitório. Assim, os alunos lancham no pátio, em pé. Nos dias de chuva o lanche é servido nas salas de aula, e, é justamente nesses dias que se nota a necessidade de reforma do telhado, pois as goteiras são intensas a ponto de impedir a realização das aulas. A situação já foi denunciada à Secretaria Estadual de Educação, mas até o momento nada foi concretizado para resolver o problema.

O corpo docente é composto por 49 profissionais, todos com formação em nível superior

e grande parcela com especialização, dentre efetivos e contratados. O quadro de profissionais completa-se com diretora, secretária, 3 coordenadores pedagógicos, 3 coordenadores de turno, 2 dinamizadores de biblioteca, 1 coordenadora do Atendimento Educacional Especializado (AEE), 1 executora de serviços administrativos, 4 executores de serviços auxiliares, 1 gerente de merenda, 3 merendeiras e 2 vigias noturnos, totalizando 60 funcionários.

Esta unidade escolar oferece o Ensino Fundamental de nove anos, nos turnos matutino e vespertino e a EJA (2º etapa do Ensino Fundamental e Ensino Médio) exclusivamente no período noturno. Esta última, desde de 2011, quando da transferência dos alunos da Escola Estadual “Rita Paranhos Bretas”, após a prefeitura ganhar na justiça a reintegração do prédio que estava sob o domínio do Estado.

O horário de funcionamento das aulas no período matutino é das 7:00 às 12:20 horas; no período vespertino é das 13:00 às 18:15 horas e no período noturno das 19:00 às 22:30 horas. Nos três períodos, a escola atende aproximadamente 800 alunos, sendo que destes, 357 estão matriculados na EJA, distribuídos conforme o quadro:

Quadro 6: Distribuição de turmas e quantidade de alunos da EJA no Colégio Estadual “Dr. David Persicano”

EJA Período Noturno – Colégio Estadual “Dr. David Persicano”					
Ensino Fundamental II			Ensino Médio		
Série	Turma	Número de alunos	Série	Turma	Número de alunos
2º semestre	A	31	1º semestre	A	43
3º semestre	A	59	1º semestre	B	41
4º semestre	A	46	2º semestre	A	33
6º semestre	A	14	2º semestre	B	35
			3º semestre	A	26
			3º semestre	B	29

Org.: Silva, Ana. Março/2019.

O número de alunos da EJA demonstrado no quadro se refere ao primeiro semestre letivo de 2019, ressalva-se que com a transição de grade curricular há apenas uma turma de 6º semestre, referente ao 9º ano do ensino regular. Algumas turmas estão com um número excessivo de alunos. Porém, a elevada taxa de evasão e infrequência registradas nessa modalidade de ensino dificultam a divisão das salas, aqui uma contradição se estabelece, já que,

o número alto de alunos também contribui para a evasão.

Sobre o índice de evasão, a escola, em seu Plano de Ação, busca amenizar tal problema adotando estratégias que envolvem toda a comunidade escolar para mostrar aos alunos a importância do conhecimento e certificação para a busca de condições de vida melhor. Consta, inclusive, um projeto em parceria com a Fundação John Deere e Organização Não Governamental (ONG) Archievement denominado “As vantagens de se permanecer na escola”. É também uma das metas do Plano de Ação reduzir o índice de reprovação da EJA de 10% para 6,5% para o ano de 2019.

De acordo com o PPP da escola, a avaliação escolar deve funcionar como meio de obter informações sobre os avanços e as dificuldades de cada discente, constituindo-se em um procedimento permanente de suporte ao processo de ensino-aprendizagem, de orientação para o professor planejar suas ações, a fim de conseguir ajudar o aluno a prosseguir, com êxito, seu processo de escolarização. Os instrumentos de avaliação mais utilizados são: provas escritas e orais, seminários, atividades no caderno, pesquisa em classe ou extraclasse, individuais ou em grupos.

O Sistema de Avaliação de Educação Básica (SAEB), conjunto de sistemas de avaliação do ensino brasileiro, desenvolvido e administrado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) não inclui a EJA, ou seja, os alunos matriculados nessa modalidade de ensino não são submetidos a avaliações externas estaduais ou federais, estando assim excluídos desse processo. Consideramos isso como fator positivo, uma vez que, os professores não precisarão “treinar” os alunos para submissão a essas provas.

3.1.3 Escola Estadual “Professora Zuzu”

A Escola Estadual “Professora Zuzu” está localizada na Avenida das Américas, s/n, no Bairro da Américas, CEP: 75.703-490, área periférica da cidade de Catalão (GO). O nome dado a esta instituição de ensino é uma homenagem a Adelaide Cunha Rodrigues, primeira professora do então prefeito da época Haley Margon Vaz.

Foto 3: Vista Parcial da Escola Estadual “Professora Zuzu”



Fonte: Org.: Silva, Ana. Março/2019.

A construção da escola foi concluída em março de 1985 sob o regime de mutirão, sendo inaugurada em 06 de fevereiro de 1986. Atualmente, a unidade escolar oferece o Ensino Fundamental II regular nos períodos matutino e vespertino e a Educação de Jovens e Adultos, de primeira e segunda etapa do Ensino Fundamental no período noturno. Destacamos que esta é a única escola estadual do município que oferece as etapas iniciais para a EJA, inclusive alfabetização.

A escola possui 9 salas de aulas, sala de professores, laboratório de informática, cozinha, biblioteca, banheiros para alunos, secretaria, pátio descoberto e área verde. Apesar de contar com esse espaço, algumas atividades são inviáveis, pois o pátio é descoberto, estando propenso ao sol ou chuva, por exemplo. Das escolas pesquisadas esta é a única feita de placas de lajota, possui salas pequenas e mal ventiladas e mesmo assim, ostenta uma placa na entrada com o título de escola do século XXI.

Em 2018, passou por reforma promovida pelo grupo de mineradoras CMOC Internacional Brasil, juntamente com as empresas que compõem o Grupo de Responsabilidade Social de Catalão (GRS), por meio de projetos de incentivos sociais. A reforma da escola se iniciou em maio e contou com a dedicação de aproximadamente 210 voluntários, que repaginaram espaços como a biblioteca, que passou por revitalização e climatização; o laboratório de informática, com instalação de 20 computadores e mobiliário adequado ao ambiente, e ainda atualizou a pintura da fachada e reformou os banheiros da instituição. A

reforma incluiu ainda a recuperação de espaços de lazer, como as áreas verdes da escola, onde foram plantadas mudas frutíferas para formação de pomar e plantas nativas do Cerrado, além da revitalização da quadra e do campo de futebol, que estavam inutilizados.

A diretora atual é a professora Nerilda Aparecida Aires de Andrade, eleita de forma democrática, por votação da comunidade escolar. A escola atende cerca de 240 estudantes em três períodos, sendo que destes, 122 compõem a EJA, tem como público principal pessoas de baixa renda. Alguns desses alunos convivem em ambientes de vulnerabilidade sócio emocionais, sujeitas a violência doméstica, conforme consta no PPP da unidade escolar. Os alunos da EJA estão assim distribuídos:

Quadro 7: Distribuição de turmas e quantidade de alunos de EJA na Escola Estadual “Professora Zuzu”

EJA Período Noturno – Escola Estadual “Professora Zuzu”					
Ensino Fundamental I			Ensino Fundamental II		
Série	Turma	Número de alunos	Série	Turma	Número de alunos
1º semestre	A	17	1º semestre	A	24
2º semestre	A	13	2º semestre	A	-
			3º semestre	A	37
			4º semestre	A	31

Org.: Silva, Ana. Março/2019.

A minoria das famílias acompanha o cotidiano escolar dos alunos e participa ativamente das festividades e campanhas que a escola oferece sendo que a busca efetiva por tal engajamento às atividades escolares é uma das medidas ou metas a serem alcançadas pelo Plano de Ação.

No que se refere ao quadro de professores, a escola conta com profissionais qualificados e dedicados. Estes entendem que a produção do conhecimento é processual e ocorre dentro e fora da sala do âmbito escolar, tornando necessário o uso de metodologias que ampliem o horizonte de conhecimento dos alunos, a esse modo, a qualidade de ensino é um compromisso da equipe escolar com os educandos.

As ações para melhoria dos indicadores da escola visam atacar à reprovação, a distorção idade/série e a indisciplina buscando maior participação da família nas atividades escolares. Há também projetos interdisciplinares para o desenvolvimento da leitura e produção de texto em todas as turmas, inclusive na EJA, incluindo maior frequência à biblioteca.

