



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)  
INSTITUTO DE ESTUDOS SOCIOAMBIENTAIS (IESA)  
Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGeo)**

**SILVANA ALVES SILVA**

**O ensino de Geografia na Educação de jovens e adultos: O  
tema cidade para a formação cidadã em Senador Canedo**

**GOIÂNIA  
2025**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
INSTITUTO DE ESTUDOS SÓCIO-AMBIENTAIS

## TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) 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 9.610/98](#), 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.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

#### 1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação     Tese     Outro\*: \_\_\_\_\_

\*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

#### 2. Nome completo do autor

**Silvana Alves Silva**

#### 3. Título do trabalho

**O ensino de geografia na educação de jovens e adultos: o tema cidade para a formação cidadã em Senador Canedo**

#### 4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento  SIM     NÃO<sup>1</sup>

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

**a)** consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);

**b)** novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação. O documento não será disponibilizado 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.

**Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.**



Documento assinado eletronicamente por **Silvana Alves Silva, Discente**, em 08/09/2025, às 18:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



Documento assinado eletronicamente por **Vanilton Camilo De Souza, Professor do Magistério Superior**, em 09/09/2025, às 08:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **5635926** e o código CRC **3AC5022D**.

---

**SILVANA ALVES SILVA**

**O ensino de Geografia na Educação de jovens e adultos: O tema cidade para a formação cidadã em Senador Canedo**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia, do Instituto de Estudos Socioambientais da Universidade Federal de Goiás (UFG) como requisito para a obtenção do título de Mestre em Geografia.

Área de Concentração: Natureza e Produção do Espaço.

Linha de Pesquisa: Ensino e Aprendizagem em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Vanilton Camilo de Souza.

**GOIÂNIA**

**2025**

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

SILVA, SILVANA ALVES  
O ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O TEMA CIDADE PARA A FORMAÇÃO CIDADÃ EM SENADOR CANEDO [manuscrito] / SILVANA ALVES SILVA. - 2025. 115, CXV f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Vanilton Camilo de Souza.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Instituto de Estudos Socioambientais (Iesa), Programa de Pós-Graduação em Geografia, Goiânia, 2025.

Bibliografia. Anexos. Apêndice.

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

1. Ensino de Geografia. 2. Educação de Jovens e Adultos. 3. Cidadania. I. Souza, Vanilton Camilo de, orient. II. Título.

CDU 911



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
INSTITUTO DE ESTUDOS SÓCIO-AMBIENTAIS  
**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO**

Ata nº **32/2025** da sessão de Defesa de Dissertação de Silvana Alves Silva, que confere o título de Mestra em **Geografia**, na área de concentração em **Natureza e Produção do Espaço**.

Aos **sete dias do mês de agosto de dois mil e vinte e cinco**, a partir das **14 horas**, no Auditório Maria Geralda de Almeida, realizou-se a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada “**O ensino de geografia na educação de jovens e adultos: o tema cidade para a formação cidadã em Senador Canedo**”. Os trabalhos foram instalados pelo Orientador, Professor Doutor **Vanilton Camilo de Souza (IESA/UFG)**, com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Professor Doutor **Leovan Alves dos Santos (SEDUC-GO)**, membro titular externo; Professora Doutora **Lorena Francisco de Souza (IESA/UFG)**, membro titular interno. Durante a arguição os membros da banca **não fizeram** sugestão de alteração do título do trabalho. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Dissertação, tendo sido a candidata **aprovada** pelos seus membros. Proclamados os resultados pelo Professor Doutor Vanilton Camilo de Souza, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata, que é assinada pelos Membros da Banca Examinadora aos **sete dias do mês de agosto de dois mil e vinte e cinco**.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Vanilton Camilo De Souza, Professor do Magistério Superior**, em 15/08/2025, às 10:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Lorena Francisco De Souza, Professora do Magistério Superior**, em 08/09/2025, às 12:13, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Leovan Alves Dos Santos, Usuário Externo**, em 08/09/2025, às 16:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **5545100** e o código CRC **F4572CC2**.

**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
INSTITUTO DE ESTUDOS SOCIOAMBIENTAIS  
Programa de Pós-Graduação em Geografia**

**SILVANA ALVES SILVA**

**O ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O  
TEMA CIDADE PARA A FORMAÇÃO CIDADÃ EM SENADOR CANEDO**

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Vanilton Camilo de Souza (UFG)

Orientador/Presidente da banca

---

Prof. Dra. Lorena Francisco de Souza

Membro interno

---

Prof. Dr. Leovan Alves dos Santos

Membro externo

Para a forte mamãe, Elenira Etelvina Alves (*in memoriam*) e para o forte papai, Silvino Barbosa da Silva. Grata pelo sangue e sorriso latino. Ao nordestino e negro abraço. Feliz pelos ensinamentos e alegre pelo amor, que me fez ser quem sou. Uma Silva.