Ainda de acordo com o PPP disponibilizado (2013-2015), a avaliação no processo ensino/aprendizagem deve ser entendida como parte integrante do trabalho realizado em sala de aula e tem por objetivo ajudar o aluno a aprender, este deve ser avaliado por inteiro, sob diferentes olhares, realizar-se contínua e cumulativamente com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos formativos sobre os informativos.

A avaliação deve ser expressa em notas graduadas de 0,0 (zero) a 10,0 (dez), variando em décimos. Para a EJA a média mínima para aprovação é de 5,0 e o aluno tem direito à recuperação para que seja capaz de contribuir de modo efetivo para a superação das dificuldades. Caso não consiga aprovação em todas as disciplinas é permitida a progressão em no máximo duas matérias.

Ao visitar e analisar o Projeto Político Pedagógico das escolas listadas, percebemos que há uma significativa preocupação por parte dos professores e equipe gestora em proporcionar ensino de qualidade aos alunos, seja do ensino regular ou da Educação de Jovens e Adultos. As paredes das escolas estavam repletas de trabalhos que foram realizados com o intuito de ampliar o aprendizado. Podemos afirmar que os professores atuam, de fato, para promover um aprendizado significativo aos alunos.

As dificuldades enfrentadas pelos educadores, porém são desestimulantes. A realidade atual da educação em Goiás é desesperadora: salários defasados, diminuição de verbas federais e estaduais para as escolas, ameaças constantes a integridade física e moral dos docentes, carência de materiais pedagógicos, precarização do trabalho, número excessivo de profissionais contratados que não possuem a menor estabilidade, estes são alguns exemplos que retratam a realidade educacional no Estado de Goiás e no Brasil todo. Pequenos avanços conquistados são seguidos de retrocessos, como discutiremos no próximo tópico a respeito do Programa Nacional do Livro e do Material Didático para a EJA (PNLD-EJA).

3.2 A Educação de Jovens e Adultos e o Livro Didático

Os livros didáticos adotados nas escolas estaduais goianas foram elaborados por diferentes estudiosos que contribuíram para a construção do saber geográfico neles presente, propondo trajetórias sequenciais dos conteúdos de ensino. O docente pode usá-lo de diferentes formas: para leituras individuais ou em grupo, estudo dirigido, debates, pesquisa para resolução de atividades, permitindo aos alunos uma reflexão crítica sobre o espaço geográfico. Dessa forma, o livro torna-se um eficiente instrumento ao ensino de Geografia.

Tendo como objetivo a produção do conhecimento e a formação do aluno, ao escolher um livro didático, o professor ou a equipe de professores não podem fazê-la de forma aleatória. Os materiais didáticos aliados aos procedimentos metodológicos contribuirão para que os discentes se percebam como agentes transformadores do espaço geográfico. Assim, o livro, ou qualquer outro recurso, tem sua importância condicionada ao uso que o professor faz dele.

É notória a carência de materiais didáticos específicos para a EJA, alguns livros de Geografia, específicos para esta modalidade, estavam organizados de maneira fragmentada, descontextualizada, com atividades focadas na memorização ou localização de informações, pouco contribuindo para a construção de um saber geográfico e leitura da realidade do mundo vivido.

Era comum os professores de Geografia da Educação de Jovens e Adultos organizarem sequências de conteúdos em função de temas significativos para os alunos ou simplesmente transpor programas de cursos regulares com adaptação e uso do mesmo material didático sem explicitação de critérios e objetivos para seleção e escolha desses conteúdos. Neste sentido, a elaboração e distribuição de livros didáticos especificamente para esse público pode ser considerada um avanço significativo.

O Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA) tem como finalidade distribuir coleções de livros didáticos, nas diversas áreas do conhecimento, aos alunos da educação básica da rede pública de todo o país. Criado a partir da RESOLUÇÃO Nº 51 DE 16 DE SETEMBRO DE 2009, estabelece que as escolas públicas que oferecem a EJA nos Ensinos Fundamental e Médio serão beneficiadas com livros didáticos específicos para essa modalidade de ensino (BRASIL, 2010).

Para que os livros didáticos cheguem à escola para a escolha dos professores é preciso que as coleções sejam previamente aprovadas por uma avaliação pedagógica realizada pelo Ministério da Educação (MEC). Sua distribuição é feita pela Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos (ECT), geralmente no mês de outubro do ano anterior e a quantidade disponibilizada se baseia em projeções do censo escolar. Vale destacar que os livros didáticos são distribuídos gratuitamente para todos os alunos da rede pública de ensino e também para os matriculados em algum programa do Brasil Alfabetizado.

O processo de escolha do livro deve se adequar ao Projeto Político Pedagógico da escola, à matriz curricular praticada e às condições socioculturais de cada instituição. São indicadas duas opções para que, se não for possível efetuar a compra da primeira, seja enviada a escola a segunda opção. Cabe, portanto à equipe de professores das escolas a escolha do livro

didático que melhor atenderá as expectativas de aprendizagem de cada disciplina. Nesse sentido, segundo Marisa Lajolo (1996)

No processo de seleção do livro didático e ao longo de sua presença na sala de aula, é preciso planejar seu uso em relação aos conteúdos e comportamentos com que ele trabalha. É só a partir disso que se pode descobrir a melhor forma de estabelecer o necessário diálogo entre o que diz o livro e o que pensam os alunos. Pois é só na interação entre o saber que se traz do mundo e o saber trazido pelos livros que o conhecimento avança (LAJOLO, 1996, p. 6).

No caso da EJA, os componentes curriculares abarcados pelo PNLD EJA são: Letramento e Alfabetização Linguística, Alfabetização Matemática para os anos iniciais do Ensino Fundamental; Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Artes, História e Geografia, podendo haver um volume único de âmbito regional para as duas últimas disciplinas referente aos anos finais do Ensino Fundamental e Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes e Língua Estrangeira Moderna (Inglês ou Espanhol) referente ao Ensino Médio.

A figura 8 demonstra que a primeira escolha dos livros didáticos pelos professores para a EJA foi realizada em 2010 e a chegada dos livros à escola prevista para 2011. Como são livros consumíveis, a reposição integral é anual, ao contrário do que acontece com o ensino regular, cuja reposição integral ocorre a cada três anos. Já a escolha de novas coleções tanto para a EJA, quanto para o ensino regular é feita trienalmente, conforme indicada no quadro a seguir:

Figura 8: Calendário de Atendimento do PNLD EJA

Ano de Aquisição	Ano de Utilização	Tipo de Atendimento
2010	2011	Escolha trienal e distribuição integral dos livros didáticos para todas as matrículas
2011	2012	Reposição integral dos livros didáticos para cobertura das matrículas adicionais
2012	2013	Reposição integral dos livros didáticos para cobertura das matrículas adicionais
2013	2014	Escolha trienal e distribuição integral dos livros didáticos para todas as matrículas
2014	2015	Reposição integral dos livros didáticos para cobertura das matrículas adicionais
2016	2017	Reposição integral dos livros didáticos para cobertura das matrículas adicionais
E assim sucessiva e alternadamente nos anos seguintes		

Fonte: Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 07/04/2019.

Em pesquisa realizada nessas unidades escolares foi verificado que não houve reposição integral dos livros anualmente conforme o previsto. Constatamos também que a última escolha de coleção ocorreu em 2013 com distribuição dos livros em 2014. Sendo assim, em 2016 deveria ter ocorrido nova escolha de coleção para o triênio 2017 a 2019, o que na verdade, não aconteceu. A explicação para tal fato está no informe 46/2017 do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)

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 PNLD EJA, destinado à Educação de Jovens e Adultos. Para garantir a continuidade de atendimento, será encaminhada reposição para livros destinados ao Ensino fundamental, tomando como base o quantitativo de novas matrículas constante no censo escolar. Para o Ensino Médio, deverão ser utilizados os materiais disponíveis na escola (FNDE, 2017).

A derradeira coleção adotada por essas três escolas é a mesma. Um livro único para cada etapa dos quatro semestres atuais da EJA – Ensino Fundamental II (6º ano: I semestre; 7º ano: II semestre; 8º ano: III semestre e 9ºano: IV semestre), da Editora Moderna com os seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Arte, Língua Estrangeira Moderna (Inglês e Espanhol), conforme figura 10.

Figura 9: Livros da EJA referentes a Segunda Etapa do Ensino Fundamental



Fonte: EJA Moderna, 2013.

Observa-se pela imagem que a estética gráfica dos livros didáticos da EJA Moderna, distribuídos pelo MEC, é de boa qualidade. Neles há aspectos positivos que devem ser salientados, tais como, a existência de imagens, mapas, fragmentos de textos, jornais, revistas, poemas e charges que integram a realidade do aluno com o conteúdo estudado.

Quanto à organização, nas coleções citadas e adotadas nas três escolas estaduais de Catalão que oferecem a EJA, os conteúdos geográficos estão assim distribuídos, como aponta o quadro:

Quadro 8: Organização dos conteúdos geográficos na coleção EJA Moderna

Coleção EJA – Editora Moderna (6º ao 9º ano do Ensino Fundamental)				
Turma referente a Coleção	Número total de páginas da coleção	Páginas destinadas a Geografia	Número de capítulos destinados a Geografia	Cor que representa a Geografia
6º ano	448	210-264	5	Verde turquesa
7º ano	424	202-248	4	Verde turquesa
8º ano	424	202-250	4	Verde turquesa
9º ano	432	210-262	4	Verde turquesa

Org.: Silva, Ana. Março/2019.

Os quatro livros da coleção possuem quase o mesmo número de páginas, sendo o mais extenso a coleção do 6º ano, que é também a única onde há cinco capítulos destinados à Geografia. Para facilitar o acesso dos alunos a cada disciplina, já que todas estão integradas somente em um livro, cada uma recebeu uma cor específica, sendo que a parte designada à Geografia recebeu a cor verde turquesa.

Em janeiro de 2019, o FNDE através do informe 08/2019 delibera que:

Está em curso a revisão dos marcos legais da educação nacional com posterior necessidade de atualização dos livros didáticos. Desse modo, não haverá em 2019 a aquisição de novos materiais para atendimento do PNLD EJA, destinado à Educação de Jovens e Adultos.

Para garantir a continuidade de atendimento, será encaminhada reposição de livros destinados ao ensino fundamental e médio das coleções registradas na última escolha ou recebidas em reposições anteriores, considerando-se o quantitativo de novas matrículas no censo escolar. Já para escolas novas, será enviada aleatoriamente uma das coleções dentre aquelas aprovadas, conforme critérios de alocação definidos pelo FNDE, desde que o gestor local tenha

aderido ao PNLD EJA.

Dessa forma, para receber a reposição dos livros do PNLD EJA é necessário que as Secretarias de Educação e escolas federais registrem a adesão ao PNLD EJA no módulo de adesão do sistema PDDE/SIMEC até o dia 15/02. O manual com as orientações está disponível no portal do FNDE e pode ser consultado em: <http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/apoio-a-gestao>.

Finalmente, informamos que, para o ensino médio, há apenas a coleção Viver, Aprender, da Editora Global, disponível para reposição. Assim, caso sua entidade não deseje receber essa coleção, não deverá realizar a adesão ao PNLD EJA para o ensino médio neste momento (FNDE, 2019).

A realidade vivida no contexto escolar frente a essa situação é a carência de livros didáticos o que impede o trabalho dos professores com estes materiais. Devido ao fato de estes livros serem consumíveis, eles foram distribuídos aos alunos sem a necessidade de devolução no semestre subsequente. Aliada a escassez em quantidade há também a desatualização, destacamos que os poucos exemplares que estão disponíveis nas escolas são referentes à escolha de 2013.

Diante de tudo isso, percebemos que os retrocessos para a EJA no que se refere ao livro didático tendem a prosseguir. O edital 01/2018 para convocação de processo de inscrição e avaliação de obras didáticas e literárias para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático 2020 não traz nenhuma referência sobre essa modalidade de ensino. O processo está destinado apenas aos anos finais do Ensino Fundamental das escolas da educação básica pública, das redes federal, estadual, municipal e do Distrito Federal. Ao que tudo indica, não será realizada a escolha de livros para a EJA, comprometendo ainda mais a aplicação do currículo escolar e conseqüentemente o aprendizado dos alunos.

3.3. Livro didático e currículo: uma análise crítica

O livro didático, ao contrário de outros materiais curriculares, é um recurso com capacidade suficiente para ser usado durante todo o ano letivo, que no caso da EJA, se reduz a um semestre letivo. Ele atua como mediador do currículo prescrito e o currículo praticado, sendo apresentado aos docentes como um organizador eficiente dos conhecimentos escolares, podendo até determinar quando e o que deve ser ensinado.

Em Goiás, foi criado e implantado no ano de 2013 o Currículo Referência da Rede Estadual de Educação (currículo bimestralizado) e adoção do Sistema Administrativo e Pedagógico (SIAP), um diário eletrônico onde o professor realiza seus planejamentos de acordo

com os conteúdos já inseridos, com as expectativas de aprendizagens, metodologia e avaliação. Através do SIAP os professores podem também acessar a frequência dos alunos, quadro de horários de aulas e acompanhar a validação ou comentários/sugestões sobre os planejamentos pelo coordenador pedagógico.

Assim, os professores realizam seus planejamentos quinzenalmente, passando pela supervisão do coordenador pedagógico da unidade escolar, para garantir que o currículo bimestralizado esteja sendo cumprido integralmente. Caso seja necessário, o coordenador pode conferir a aplicação do currículo junto aos cadernos dos alunos. Esse procedimento é válido para a Geografia e todas as demais disciplinas, seja do ensino regular ou EJA (Educação Básica).

Tendo como base os conteúdos e expectativas de aprendizagens do Currículo Bimestralizado de Geografia para a EJA, faremos uma análise dos encontros e desencontros entre este e o livro didático, destinados às turmas de 1º ao 4º semestre da segunda etapa do Ensino Fundamental, seguindo uma sequência crescente, começando pelo 1º semestre.

Quadro 9: Currículo bimestralizado de Geografia – 1º Semestre da EJA

TURMA: 1º SEMESTRE		
1º Bimestre		
Eixos temáticos	Conteúdos	Expectativas de Aprendizagens
Cartografia. Físico – Territorial - Social	<ul style="list-style-type: none"> •Noções básica de geografia. • Espaço geográfico •Transformação do espaço. •Paisagem natural e modificada. •Cidade e Campo. • Território brasileiro. • Territórios e regiões brasileiras. • O conceito de nação na sua concepção antropológica e política 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender que a ciência geográfica dispõe de recursos para colaborar, no meio da formação integral, social e das relações homem natureza. <ul style="list-style-type: none"> • Perceber as relações estabelecidas entre sociedade e natureza na transformação do espaço geográfico. • Localizar o espaço de vivência (a escola, o bairro, os locais de lazer) com base em reflexões sobre a subjetividade do lugar. <ul style="list-style-type: none"> • Perceber o lugar como porção do espaço vivido (no passado e no presente) onde se cria identidade e estabelece relações cotidianas com a família e amigos. • Comparar os espaços urbanos dos rurais na leitura/interpretação de paisagens. • Entender as transformações nos espaços urbanos e rurais, a diferença de ritmos e de tempo nesses espaços. Compreender que a Geografia auxilia no entendimento das relações humanas locais e universais. <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer os lugares da cidade/bairro e do campo/rural por meio da leitura de mapas. • Desenvolver noções sobre divisas, limites e fronteiras entre os municípios de Goiás.

		<ul style="list-style-type: none"> • Perceber que o espaço geográfico é produto de uma construção histórica realizada pelos indivíduos com base nas relações socioeconômicas, políticas e culturais. • Entender as relações entre as tecnologias e a natureza e suas consequências para as sociedades. • Compreender a organização produtiva da economia. • Identificar as atividades rurais e urbanas que caracterizam os setores da economia. • Reconhecer a sua origem com base na realidade histórico-geográfica das miscigenações, bem como na formação do território nacional e do povo brasileiro. • Perceber, com base nos mapas, as diferentes construções em relação ao espaço geográfico, paisagem, lugar e território.
2º Bimestre		
Eixos temáticos	Conteúdos	Expectativas de Aprendizagens
Cartografia. Físico – Territorial - Social	<ul style="list-style-type: none"> • Natureza • Poluição • Radiação Solar • Efeito Estufa • Camada de Ozônio • Mudanças Climáticas/Clima. • O relevo da Terra <ul style="list-style-type: none"> • Planícies • Degradação do Solo <ul style="list-style-type: none"> • Hidrografia: Distribuição de água no Planeta • Tipos de Vegetação <ul style="list-style-type: none"> • Evolução do consumo Tecnológico • Reciclagem (lixos) • Desenvolvimento sustentável 	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre a degradação ambiental decorrente da utilização capitalista dos recursos naturais no Brasil, sentindo-se como agente de transformação dessa realidade. • Identificar os impactos ambientais causados pela poluição. • Reconhecer que esses impactos alteram as condições do ar e do solo, degradando o meio ambiente e ameaçando a vida no planeta. • Reconhecer-se como agente transformador da realidade local e global, na medida em que age na busca de soluções para os problemas ambientais. • Localizar e interpretar nos mapas os principais agentes das mudanças climáticas. • Refletir sobre a degradação ambiental decorrente da utilização capitalista dos recursos naturais no Brasil, sentindo-se como agente de transformação dessa realidade. • Identificar os impactos ambientais causados pela poluição, reconhecendo que eles alteram as condições do ar e do solo, degradando o meio ambiente e ameaçando a vida no planeta. • Reconhecer-se como agente transformador da realidade local e global, na medida em que age na busca de soluções para os problemas ambientais do lugar onde vive. • Reconhecer os seus hábitos diários de consumo de água. • Compreender os impactos ambientais provocados pela sociedade.