## AGRADECIMENTOS

*Obrigada por até aqui permanecer  
Minha energia, ancestrais, força divina que conduz  
Tantos nomes, tantas vozes, tantas mãos estendidas  
De Deus a primeira e tantas outras luz*

*Obrigada amigo professor  
Ouvido que escuta, fala atenta  
Dos Vaniltons, das Adrianas, das Lanas, das Carlas, Eguimares e Jânios  
Vários tons de retalhos, pra formação de um espaço acolhedor-lugar*

*Obrigada amigos, do Grupo de trabalho  
De um pertencimento que me fez crescer  
Temas e Conteúdos camuflados, em sorrisos e palavras de poder*

*Obrigada as Marias, as do Carmo e as Geraldas  
Que inspiração e potência me serviram  
Aos estudantes trabalhadores  
As corajosas trabalhadoras  
Combustível vivo  
Meus passos firmes que iluminaram  
Lâmpada para meus pés  
Norte e rumo pra trajetória*

*Grata aos amigos, eles tantos, talvez poucos  
Deste solitário-solidário caminho  
Matheus, Maizas, Dayanes, Katiellys, Izabelles,  
Júlios, Julianas, e Vanessas  
Os anjos todos: Gabrieis, Rafeais, Danieis*

*A família, obrigada, por gerar e cuidar  
Papai, irmão, Silvino, Saulo  
Sangue do meu sangue, coração do meu coração forte  
Só me resta amar*

*Obrigada meu amor Carlos Henrique  
Minha vida dividida com sua vida  
Obrigada por ser e existir*

*Com reconhecimento  
E um respiro de paixão  
Um sorriso negro de Silvana Alves Silva*

*Tudo fala para quem bem entende.  
São alicerces que o passado tingiu.  
Em rostos brilhantes de homens antigos,  
em obras herdadas por quem não os viu!*

*Homens cativos, sonhadores ativos, a trabalhar dia a dia que o tempo urgia.  
E a memória transpassa, serena e com graça, o orgulho de insolentes vivos!*

Jânio Donizete Ferreira Gomes  
Escritor e professor  
Semeador e coletor de memórias de Senador Canedo

Obra literária: Pioneiros de Senador Canedo: Memória e identidade regional, 2020

## RESUMO

Essa pesquisa é um convite para um olhar sensível diante da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Dentre as reflexões a respeito das especificidades dessa modalidade, questionamos sobre o ensino da temática cidade. As principais perguntas norteadoras desse trabalho são: Quais conteúdos da temática da Geografia Urbana escolar que podem versar sobre a cidade, contemplando melhor as vivências dos estudantes da EJA e assim contribuindo de maneira mais eficaz para a formação cidadã? Quais são as abordagens geográficas sobre cidade que melhor se conectam com a vivência dos estudantes da EJA? As reflexões e questionamentos partem das experiências construídas a partir do trabalho pedagógico, nas instituições de ensino do município de Senador Canedo – GO. Tais reflexões nos permitem pensar em uma generalidade na forma de se ensinar Geografia nas turmas de ensino fundamental (séries finais) e na EJA. Essa generalidade acaba por desconsiderar as vivências dos jovens e adultos, construindo assim uma geografia escolar pouco significativa. Objetivamos compreender o ensino de Geografia na EJA de Senador Canedo considerando as potencialidades da temática sobre a cidade para aprendizagens significativas e para a formação cidadã. Organizaremos diante de tal objetivo as seguintes intenções específicas: Conhecer quais pesquisas vem sendo realizadas no Brasil sobre a EJA e Geografia para se avaliar o estado de conhecimento sobre EJA e Ensino de Geografia, sinalizando possibilidades metodológicas para associar o conteúdo com as vivências dos jovens e adultos; Conhecer e sistematizar os conteúdos sobre a Cidade na EJA de Senador Canedo considerando currículos formais e praticados (orientações e práticas) e os obstáculos destes conteúdos à formação cidadã; Conhecer os desafios enfrentados no desenvolvimento do trabalho docente na EJA, em especial no ensino de Geografia; Analisar temáticas da cidade e do urbano abordadas pela Geografia que se conectam com a categoria trabalho como possibilidade de associar o conteúdo com a vida cotidiana de jovens e adultos; Desenvolver e executar uma sequência didática alternativa para ensinar sobre a cidade e formação cidadã na EJA. Quanto aos procedimentos metodológicos esta pesquisa é de natureza qualitativa, com o desenvolvimento da pesquisa participante. Parcialmente pressupomos que ao tratar do ensino de cidade considerando as práticas socioespaciais desses estudantes o ensino de cidade para a formação cidadã acontecerá com a substância de um cotidiano vivido, para o desenvolvimento de uma Geografia instrumentalizadora da vivência dos jovens trabalhadores escolares. Com o andamento das ações dessa pesquisa, e realização das diversas atividades propostas junto aos estudantes da EJA percebemos que a mediação didática foi uma ação necessária, e por isso se fez presente para que se possibilitasse a construção da aprendizagem significativa aos educandos da EJA.