Fonte: GOIÁS, 2018. Org. Ana Lúcia da Silva, 2019.

Tendo em vista que o semestre letivo na EJA possui aproximadamente 100 dias e que a duração das aulas de Geografia é de 40 minutos, sendo duas aulas semanalmente, consideramos extensa a lista de conteúdos e expectativas de aprendizagens a ser alcançada, principalmente pela infrequência dos alunos verificada nessa modalidade de ensino.

No que se refere à pertinência dos conteúdos, compreendemos que são todos relevantes

ao conhecimento geográfico e permite que o professor os relacione com a vivência dos alunos. As principais categorias geográficas estão presentes nesta etapa do ensino, a saber: espaço geográfico, paisagem, território, região e lugar. Dessa forma, é possível que o discente tenha uma visão geral dessas categorias essenciais para a compreensão dos conteúdos seguintes.

Os conteúdos para o segundo bimestre se referem mais a questões relacionadas ao desequilíbrio ambiental nas esferas terrestres: atmosfera, litosfera, hidrosfera. Cabe ao professor demonstrar como os impactos nas três esferas serão sentidos diretamente na biosfera, discutindo assim a relação sociedade/natureza.

Com relação ao livro didático, os conteúdos de Geografia para o 1º semestre (6ºano) estão assim elencados: Unidade 1 – Identidade e Pluralidade (O território brasileiro; O Brasil e suas regiões; A população brasileira) e Unidade 2 – Alimentação (A produção de alimentos; A produção de alimentos e os impactos ambientais).

Ao analisar esse livro didático de Geografia, bem como, os demais da coleção percebemos que os textos presentes valorizam o público da EJA sem infantilizá-lo, abordando temas contextualizados ao cotidiano dos estudantes dessa modalidade de ensino, sendo atuais e pertinentes. Há um estímulo à produção de respostas críticas com atividades de teor investigativo.

Os enunciados são claros e coerentes com as questões elencadas. As imagens sempre estão seguidas de legendas explicativas (local e data). Os mapas apresentam título, escala cartográfica (numérica e/ou gráfica), fonte, legenda, orientação (rosa dos ventos) e linhas imaginárias de referência, com ausência apenas do mapa localizador. Inclusive, ao final da unidade II há uma sessão intitulada: Representações Gráficas com um texto explicativo e demonstrativo sobre os elementos dos mapas (Figura 10).

Figura 10: Sessão *Representações Gráficas* do livro didático, destacando os elementos dos mapas.



Fonte: EJA, Moderna 6º ano, 2013.

Na sequência, são sugeridas atividades de análise do mapa das grandes regiões brasileiras com questões envolvendo título, legenda e fonte. Há também atividades de comparação de mapas sobre a produção agrícola brasileira (laranja, soja, cana de açúcar, café e arroz), chamando a atenção para que os alunos localizem seu estado de origem e analisem a situação do mesmo em relação à produção desses cultivos.

Na unidade I, um texto nos chamou a atenção ao propor discussão a respeito do retorno de emigrantes brasileiros em função de crise econômica em países considerados desenvolvidos, como Estados Unidos e Japão. Além do texto complementar, as atividades interpretativas contribuem para que o aluno reflita sobre migrações internas e externas e as suas consequências para os países envolvidos.

Já no que se refere à relação entre conteúdos do currículo e do livro didático percebemos que não há uma sincronia direta entre eles. A unidade 2 do livro enfatiza a produção de alimentos e os impactos ambientais provenientes dessa atividade, algo que não está explícito no currículo, este último indica a abordagem de questões ambientais tanto urbanas quanto rurais, cabendo então, ao professor, a busca de outros recursos metodológicos disponíveis no espaço escolar.

Para o 2º semestre os conteúdos e expectativas de aprendizagens estão assim

distribuídos:

Quadro 10: Currículo bimestralizado de Geografia – 2º Semestre da EJA

TURMA: 2º SEMESTRE		
1º Bimestre		
Eixos temáticos	Conteúdos	Expectativas de Aprendizagens
Cartografia. Físico – Territorial - Social	<ul style="list-style-type: none"> • Estado de Goiás <ul style="list-style-type: none"> • Leitura cartográfica. • Localização • Mosaico Cultural Brasileiro <ul style="list-style-type: none"> • As Regiões Brasileiras • Diversidade Cultural. • Relações de poder. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inferir sobre o conceito dos termos: território, fronteira e limite. • Localizar e reconhecer as regiões e os Estados brasileiros. • Identificar os aspectos sociais econômicos ,culturais e políticos e religiosos. • Reconhecer sua origem com base na realidade histórico-geográfica dos movimentos populacionais, bem como na formação do território nacional e do povo brasileiro. <ul style="list-style-type: none"> • Perceber o lugar como porção do espaço vivido (no passado e no presente) onde se cria identidade e estabelece relações cotidianas com a comunidade local. • Pensar que a questão das identidades pressupõe as diferenças, desigualdades e a heterogeneidade das populações. • Entender as relações entre as tecnologias e a natureza e suas consequências para as sociedades. • Compreender a organização produtiva da economia e identificar as atividades rurais e urbanas que caracterizam os setores da economia. • Inferir sobre influência da propaganda para o consumismo. • Reconhecer as implicações socioeconômicas e ambientais do consumismo. <ul style="list-style-type: none"> • Localizar a distribuição geográfica das indústrias no território brasileiro e suas diversas implicações sociais, econômicas e ambientais para o local.
2º Bimestre		
Eixos temáticos	Conteúdos	Expectativas de Aprendizagens
Cartografia. Físico – Territorial - Social	<ul style="list-style-type: none"> • Estrutura do sistema capitalista. • A desigualdade: surgimento e principais características. • A sociedade brasileira. • Recursos Naturais <ul style="list-style-type: none"> • Energia • Fontes de Energia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Entender as relações entre as tecnologias e a natureza e suas consequência para as sociedades. • Compreender a organização produtiva da economia e identificar as atividades rurais e urbanas que caracterizam os setores da economia. • Entender as relações de poder existentes no mundo com base nas disputas econômicas, étnicas, religiosas, políticas e territoriais atuais. • Buscar um mundo melhor por meio das relações entre os povos. <ul style="list-style-type: none"> • Compreender as estruturas do capitalismo. • Perceber as desigualdades sociais no mundo e no Brasil. <ul style="list-style-type: none"> • Compreender a constituição da sociedade brasileira.

		<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir diferentes formas de recursos naturais e de fontes energéticas (locais e globais; poluentes e não-poluentes). • Identificar recursos naturais renováveis e não-renováveis no Brasil e no mundo. • Compreender a questão dos recursos hídricos no planeta, suas diferentes formas de apropriação e distribuição. • Analisar a atuação dos órgãos governamentais responsáveis pela distribuição e consumo dos recursos hídricos no país e no Estado de Goiás. • Analisar a produção e o consumo brasileiro de energia e as questões de dependência e independência em relação às fontes energéticas. <ul style="list-style-type: none"> • Identificar a questão da produção e uso de energia em Goiás e em seus municípios. • Distinguir diferentes formas de recursos naturais e de fontes energéticas (locais e globais; poluentes e não-poluentes). • Identificar recursos naturais renováveis e não-renováveis no Brasil e no mundo. • Compreender a questão dos recursos hídricos no planeta, suas diferentes formas de apropriação e distribuição. • Analisar a atuação dos órgãos governamentais responsáveis pela distribuição e consumo dos recursos hídricos no país e no Estado de Goiás. • Analisar a produção e o consumo brasileiro de energia e as questões de dependência e independência em relação às fontes energéticas. <ul style="list-style-type: none"> • Identificar a questão da produção e uso de energia em Goiás e em seus municípios. • Compreender a organização produtiva da economia mediante os conteúdos propostos. • Identificar as atividades rurais e urbanas que caracterizam os setores da economia e utilizam dos vários recursos disponíveis. <ul style="list-style-type: none"> • Entender as relações de poder existentes no mundo com base nas disputas econômicas, étnicas, religiosas, políticas e territoriais atuais. • Buscar um mundo melhor por meio das relações entre os povos.
--	--	---

Fonte: GOIÁS, 2018. Org. Silva, Ana.

O livro direcionado ao 2º semestre (7º ano) é composto por duas unidades, sendo a Unidade 1: Moradia (Capítulo 1- A cidade e seu desafios; Capítulo 2- O direito à moradia) e a Unidade 2: Saúde e qualidade de vida (Capítulo 1- O bem-estar da população; Capítulo 2- A melhor idade).

Destacamos na unidade 1 as discussões sobre urbanização e os problemas socioambientais dela decorrentes, inclusive com um tópico sobre o Estatuto da Cidade. É de suma importância que o público da EJA precise conhecer e debater temas como estes que, inclusive, são motivos de angústia para eles. Os alunos que se enquadram nesse perfil de ensino,

em sua maioria, habitam bairros periféricos da cidade e convivem rotineiramente com o descaso do poder público.

A carência de saneamento básico, transporte público de qualidade, a insegurança, poluição atmosférica, ineficiência de programas sociais ligados à habitação e renda são exemplos discutidos no livro e que fazem parte da vida dos alunos. Sua própria adesão ao ensino noturno e seriado já indicam uma inclusão excludente, ou melhor, são pessoas que habitam as cidades, são importantes para o desenvolvimento das mesmas, mas ocupam os piores espaços e ainda tem negado direitos básicos de sobrevivência.

A discussão continua na unidade 2, abordando o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), a nível mundial e nacional, inclusive com sugestões de atividades com interpretação de gráficos, mapas e charges, como essa a seguir:

Figura 11: Charge sobre IDH presente no livro didático de Geografia do 7º ano – EJA



Fonte: EJA Moderna, 7º ano, 2013.

A imagem permite despertar o senso crítico dos alunos através da notícia no jornal que cobre a criança: BRASIL NO GRUPO DE PAÍSES COM MAIS ALTO IDH. As questões propostas, inclusive, remetem aos programas implantados pelo governo da época para resolver o problema da carência de moradias dignas e de diminuição das desigualdades sociais de forma geral.

Quanto ao currículo há alguns pontos de divergência. Os conteúdos elencados para o I Bimestre destacam o estudo das regiões brasileiras com ênfase ao estado de Goiás, bem como, a diversidade cultural presente nessas regiões, temas que não são tratados diretamente no livro.

No II Bimestre, consta uma extensa lista de expectativas de aprendizagens em torno das quais circundam temas complexos, tais como: estruturas do sistema capitalista, relações de poder a nível mundial baseadas em disputas econômicas, étnicas, religiosas, políticas e territoriais, constituição da população brasileira.

A lista de conteúdos propõe ainda o estudo de recursos naturais, energia e fontes de energia no âmbito municipal, estadual, nacional e mundial. Consideramos de extrema dificuldade o trabalho com temas complexos a serem explorados em tão pouco período de tempo, ainda mais se levarmos em consideração que são apenas duas aulas de Geografia por semana e que o professor tem poucos recursos disponíveis, visto que o livro didático não aborda essas questões.

Para o 3º semestre (8º ano) o livro apresenta duas unidades subdivididas em dois capítulos cada uma. No capítulo 1, denominado: O país em que vivemos, são abordados os conceitos de estado, nação, país e território; a soberania nacional; o Estado-nação e os três poderes. No capítulo 2, O Brasil no mundo, os temas em destaque são: O crescimento do Brasil; Blocos econômicos; O Mercosul; A participação do Brasil na ONU; O G-20 e o G-3.

Na unidade 2 – A sociedade brasileira –, no primeiro capítulo, temos como temas a demografia brasileira, os movimentos migratórios e o envelhecimento da população, inclusive na abertura do capítulo há uma fotografia aérea do município de Anhanguera (figura 12):

Figura 12: Fotografia aérea do município de Anhanguera presente no livro didático da EJA



Fonte: EJA Moderna, 8º ano, 2013.

Enfatizamos tal imagem por Anhanguera se tratar de um município do sudeste goiano distante a cerca de 46 quilômetros de Catalão que se destaca no cenário nacional por estar entre as dez cidades menos populosas do Brasil; são 1037 habitantes (IBGE, 2018), com densidade demográfica de aproximadamente 18 hab./km².

Já o segundo capítulo dessa unidade tem como título: Participação social, cujos temas geradores são o voto, a participação social por meio das eleições, as consultas populares e a iniciativa popular, a associação de moradores, a Associação de Pais e Mestres (APM), o Grêmio estudantil e o Sindicato. As atividades sugeridas para o fechamento de cada capítulo incluem análise de tabelas, mapas e gráficos, interpretação de texto, pesquisa em grupo, leituras de charges e entrevista. Esta última merece destaque por ser uma atividade em grupo a ser realizada extraclasse.

Durante décadas, a economia brasileira sofreu com os males da inflação descontrolada. Nos últimos anos 1980, por exemplo, os preços dos produtos chegavam a ser remarcados diariamente nos supermercados. Forme grupo com mais três colegas e escolham alguém do convívio de vocês que tenha vivido esse período e entrevistem essa pessoa. Lembrem-se de preparar-se para a entrevista, escolhendo as perguntas e organizando-as numa sequência. Durante a entrevista, anotem as respostas do entrevistado para apresentá-las aos demais grupos no dia agendado pelo professor (EJA Moderna, 2013, p. 221).

É uma proposta de atividade enriquecedora, pois permite que os alunos compreendam fatos históricos do nosso país que interferiram diretamente na vida dos cidadãos, permite ainda o desenvolvimento da capacidade de leitura e escrita, organização e oralidade, já que, o resultado da pesquisa será socializado em sala. Mesmo sabendo da resistência dos alunos em realizar atividades fora do horário das aulas por serem trabalhadores, a tentativa é válida, uma vez que, pode ser considerada como parte do processo avaliativo.

A atividade complementar que encerra a unidade 2 visa despertar a consciência política dos alunos ao destacar a importância da participação dos cidadãos nas decisões que interferem em nossas vidas. Há um realce das ações políticas negativas e pouco se fala dos bons exemplos de leis e políticas públicas para atender, de fato, os interesses da classe trabalhadora.

Partindo, então, para a análise do currículo bimestralizado para esta etapa de ensino, temos:

Quadro 11: Currículo bimestralizado de Geografia – 3º Semestre da EJA

TURMA: 3º SEMESTRE		
1º Bimestre		
Eixos temáticos	Conteúdos	Expectativas de Aprendizagens
Cartografia. Físico – Territorial - Social	<ul style="list-style-type: none"> • Desemprego e ampliação das desigualdades sociais no mundo. • Desemprego conjuntural • Direitos do trabalhador no Brasil 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as causas e consequências do desemprego, conhecendo seus impactos na ampliação das desigualdades sociais em todo o mundo. • Compreender a necessidade de qualificação e requalificação profissional para o desempenho das atividades profissionais existentes atualmente. • Reconhecer trabalho, criatividade e lazer como elementos de empregabilidade no atual mundo do trabalho. • Refletir sobre o impacto dos meios de comunicação no avanço do consumismo mundial. • Compreender os amparos legais para os trabalhadores no País.
2º Bimestre		
Eixos temáticos	Conteúdos	Expectativas de Aprendizagens
Cartografia. Físico – Territorial - Social	<ul style="list-style-type: none"> • Terceirização e cooperativas de trabalho • Qualificação e requalificação profissional como base da empregabilidade. • Terceiro setor e geração de empregos. • Meio Ambiente e Impactos Ambientais 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as causas e consequências do desemprego, conhecendo seus impactos na ampliação das desigualdades sociais em todo o mundo. • Identificar os vários setores da terceirização no País e no Estado. • Compreender o sentido e o significado deste processo de terceirização. <ul style="list-style-type: none"> • Compreender a necessidade de qualificação e requalificação profissional para o desempenho das atividades profissionais existentes atualmente. • Reconhecer trabalho, criatividade e lazer como elementos de empregabilidade no atual mundo do trabalho. • Refletir sobre o impacto dos meios de comunicação no avanço do consumismo mundial. • Analisar os impactos advindos das transformações do uso do patrimônio histórico-cultural. <ul style="list-style-type: none"> • Contextualizar e avaliar o comportamento do homem diante da necessidade de se utilizar do Desenvolvimento Sustentável. • Analisar e explicar as causas e consequências das mudanças climáticas. • Analisar os reflexos da tecnologia no meio ambiente e a degradação ambiental. • Entender a importância das regiões polares para o planeta localizando as mesmas. <ul style="list-style-type: none"> • Diferenciar e compreender as alterações climáticas dos fenômenos naturais das provocadas pelo homem. • Identificar e avaliar a situação ambiental da sua localidade

Fonte: GOIÁS, 2018. Org. Ana Lúcia da Silva, 2019.