**Palavras-Chaves:** Ensino de Geografia; Educação de Jovens e Adultos; Cidadania

## RESUMEN

Esta investigación es una invitación a una mirada sensible hacia la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). Entre las reflexiones sobre las especificidades de esta modalidad, nos cuestionamos acerca de la enseñanza de la temática de la ciudad. Las principales preguntas orientadoras de este trabajo son: ¿Qué contenidos de la temática de la Geografía Urbana escolar pueden abordar la ciudad, contemplando mejor las vivencias de los estudiantes de la EJA y, así, contribuir de manera más eficaz a la formación ciudadana? ¿Cuáles son los enfoques geográficos sobre la ciudad que mejor se conectan con la experiencia de los estudiantes de la EJA? Las reflexiones y cuestionamientos parten de las experiencias construidas a partir del trabajo pedagógico en las instituciones educativas del municipio de Senador Canedo – GO. Tales reflexiones nos permiten pensar en una generalización en la forma de enseñar Geografía en las clases del nivel fundamental (últimos años) y en la EJA. Dicha generalización termina por desconsiderar las vivencias de los jóvenes y adultos, construyendo así una geografía escolar poco significativa. Nuestro objetivo es comprender la enseñanza de la Geografía en la EJA de Senador Canedo, considerando las potencialidades de la temática sobre la ciudad para generar aprendizajes significativos y contribuir a la formación ciudadana. Frente a este objetivo, organizamos las siguientes intenciones específicas: Conocer qué investigaciones se están realizando en Brasil sobre la EJA y la Geografía, para evaluar el estado del conocimiento sobre la EJA y la enseñanza de la Geografía, señalando posibilidades metodológicas para asociar los contenidos con las vivencias de los jóvenes y adultos; Conocer y sistematizar los contenidos sobre la ciudad en la EJA de Senador Canedo, considerando los currículos formales y los currículos practicados (orientaciones y prácticas), así como los obstáculos que dichos contenidos presentan para la formación ciudadana; Conocer los desafíos enfrentados en el desarrollo del trabajo docente en la EJA, especialmente en la enseñanza de la Geografía; Analizar temáticas de la ciudad y lo urbano abordadas por la Geografía que se conectan con la categoría trabajo, como posibilidad de asociar los contenidos con la vida cotidiana de los jóvenes y adultos; Desarrollar y ejecutar una secuencia didáctica alternativa para enseñar sobre la ciudad y la formación ciudadana en la EJA. En cuanto a los procedimientos metodológicos, esta investigación es de naturaleza cualitativa, con el desarrollo de la investigación participante. Suponemos parcialmente que, al tratar la enseñanza de la ciudad considerando las prácticas socioespaciales de estos estudiantes, la enseñanza de la ciudad para la formación ciudadana se producirá con la sustancia de un cotidiano vivido, promoviendo el desarrollo de una Geografía que instrumentalice la vivencia de los jóvenes trabajadores escolares. Con el avance de las acciones de esta investigación y la realización de las diversas actividades propuestas con los estudiantes de la EJA, percibimos que la mediación didáctica fue una acción necesaria, y por ello estuvo presente, posibilitando así la construcción de un aprendizaje significativo para los educandos de la EJA.

**Palabras clave:** Enseñanza de la Geografía; Educación de Jóvenes y Adultos; Ciudadanía.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa Metodológico da pesquisa.....	18
Figura 2: Taxas de promoção, repetência, migração para EJA e evasão por série - Brasil 2020/2021.....	23
Figura 3: Número de Matrículas na Educação de Jovens e Adultos - Brasil -2019-2023.....	36
Figura 4: Estatísticas de idade dos alunos que frequentam cursos de Educação de Jovens e Adultos (EJA) por etapa de ensino - Brasil 2023.....	36
Figura 5: Distribuição das idades dos alunos matriculados na EJA de Senador Canedo. 2024/2.....	37
Figura 6: Linha do Tempo – Marcos legais na Educação de Jovens e Adultos no Brasil.....	55
Figura 7: Linha do Tempo – Marcos legais na Educação de Jovens e Adultos no Brasil.....	56
Figura 8: Resumo da estrutura de planejamento da Sequência didática sobre o ensino de cidade.....	67
Figura 9: Mapa de Conteúdos – Ensino de cidade na EJA de Senador Canedo-GO.....	68
Figura 10: Monumento das bênçãos – Senador Canedo GO.....	72
Figura 11: Paisagens de Senador Canedo GO, expostas na primeira aula .....	73
Figura 12: Participação dos estudantes em atividade de localização dos bairros.....	73
Figura 13: Participação dos estudantes em atividade de localização dos bairros.....	73
Figura 14: Imagens de cidades da América Latina usadas na aula 3.....	75
Figura 15: Imagens da Estação ferroviária de Senador Canedo.....	76
Figura 16: Realização do Jogo da memória.....	77
Figura 17: Realização do Jogo da memória.....	77
Figura 18: Slide de problematização do conteúdo.....	78
Figura 19: Produção Trabalho manuais para mural.....	79
Figura 20: Produção Trabalho manuais para mural.....	79
Figura 21: Mural: <i>Quando eu moro na cidade, quando eu sou cidadão</i> .....	80