Os conteúdos e expectativas de aprendizagem destinada ao 3º semestre que constam no currículo bimestralizado se relacionam a causas e consequências do desemprego no país, direitos do trabalhador brasileiro, terceirização e precarização do trabalho. São temas muito pertinentes, principalmente no contexto das alterações na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), ocasionadas pela Reforma Trabalhista de 2017.

Consideramos, porém, que a temática do Meio Ambiente e os Impactos Ambientais estão desarticulados com o restante do conteúdo, embora entendamos que discutir a questão ambiental e seus problemas é sempre pertinente, este não se enquadra diretamente ao assunto. As últimas seis expectativas de aprendizagens do currículo se referem a questões ambientais, inclusive, uma delas é entender a importância das regiões polares para o planeta localizando-as no mapa.

Reiteramos, mais uma vez, a importância de um docente habilitado na sua área de atuação, capaz de estabelecer um diálogo em sala para ampliar e potencializar o horizonte de conhecimentos dos alunos e sua apreensão da ciência geográfica. O uso de metodologias variadas, atreladas ao livro didático são ferramentas eficientes ao sucesso do aprendizado dos discentes. Seguir ou não o currículo prescrito, neste caso, é uma decisão a ser discutida.

Para o 4º semestre (9º ano), etapa final do Ensino Fundamental, o livro didático está organizado em duas unidades com dois capítulos cada. A primeira unidade denominada Trabalho apresenta como capítulo 1 Indústria: transformações e desafios, cujos temas apontados são: O processo de industrialização; A atividade industrial no Brasil; Os tipos de indústria; Indústria e energia; Consequências da industrialização.

Há uma variedade de imagens no capítulo referentes ao processo de produção industrial que permite aguçar a leitura visual dos alunos frente ao tema proposto. Aliado às imagens há também gráficos e mapas que auxiliam na compreensão da distribuição das indústrias no Brasil e o respectivo consumo de energia por essa atividade econômica. É possível que o professor, ao explicar a conteúdo, exponha a importância das fontes de energia modernas, como o carvão mineral, o petróleo a hidroeletricidade.

A esse modo, temas complexos e atuais envolvendo as fontes de energias podem ser trabalhados, como é o caso da crise da Venezuela, país vizinho ao nosso, que enfrenta grave crise política, social e econômica, diretamente relacionadas às suas extensas reservas de petróleo. E, ao que se refere aos combustíveis fósseis, é pertinente a abordagem sobre o aquecimento global e suas consequências.

Já na unidade 2 – Desenvolvimento e sustentabilidade – encontramos como temas a

Globalização; As fases da Globalização; Os efeitos socioeconômicos da Globalização; Os direitos Humanos; A Organização das Nações Unidas (ONU) e o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), referentes ao capítulo 3. O capítulo 4 contempla temas como: Problemas ambientais o início do século XX; A questão da água; O aquecimento global; O papel da ONU; Desenvolvimento sustentável e Atitudes sustentáveis.

O material do 4º semestre ilustra a triste realidade do subemprego, a desqualificação do trabalhador, a informalidade, o trabalho infantil, a discriminação no trabalho e situação da mulher no mercado de trabalho, que até os dias atuais ainda enfrenta desigualdades nos rendimentos mesmo exercendo a mesma função de um homem, quanto a esta problemática a charge presente na atividade complementar sintetiza de maneira clara a situação.

Figura 13: Charge “Mulher”, presente no livro didático do 9º ano – EJA



Fonte: EJA, Moderna, 9º ano 2013.

A análise da charge permite que o aluno faça uma leitura crítica da situação da mulher em relação ao mercado de trabalho e as funções domésticas. Ela se torna, de fato, uma malabarista, tentando conciliar as mais diversas funções: mãe, esposa, dona de casa, estudante, mulher e trabalhadora, fato que nos afeta diretamente, pois, boa parcela das mulheres que estão na EJA vive essa situação de acúmulo de funções.

Ao estudar tais questões espera-se que os alunos se sintam estimulados a prosseguir os estudos, seja em cursos técnicos ou de nível superior. Nessa perspectiva, os alunos apreendem o processo de globalização e seus desdobramentos econômicos, políticos, naturais, culturais e sociais, bem como seus reflexos no dia a dia, compreendendo o motivo pelo qual o ensino de

Geografia é tão relevante em sua vida.

Diante das análises adensadas no decorrer dessas reflexões, podemos salientar que, ao que diz respeito entre a relação entre currículo bimestralizado e livro didático, notamos uma boa compatibilidade entre ambos para o I Bimestre. Os conteúdos do currículo para esta etapa do ensino giram em torno da Globalização, suas origens e consequências positivas e negativas no Brasil e no mundo, conforme quadro a seguir:

Quadro 12: Currículo bimestralizado de Geografia – 4º Semestre da EJA

TURMA: 4º SEMESTRE		
1º Bimestre		
Eixos temáticos	Conteúdos	Expectativas de Aprendizagens
Cartografia. Físico – Territorial - Social	<ul style="list-style-type: none"> • O mundo global • A globalização e as organizações internacionais • Formação dos Blocos econômicos • A posição do Brasil no projeto da Alca. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender os conceitos de globalização, multinacional e transnacional. • Compreender as influências das empresas estrangeiras que se instalam no território de países subdesenvolvidos. • Analisar criticamente a atuação dos organismos internacionais nos países subdesenvolvidos. • Compreender a dinâmica dos blocos econômicos e a posição do Brasil no projeto da Alca. • Compreender as mudanças na organização do espaço industrial.
2º Bimestre		
Eixos temáticos	Conteúdos	Expectativas de Aprendizagens
Cartografia. Físico – Territorial - Social	<ul style="list-style-type: none"> • A dívida externa brasileira. • Novas potências no século XXI: China e Índia • O papel dos organismos internacionais no Pós-Segunda Guerra Mundial. • Regionalização 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender os conceitos de globalização, multinacional e transnacional. • Compreender as influências das empresas estrangeiras que se instalam no território de países subdesenvolvidos. • Analisar criticamente a atuação dos organismos internacionais nos países subdesenvolvidos. • Compreender a dinâmica dos blocos econômicos e a posição do Brasil no projeto da Alca. • Compreender as formas de regionalizar o mundo. • Compreender a nova ordem mundial. • Analisar os principais critérios de classificação das regionalizações. • Caracterizar os aspectos regionais dos países do Norte e do Sul. • Identificar e localizar os diferentes blocos econômicos.

		•Compreender as diferenças regionais dentro dos seus aspectos físicos e socioeconômicos.
--	--	--

Fonte: GOIÁS, 2018. Org. Silva, Ana 2019.

Partindo para o II Bimestre, os conteúdos do currículo e do livro didático são incompatíveis, necessitando que o professor organize e disponibilize aos alunos um material complementar para que se cumpra a proposta curricular. Temas como a regionalização do espaço mundial e a nova ordem mundial, por exemplo, não são citados no livro. Embora o material não esteja de acordo com o programa, não consideramos isso como problema, desde que o docente apele a outros recursos didáticos para ministrar o assunto, que podem ser: apostilas, Datashow, documentários, reportagens de jornais e revistas, etc.

Destacamos a partir dessa análise entre o livro didático da EJA para a segunda etapa do Ensino Fundamental e o currículo bimestralizado para os respectivos semestres, que os conteúdos elencados são pertinentes e contribuem para o conhecimento geográfico dos alunos. No caso dos currículos dos 1º e 2º semestres consideramos que são muito extensos, tornando difícil seu cumprimento em apenas um semestre letivo, com uma carga horária de duas aulas de Geografia semanalmente. Até mesmo porque na EJA, como já mencionado anteriormente, os alunos são muito infrequentes, exigindo uma retomada frequente de conteúdos sequenciais.

Consideramos perigosa essa proposta de bimestralização no que tange à desvalorização do professor, pois, retira-se deste o crédito e a autonomia de desenvolver um currículo para seus alunos ao separar as funções hierarquicamente, de planejamento e execução do currículo. Assim, os professores se tornam meros executores, tendo ainda seu trabalho monitorado por inspetores, que pouco ou nada conhecem da realidade da sala de aula.

Ao distanciar do planejamento do currículo, o professor se submete àqueles que o planejaram. E, mesmo reconhecendo a importância do livro didático não temos uma visão romântica e idealizada sobre ele, trata-se de um mundo mercadológico paralelo, que movimenta milhões de reais em um negócio altamente rentável para as editoras. Trata-se de um mercado seguro, com grandes tiragens de produtos homogêneos com garantia de pelo menos três anos de vigência. O livro, neste sentido, torna-se uma simples mercadoria, objeto de escolarização em massa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Quem atua sobre os homens para, doutrinando-os, adaptá-los cada vez mais à realidade que deve permanecer intocada são os dominadores.”

Paulo Freire

O estudo aqui apresentado surgiu a partir da vivência da autora em mais de uma década e meia atuando como professora de Geografia na Rede Estadual de Educação de Goiás, em diferentes unidades escolares da cidade de Catalão, tanto no Ensino Regular quanto na EJA. Trabalho este que se torna deveras relevante e pertinente no atual contexto em que vivemos de ameaças de redução de verbas públicas federais para a Educação Superior e Básica do nosso país.

Constatou-se que a EJA é uma modalidade de ensino necessária, porém desprezada pelo poder público, por isso, os problemas de analfabetismo e baixa escolaridade perduram em função do não comprometimento do Estado e da sociedade para solucioná-los. Soma-se a esta realidade, a existência de uma educação básica, também discriminatória, o que tem garantido muitos alunos para a EJA e a continuidade de um perverso ciclo de exclusão. Verifica-se ainda um público cada vez mais jovem procurando essa modalidade de ensino, realidade preocupante, à medida que, deturpa o objetivo de fornecer educação àqueles que não tiveram oportunidade de frequentar o ensino regular em idade própria.

Assim, a questão que norteou essa investigação foi: *Será que os conteúdos presentes no Currículo Bimestralizado para a Segunda Etapa do Ensino Fundamental da EJA em Goiás contribuem para a formação geográfica dos alunos?* A resposta a essa questão permeou toda a pesquisa, gerando apontamentos e problemáticas que podem servir até mesmo como prosseguimento desta.

Para direcionamento do trabalho levantou-se os seguintes objetivos específicos: compreender o processo de constituição histórica da EJA no contexto nacional e estadual; investigar as propostas curriculares de Geografia nos âmbitos Federal e Estadual voltadas à Segunda Etapa do Ensino Fundamental na modalidade EJA; verificar a relação entre o Currículo Bimestralizado e o livro didático de Geografia.

Buscou-se compreender os antecedentes históricos do ensino de jovens e adultos no Brasil, marcado pelo conflito de interesses entre aqueles que, por diversos motivos, não puderam se escolarizar em tempo normal e o Estado em oferecer a estes cidadãos condições para aprender dentro de suas possibilidades em função do tempo e das responsabilidades

relacionadas principalmente ao mundo do trabalho.

Quanto as verbas públicas federais para a EJA, um grande avanço foi a substituição do FUNDEF pelo FUNDEB (criado em 2006), pois a partir deste a EJA passa a ter direitos a recursos financeiros para sua manutenção, inclusive sendo possível a produção de materiais didáticos específicos para seu público, o PNLD EJA, projeto que propiciou a elaboração de livros destinados a essa modalidade de ensino tal como acontece no Ensino Regular.

Sobre os documentos curriculares oficiais a ênfase foi dada ao Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás cuja organização se estabelece para que seja garantido total controle por parte da Seduce, no processo educacional do estado. Nesse contexto, o trabalho do professor se torna cada vez mais subjugado, alienado, condicionado à realização de tarefas e apresentação de resultados positivos, conferidos em provas de avaliação externa estadual como a ADA, a que são submetidos os alunos. Desde 2018 a área das ciências humanas (até o momento era incluído português e matemática) também passa ser alvo dessa avaliação.

As provas são elaboradas com base nos conteúdos e expectativas de aprendizagem de cada bimestre. Até então, as provas são realizadas por alunos do período regular apenas, a EJA não está incluída nesse processo. Dessa forma, mesmo tendo que cumprir os conteúdos presentes no currículo bimestralizado os professores ainda podem, na prática, acrescentar ou incluir conteúdos em suas aulas.

A análise dos eixos temáticos, conteúdos e expectativas de aprendizagens de Geografia para os quatro semestres correspondentes ao Ensino Fundamental II da EJA são pertinentes a cada uma das etapas e importantes para a formação geográfica dos alunos. O que se constatou é a semelhança dos conteúdos para esta mesma fase do ensino regular como se houvesse selecionado alguns temas e reduzido para se adequar ao tempo menor para execução dos conteúdos na EJA.

O ensino de Geografia na EJA deve conduzir o discente a reconhecer que o espaço geográfico é resultado da transformação realizada pelos seres humanos. Entretanto, o mais importante é fazê-los reconhecer que ao transformar o mundo o ser humano se transforma concomitantemente, sendo assim é um agente ativo para lutar por melhores condições de vida para si e para a coletividade.

Marcado por uma trajetória de avanços e retrocessos, o ensino de jovens e adultos no Brasil enfrenta atualmente um período difícil. Desde 2016, não é realizada a escolha ou reposição de coleções de livros para a EJA. Com livros defasados e em quantidade insuficiente fica impossível o uso desse recurso, tendo o professor que recorrer ao quadro giz já que cópias

e impressões são limitadas e sala multimídia inexistente ou de uso condicionado.

Outro fator que merece destaque é o livro didático e sua relação com os conteúdos do currículo bimestralizado de Geografia. Para algumas turmas há um excessivo número de temas tendo em vista que há apenas duas aulas semanalmente e, por se tratar de alunos, em sua maioria, trabalhadores fica inexecutável atividades extraclasse. Caso o professor queira aplicar todos os conteúdos, provavelmente terá que fazê-lo de forma superficial, comprometendo o aprendizado dos alunos.

O livro didático disponível nas escolas pesquisadas da cidade de Catalão (GO) é uma obra coletiva, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna, contendo para cada exemplar das respectivas etapas de ensino os seguintes componentes: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Arte e Língua Estrangeira Moderna (Inglês e Espanhol). É um livro consumível que foi distribuído aos alunos em 2014 com previsão inicial de reposição da coleção em 2017, o que não aconteceu como dito anteriormente.

Do ponto de vista gráfico o livro apresenta imagens coloridas e legendadas que auxiliam na compreensão dos conteúdos. Há também mapas, gráficos e tabelas relacionados aos temas abordados. As atividades sugeridas são compostas por questões interpretativas que devem ser realizadas individual ou coletivamente de acordo com os enunciados. Em alguns casos, o aluno é estimulado a retomar a leitura dos capítulos ou pesquisar em sites, jornais ou revistas. Os textos complementares são seguidos de questões abertas que estimulam as discussões e a escrita argumentativa.

Em decorrência das dificuldades em leitura e escrita que boa parte dos alunos da EJA apresentam muitas atividades precisam do acompanhamento e correção individual do professor. O que não ocorre, dentre outros motivos, devido à escassez de tempo e número elevado de alunos por turma. Uma das facetas da precarização do trabalho docente é a excessiva carga horária dos profissionais ou jornada dupla ou tripla entre redes estaduais/ municipais e privadas. Nesses casos, o professor atua no ensino noturno para complementação de carga horária e pela exaustão em função da sobrecarga de trabalho, não consegue atender aos alunos como deveria.

Outra questão apontada ao longo da pesquisa é a carência de cursos de qualificação para professores que atuam nesta modalidade de ensino, já que na graduação não há uma formação específica. O docente que leciona para jovens, adultos e idosos deve ser capaz de reconhecer nesses alunos a condição de sujeitos sociais, detentores de uma história de vida, de experiências que os diferenciam do público infantil. Por conseguinte, o conhecimento prévio deve ser valorizado no processo de construção do conhecimento geográfico.