## LISTA DE MAPAS

Mapa 1: Mapa de localização das escolas municipais que ofertam EJA em Senador Canedo – GO.....	39
Mapa 2: Mapa de localização da Escola Municipal Senador Canedo.....	60
Mapa 3: Localização dos bairros e distribuição dos estudantes da EJA do 3º Semestre 2025/1.....	74

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Apresentação das ações e atividades propostas pelo MOV EJA.....	41
Quadro 2: Conteúdos sobre o ensino de cidade no CR-SC-EJA.....	45
Quadro 3: Práticas socioespaciais dos estudantes da EJA – Escola Municipal Senador Canedo 3º Semestre 2025/1.....	71
Quadro 4: Problemas e Sugestões de Solução para as questões urbanas de Senador Canedo. Trabalhos produzidos pelos estudantes do 3º Semestre 2025/1.....	80
Quadro 5: Direitos a serem reforçados para a construção do direito a cidade e problematização.....	90

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CR-SC-EJA	Currículo de Referência da Rede Municipal de Senador Canedo para a Educação de Jovens e Adultos
DC-GO	Documento Curricular para Goiás
DCNEJA	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos
EaD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de desenvolvimento humano
Inep	<i>Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira</i>
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	<i>Ministério da Educação</i>
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MOV EJA	Projeto Movimento de Valorização da Educação de Jovens e Adultos
NUPEC	Núcleo de Pesquisa em Ensino de Cidade
PBA	<i>Programa Brasil Alfabetizado</i>
PNAC	Plano Nacional de Alfabetização e cidadania
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
Proeja	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
<i>Projovem</i>	<i>Programa Nacional de Inclusão de Jovens</i>
RECCI	Rede Colaborativa de Ensino de Cidade e Cidadania
RFSA	Rede Ferroviária Federal
RMG	Região Metropolitana de Goiânia

## **SUMÁRIO**

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
<b>1. O ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....</b>	<b>18</b>
1.1 O ensino de Geografia na Educação de Jovens e adultos e os desafios para uma abordagem conectada com o cotidiano.....	19
1.2 O mundo do trabalho como dimensão para uma abordagem no ensino de Geografia na Educação de Jovens e Adultos.....	30
1.3. Educação de Jovens e Adultos em Senador Canedo: desafios e possibilidades atuais do sistema educacional de um município em expansão.....	33
1.4. Documentos orientadores para o ensino de Geografia na Educação de Jovens e Adultos em Senador Canedo.....	39
<b>2. OS CONTEÚDOS SOBRE CIDADE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PARA A FORMAÇÃO CIDADÃ.....</b>	<b>46</b>
2.1 O tema cidade como articulador para uma metodologia de ensinar Geografia na EJA.....	47
2.2. Ser cidadão na Educação de Jovens e Adultos.....	54
2.3 A construção de uma proposta alternativa para o ensino de cidade na Educação de Jovens e Adultos em Senador Canedo.....	59
2.4 O desenvolvimento e aplicação da sequência didática: narrativas e reflexões.....	69
<b>3. POR UMA GEOGRAFIA SIGNIFICATIVA NA EJA ATRAVÉS DOS CONTEÚDOS DE CIDADE NA PERSPECTIVA DA MEDIAÇÃO DIDÁTICA.....</b>	<b>82</b>
3.1 Temas sobre a cidade que se conectam às vivências da EJA no mundo do trabalho.....	82
3.2 Conteúdos da cidade que potencializam a formação cidadã de estudantes da EJA.....	86
3.3 Abordagens didáticas para ensinar sobre a cidade para uma formação cidadã.....	91
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>94</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>96</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>100</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>111</b>



## INTRODUÇÃO

Fazer um olhar para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), envolve entender suas especificidades e particularidades, não é em vão que chamamos e classificamos a EJA como modalidade. Isso implica pensar que existe um modo especial de ser e desenvolver a educação para esse determinado público. É interessante questionar se de fato esse trabalho na EJA vem ocorrendo com respeito às suas características, tais como a idade, e toda a bagagem cultural e social que alicerçam as identidades dos estudantes. Questionar ainda se esse mesmo perfil identitário vem sendo considerado durante as elaborações curriculares e práticas didático pedagógicas das instituições e dos professores e professoras. De maneira muito especial e verticalizada questionar se o ensino da temática cidade ocorre com generalidade da forma como é desenvolvido nas turmas de ensino fundamental (séries finais). O que por vezes observamos é que tal generalidade com a qual a forma de ensinar Geografia vem se apresentando nas diferentes modalidades citadas acaba por anular e desconsiderar as vivências dos jovens e adultos, construindo assim uma geografia escolar pouco significativa e com uma fragilizada harmonia com o cotidiano dos estudantes.

Buscamos aqui formular algumas questões que impulsionam e orientam as intenções desta pesquisa. Quais conteúdos da temática da Geografia Urbana escolar que podem versar sobre a cidade, contemplando melhor as vivências dos estudantes da EJA e assim contribuindo de maneira mais eficaz para a formação cidadã? Quais são as abordagens geográficas sobre cidade que melhor se conectam com a vivência dos estudantes da EJA? Ousamos investigar tais questões, e experimentar possibilidades.

As justificativas para a construção dessa pesquisa se fazem a partir das vivências experimentadas, estando na coordenação pedagógica de uma das escolas municipais de Senador Canedo que oferta a modalidade da EJA. Sendo assim para eles, direciono um olhar atento e inclino minha atenção. Para os jovens, sujeitos de pesquisas anteriormente realizadas ao longo da formação inicial, para os adultos, o que é uma novidade, e para uma paixão antiga que é o ensino de cidade, porque mesmo depois dos nove anos passados após a graduação, afirmo: as possibilidades de ensino que a cidade carrega em si são valorosas, podemos explorar esse espaço com coragem e criatividade em nossas práticas de ensino.

As justificativas profissionais já estão nas entrelinhas, me permito aqui projetá-las. Ao fazer a leitura do Projeto MOV EJA<sup>1</sup>, observei que uma das ações propostas era a escrita de textos que remetiam aos registros das memórias dos educandos, o projeto teria uma importante ação final com o lançamento de um livro com tais registros, das memórias, tento por título: *Lendo a vida e escrevendo o mundo*. Escrever o mundo, supõe, antes disso, ler o mundo. Lembrei, a grande contribuição que a Geografia nos permite. Ela nos permite fazer uma leitura do mundo, mundo no qual experienciamos as nossas vivências espaciais, e como tudo aquilo que vivemos, nos marca, nos fortalece, e nos faz ser o que se é. Enquanto professora, seria tolice negar essa relação.

O projeto MOV EJA não foi a única lâmpada para trilhar o caminho dessa pesquisa, no ano de 2022, a Coordenadoria da Educação de Jovens e Adultos da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Senador Canedo, reuniu esforços constantes para a produção de um Currículo de ensino, próprio. Esse processo democrático de construção contou com a participação de todos os professores atuantes na modalidade, projetando a aprovação do mesmo em 2023. Em 2024 o currículo começou a ser usado nas escolas do município. Diante desse cenário, me encontrei com uma bela oportunidade. Como desperdiçar a oportunidade de refletir e pensar sobre o currículo de Geografia em um momento tão propício como esse? Como não perceber o quanto o ensino de cidade poderia contribuir para a elaboração do Projeto MOV EJA? Profissionalmente me senti premiada, com a chance de poder contar com esses dois documentos que interfeririam diretamente no ensino de Geografia da modalidade da EJA.

Como objetivo geral da pesquisa teremos a seguinte intenção: Compreender o ensino de Geografia na EJA considerando as potencialidades da temática sobre a cidade para aprendizagens significativas e para a formação cidadã.

Para o trajeto de desenvolvimento dessa pesquisa apresentamos os seguintes objetivos específicos, organizados em cinco intenções: **(I)** Conhecer quais pesquisas vem sendo realizadas no Brasil sobre a EJA e Geografia para se avaliar o estado de conhecimento sobre EJA e Ensino de Geografia, sinalizando possibilidades metodológicas para associar o conteúdo com as vivências dos jovens e adultos; **(II)** Conhecer e sistematizar os conteúdos sobre a Cidade na EJA de Senador Canedo

---

<sup>1</sup> O Projeto Movimento de Valorização da Educação de Jovens e Adultos do município de Senador Canedo (MOV EJA) é um projeto proposto pela Secretaria de Educação de Senador Canedo. Nele se organizam uma série de ações pedagógicas, voltadas para o público dessa modalidade.

considerando currículos formais e praticados (orientações e práticas) e os obstáculos destes conteúdos à formação cidadã; **(III)** Conhecer os desafios enfrentados no desenvolvimento do trabalho docente na EJA, em especial no ensino de Geografia; **(IV)** Analisar temáticas da cidade e do urbano abordadas pela Geografia que se conectam com a categoria trabalho como possibilidade de associar o conteúdo com a vida cotidiana de jovens e adultos; **(V)** Desenvolver e executar uma sequência didática alternativa para ensinar sobre a cidade e formação cidadã na EJA.