Os debates quanto aos documentos curriculares oficiais e, em especial, sobre o Currículo de Geografia na Educação de Jovens e Adultos é bastante complexo e, tendo em vista suas particularidades, como exposto ao longo do texto não se findam. Novos estudos são necessários e urgentes para maior compreensão das dificuldades e demandas pelas quais enfrentam os professores da Educação Básica brasileira.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas: Papirus, 2001.
- ANTUNES, Celso. **Geografia para a Educação de Jovens e Adultos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- APPLE, Michel W. **Políticas culturais e educação**. Portugal: Porto Editora, 1999.
- ARROYO, Miguel. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. 5º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013
- BENTO, Izabella Peracini. **A mediação didática na construção do conhecimento geográfico: uma análise do processo de ensino e aprendizagem de jovens do ensino médio e da potencialidade do lugar**. 2013. 260 f. Tese (DOUTORADO). Universidade Federal de Goiás, Instituto de Estudos Socioambientais.
- 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. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta curricular para o segundo segmento da EJA**. 2002. Acesso em: <http://portal.mec.gov.br>. Maio/2018.
- CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH, 2007, 85p.
- VESENTINI, José William. Educação e ensino da geografia: instrumentos de dominação e/ou de libertação. (IN) CARLOS, Ana Fani Alessandri. **A geografia na sala de aula**. 8 ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, p. 192. 1998.
- DI PIERRO, M. C. **Seis anos de jovens e adultos no Brasil: os compromissos e a realidade**. São Paulo: Ação Educativa, 2003.
- DI PIERRO, Maria Clara. **A Educação de Jovens e Adultos no Plano Nacional de Educação: Avaliação, desafios e perspectivas**. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 112, jul.-set. 2010, p. 939-959.
- EJA MODERNA: **Educação de Jovens e Adultos**/ organizadora Editora Moderna: obra coletiva, concebida, desenvolvida e produzida: pela Editora Moderna. Obra em 4 v. para alunos do 6º ao 9º ano. 1. Ed. – São Paulo: Moderna, 2013.
- FILHO, Fadel David Antônio; ALMEIDA, Rosângela Doin de. **A questão metodológica de ensino de Geografia: uma experiência**. Terra Livre, n. 8, p.91-100, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____ **Pedagogia do oprimido**. 40. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

_____ **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'água, 1997.

GADOTTI, Moacir. **Educação de Adultos como Direito Humano**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. (Instituto Paulo Freire. Série Cadernos de Formação; 4)
GOIÁS. Conselho Estadual de Educação (CEE). Resolução CNE/CEB N° 1, de 5 de julho de 2000

GOIÁS. Conselho Estadual de Educação de Goiás. **Resolução cee n° 260** , de 18 de novembro de 2005.

GOIÁS. Secretaria da Educação – SEE. Reorientação Curricular do 6° ao 9°. **Currículo em Debate, Caderno 1**. Goiânia: 2005.

GOIÁS. Secretaria da Educação – SEE. Reorientação Curricular do 6° ao 9°. **Currículo em Debate, Caderno 2**. Goiânia: 2005.

GOIÁS. Secretaria da Educação – SEE. Reorientação Curricular do 6° ao 9°. **Currículo em Debate, Caderno 3**. Goiânia: 2006.

GOIÁS. Secretaria da Educação – SEE. Reorientação Curricular do 6° ao 9°. **Currículo em Debate, Caderno 4**. Goiânia: 2006.

GOIÁS. Secretaria da Educação – SEE. Reorientação Curricular do 6° ao 9°. **Currículo em Debate, Caderno 5**. Goiânia: 2009.

GOIÁS. Secretaria da Educação - SEE. Reorientação Curricular Primeira e Segunda Etapas do Ensino Fundamental – EJA. **Currículo em Debate, Caderno 5.2**. Goiânia: 2010.

GOIÁS. Conselho Estadual de Educação de Goiás. **RESOLUÇÃO CEE/CP N. 5**, de 10 de junho de 2011.

GOIÁS. **Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás**. Versão Experimental. Goiânia: Secretaria de Estado da Educação (SEE), 2013.

GOIÁS. Conselho Estadual de Educação (CEE). **Resolução N. 08** de 09 de dezembro de 2016

GOIÁS. Universidade Federal de Goiás. Curso de Geografia. **Matriz curricular do curso de Geografia**. Resolução - cepec n° 1321. Acesso em: https://geografia.catalao.ufg.br/up/513/o/Matriz_Curricular_Licenciatura. 2018

GOIÁS. Universidade Federal de Goiás. **Curso de Pedagogia**. Resolução - cepec n° 698. Acesso em: <https://educacao.catalao.ufg.br/up/525/o/MatrizCurricularPedagogia>. 2018.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista**

Brasileira de Educação, São Paulo, n. 14, p. 108-130, 2000.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatística>. Acesso consultado em 11 de Julho de 2018.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/saeb/parametros-curriculares-nacionais>. Acesso em 21/1/2018.

LAJOLO, M. O. Livro didático: um quase manual de usuário. In. **Em Aberto – O livro didático e qualidade de ensino**. Brasília: INEP, nº 69, ano 16, jan. /fev. 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Considerações críticas sobre o documento “diretrizes do pacto pela educação: reforma educacional goiana**. Disponível em: <http://sintego.org.br/midias/banners/13122013082557>. Acesso em: 10/09/2018

LIBÂNEO, José Carlos. **O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres**. In: Educação e Pesquisa, São Paulo, v.38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LIBÂNEO, J. C (2002). **Didática: velhos e novos temas**. Goiânia: Edição do Autor.

LDB – Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **LEI No. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. D.O.U. de 23 de dezembro de 1996.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elisabeth. **TEORIAS DE CURRÍCULO**. São Paulo: Cortez, 2011.

MACHADO, Maria Margarida. Formação de professores para a EJA Uma perspectiva de mudança. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v.2, n. 2-3, p. 161-174, jan. /dez. 2008. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 3 jul. 2018.

MÉSZAROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boi Tempo Editorial, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA, 2018 **EDITAL DE CONVOCAÇÃO 01/2018 – CGPLI**.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de Professores: identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA, S. G. (Org.). Saberes Pedagógicos e Atividade Docente. São Paulo: Cortez, 1999.

PIZZATO, Maria Diloné: **A geografia no contexto das reformas educacionais brasileiras**. In: Geosul, Florianópolis, v.16, n.32, p 95-137, jul./dez. 2001.

PONTUSCHKA, Nidia. Nacib.; PAGANELLI, Tomoko Iyda. I.; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2009.p.383.

PPP – Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual “Dr. David Persicano, 2019.

PPP – Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual “Professora Zuzu”, 2016.

PPP – Projeto Político Pedagógico do CEJA “Professora Alzira de Souza Campos”, 2018.

RODRIGUES, Lucas. **O que são e para que servem as diretrizes curriculares?** Disponível em <http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/23209/o-que-sao-e-para-queservem-as-diretrizes-curriculares/> Acesso em 21/1/2018.

ROMÃO, José Eustáquio; GADOTTI, Moacir. **Educação de adultos: identidades, cenários e perspectivas.** Brasília: Liber Livro, 2007

SANTOS, Enio José Serra dos. **Educação geográfica de jovens e adultos trabalhadores: concepções, políticas e propostas curriculares.** Orientador: Osmar Fávero. Niterói-RJ/UFF, 2008. Tese (Doutorado em Educação), 353 p.

SANTOS, Enio Serra dos. **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.

SANTOS, Flávio Reis dos. **Educação no Brasil Colônia (1500-1821).** Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Rural no Brasil da Universidade Estadual de Goiás Morrinhos/GO, novembro de 2017.

SANTOS, Leovan Alves dos. Desafios e alternativas na atuação do professor de Geografia na Educação Básica. In: ALVES, A. O.; KHAOULE, A. M. K. (Org.). **A Geografia no Cenário das Políticas Públicas Educacionais.** Goiânia: Alfa, 2017. p. 149-154.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço:** Técnica e Tempo, Razão e Emoção. - 4. ed. 2. reimpr. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia nova.** São Paulo: Hucitec, 1988. 288 p.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização – do pensamento único à consciência universal.** Rio de Janeiro: Editora Record, 2000. 5. Ed.

SANTOS, Wildson Luiz Pereira et al. **Formação de professores:** uma proposta de pesquisa a partir da reflexão sobre a prática docente. Belo Horizonte, v. 08, p. 1-14, 2006.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar Geografia – o desafio da totalidade mundo nas séries iniciais.** 2 ed. São Paulo: Annablume, 2008, p.190.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. **O Papel das Políticas Públicas no Desenvolvimento Local e na Transformação da Realidade,** Salvador: Bahia, 2012.

VIEGAS, Ana Cristina Coutinho; MORAES, Maria Cecília Sousa de. Um convite ao retorno: relevâncias no histórico da EJA no Brasil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação,** Araraquara, v. 12, n. 1, p. 456-478, 2017.