O caminho metodológico na qual a presente pesquisa se organiza é de natureza qualitativa. Ressaltamos aqui um dos aspectos essenciais da conceituação da pesquisa qualitativa, indicadas por Flick (2009). Entre elas o reconhecimento e análise de diferentes perspectivas, nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção do conhecimento e na variedade de abordagens e métodos. Percebemos assim que para a tratativa do problema que movimenta essa pesquisa, a metodologia da pesquisa qualitativa é adequada e voluntariamente colaborou para os processos de desenvolvimento das ações. A tipologia dos procedimentos metodológicos é apresentada a seguir.

**Pesquisa Documental:** Levantamento de pesquisas (teses e dissertações) relacionadas às orientações pedagógicas, didáticas e curriculares sobre o ensino de Geografia na EJA.

**Pesquisa Participante:** Defendemos o aspecto da pesquisa participante credibilizando os estudos de Brandão (2006, p. 11) ao defender: “Conhecer a sua própria realidade. Participar deste conhecimento e tomar posse dele [...] Ter no agente de pesquisa uma espécie de *gente que serve*”. Nesse sentido desejamos nos aproximar do ambiente escolar, para pesquisar e simultaneamente participar das ações dessa pesquisa, oferecendo para escola uma interessante experiência e enriquecendo as reflexões teórico-metodológicas sobre a ação de pesquisar.

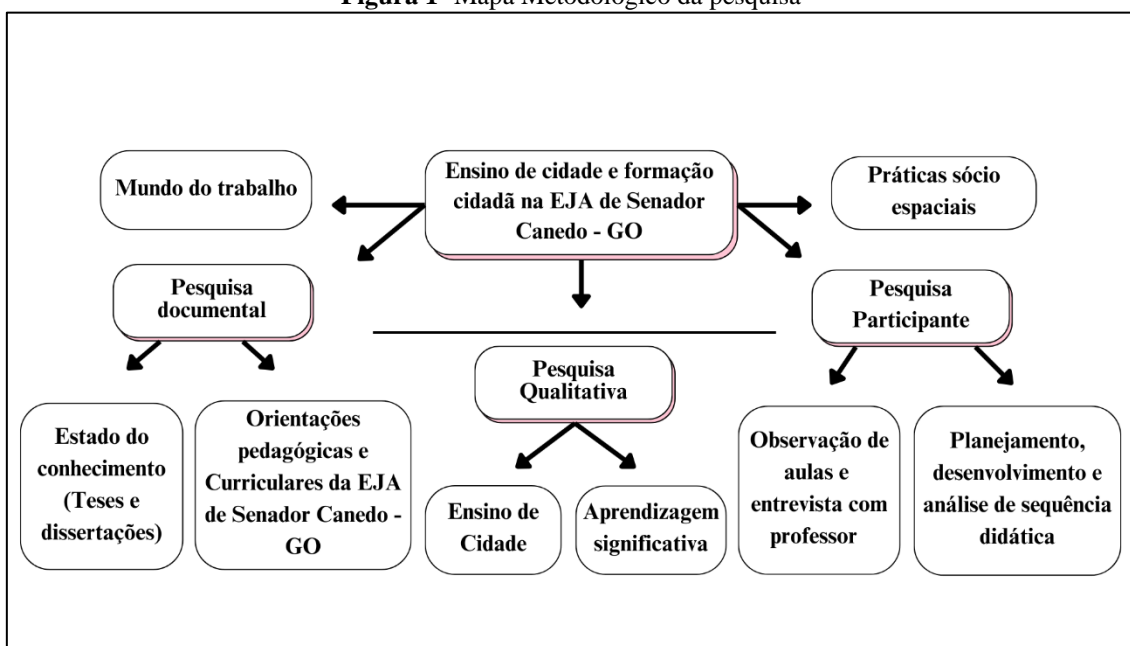
O recorte espacial da pesquisa destaca o município de Senador Canedo, em especial a Escola Municipal Senador Canedo localizada na Vila São Sebastião, onde se concentram os sujeitos da pesquisa, tais sujeitos um professor de Geografia, regente da turma e os próprios estudantes de uma das séries estruturadas pela EJA.

Dentre os materiais e técnicas, temos a organização das ações em seis etapas que revelam os procedimentos metodológicos enumerados de I a VI a seguir: **(I)** Observação das aulas de Geografia do professor selecionado como sujeito da pesquisa; **(II)** Diálogo em entrevista com professor sobre o ensino de Geografia e o desafio do trabalho docente

na EJA; **(III)** Discussões teórico-metodológicas sobre o ensino de Geografia e o tema cidade para a formação cidadã dos jovens escolares da EJA; **(IV)** O planejamento e elaboração de uma proposta de sequência didática alternativa para o ensino de cidade, a ser desenvolvida com a participação do professor regente; **(V)** A realização de um percurso didático junto ao professor regente; **(VI)** A análise do desenvolvimento de um percurso didático, análise dos resultados, bem como a organização de reflexões conclusivas sobre o mesmo processo.

Para uma melhor visualização do desenvolvimento desta pesquisa, apresentamos na Figura 1, um mapa conceitual, que nos apresenta os principais aspectos da mesma.

**Figura 1-** Mapa Metodológico da pesquisa



Elaboração: Silva, 2025.

## **CAPÍTULO 1: O ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Nos primeiros passos da construção desta pesquisa, buscaremos apresentar algumas problematizações que nos parecem pertinentes quando se trata da relação entre o ensino de Geografia na e para a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Além de fazer uma breve análise do panorama geral desse cenário, enquanto uma modalidade que por vezes ainda é vista como uma mera receptora unicamente do processo

de alfabetização, daremos atenção especial nas primeiras páginas sobre os desafios que observamos para se realizar uma abordagem conectada ao cotidiano. Assim reconhecemos, portanto, que essa abordagem da Geografia conectada ao cotidiano dos estudantes ganha sentido quando se tangencia ao mundo do trabalho. Dessa forma, ao perceber esse desafio, ainda no capítulo um, apresentaremos um aspecto muito importante para um ensino de Geografia na EJA, conectada ao cotidiano: O mundo do trabalho.

Ao conceber a categoria trabalho como um elemento relevante para esse ensino de Geografia, que defendemos ser abraçado a realidade do estudante, buscamos oferecer uma possibilidade de abordagem do ensino da Geografia, no intuito de dar uma resposta ou mesmo uma opção para endossar as discussões realizadas inicialmente neste capítulo.

Para a consolidação de tais discussões apresentaremos alguns elementos que ilustram as possibilidades, e os desafios que impõem certas limitações, quando se trata da organização educacional da EJA em Senador Canedo, considerando um momento específico pela qual o município vem experimentando: o crescimento físico e populacional.

Como forma de nos voltarmos para uma visão integral desse processo, analisaremos a esfera curricular dessa modalidade. A fim de levantar algumas percepções sobre como o currículo agrega e direciona para temas, que podem estar ou não conectados ao cotidiano dos jovens e adultos trabalhadores.

### **1.1. O ensino de Geografia na Educação de Jovens e adultos e os desafios para uma abordagem conectada com o cotidiano**

As primeiras linhas deste item inicial nos convidam a descrever o que é a EJA. Essa pergunta recruta os sentimentos e as experiências construídas até aqui. A movimentação dos afetos que nos levam a estudar essa modalidade também nos impulsionam a indagar: Quem são os jovens e adultos dessa formação? Me inspiro a dizer que são sujeitos de direitos. Nas contribuições de Mendonça (2021), nos encorajamos:

A educação- assegurada por lei- é direito de todos no país. Com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.9394/1996 (LDB), a EJA destina-se a pessoas que por alguma situação não tiveram acesso à escola ou condições de dar continuidade aos seus estudos na "idade certa", sendo, portanto, responsabilidade do setor público oferecer vagas para jovens, adultos e idosos concluírem sua escolarização. Contudo, a modalidade de ensino com especificidades próprias como hoje se configura a EJA- cuja trajetória é marcada por processos de avanços, rupturas e retrocessos em meio ao

desenvolvimento e emprego de políticas públicas descontínuas e nem sempre eficazes para o atendimento desse público específico- teve como principal pilar os programas de alfabetização, e pode ser considerada uma conquista socialmente construída que se efetivou como um direito (Mendonça, 2021, p.36-37).

Tratar da EJA é uma ação que envolve considerar a trajetória dessa modalidade no Brasil. Nesse sentido, torna-se fundamental caracterizar esse grupo, para levantar aspectos de como o ensino vem sendo ofertado e desenvolvido para essa modalidade. Se aqui desejamos abordar o ensino de Geografia para jovens e adultos, envolve a questão: quem são os jovens e quem são os adultos? Nas contribuições de Arroyo (2006, p.):

Penso que a reconfiguração da EJA não pode começar por perguntar-nos pelo seu lugar no sistema de educação e menos pelo seu lugar nas modalidades de ensino. [...] O ponto de partida deverá ser perguntar-nos quem são esses jovens e adultos.

O direcionamento de um olhar para o ensino de Geografia na EJA é um chamado para se refletir especialmente sobre quem é esse público. Quais são os seus anseios, suas particularidades, seus limites e sonhos. Em um segundo passo, envolve pensarmos também que desenvolver o ensino de Geografia na EJA inclui pensar em quem o realiza e quais são os diversos atores que participam direta ou indiretamente deste processo.

Para a organização desses atores e aspectos que permeiam o modo de enxergar o público dessa modalidade, elencamos aqui alguns traços relevantes.

*a) A Educação de Jovens e Adultos como um ambiente de atraso e retardamento dos conhecimentos escolares.*

O primeiro aspecto que questiono, envolve a própria forma de conceber e entender quem é o público da EJA. Quando se trata dessa modalidade, uma diferenciação é constituída em nosso pensamento. Essa diferenciação se dá pelo entendimento claro de que não se trata das crianças e adolescentes do ensino regular, em sua maioria realizado no diurno, mas sim de um público mais velho e que não foi escolarizado no “tempo certo”. Essa visão colabora, para um tratamento pejorativo, encaminhado para aqueles que estão “atrasados”, mas que ainda assim podem voltar a estudar, entre outros motivos porque compõem uma classe fundamental para a manutenção do sistema econômico hoje vigente, que é o capitalismo. Essa visão de atraso, constitui pensar que aquilo que se ensina é um suprimimento, uma complementação ao inacabado. Uma ação que se espelha nessa ideia do

atraso se configura na organização da EJA em regimes semestrais. A velocidade e praticidade que se deseja garantir ao estudante, para que ele conclua a cada série em um período mais curto, já evidencia uma atmosfera de concluir aquilo que foi iniciado, finalizar um processo incompleto.

Diante dessa ideia o que visualizamos é uma postura de encurtamento e resumo dos conteúdos. Entendemos que tal compactação com vistas a finalidade de um aceleração traz para o ensino algumas perdas, que podem ser irreversíveis ou mesmo penosas para uma leitura de mundo mais contextualizada.

Ações como essas podem trazer para a educação desenvolvida na EJA uma construção reducionista de sua importância e valorização, o que infelizmente poderá povoar ou ilustrar posturas descomprometidas das instituições escolares materializadas nas ações de seus servidores e colaboradores.

Ao darmos atenção para esse reducionismo dos conteúdos, chegamos à Geografia. Se considerarmos que até mesmo os componentes curriculares que sempre tiveram peso como Língua portuguesa e Matemática são penalizados nesse processo, imagine a posição de componentes como a Geografia? Alertamos ainda que esse mesmo reducionismo ocorre também no ensino regular (Ensino fundamental e Ensino médio), e está presente em muitas propostas de reestruturação recentes, entre elas a Reforma do ensino médio, conforme aponta Neto (2022) no seguinte trecho:

Com isso, as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática passam a constar dos currículos como as únicas obrigatórias, e as demais são consideradas itinerários formativos. Desse modo, a etapa do Ensino Médio passa a ter 60% da formação geral e 40% da formação diversificada. Assim, enxugam-se disciplinas historicamente relevantes para a formação dos estudantes em prol da formação técnica, a qual pode ser realizada na escola em parceria com outras instituições. Desse modo, constata-se a perda de horas, conteúdos e a diluição de algumas disciplinas que, ao invés de serem ciências no currículo, passam a compor os itinerários formativos em grandes áreas do conhecimento (Neto, 2022 p. 372).

Ainda que a Reforma do Ensino médio tenha sido revogada, nos serve de exemplo sobre as intenções reveladas nas ações de redução dos conteúdos de Geografia e de outras disciplinas. Sobre tais aspectos da organização do currículo da EJA, com a redução do tempo e do conteúdo encontramos nas autoras Bomfim e Ventura (2015), pontuações pertinentes ao afirmarem que:

O direito à EJA e a garantia de sua identidade como modalidade de características próprias estão definidos com clareza a partir da Constituição Federal de 1988. O inciso I do art. 208, alterado posteriormente pela Emenda Constitucional 59, de 2009, não deixa dúvidas a respeito. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (Lei nº 9.394/96), por sua vez, findou a terminologia e a concepção de ensino supletivo existentes na Lei 5.692/71. Com isso, a atual legislação tentou romper, ao menos no plano formal, com a visão da EJA como reposição de escolaridade, com currículo adaptado e redução do tempo e do conteúdo do ensino regular destinado a crianças e adolescentes. Na perspectiva da EJA, pelo contrário, os sistemas de ensino devem oferecer oportunidades educacionais apropriadas, considerando as características do alunado, seus interesses, suas condições de vida e de trabalho (Brasil, 1996).

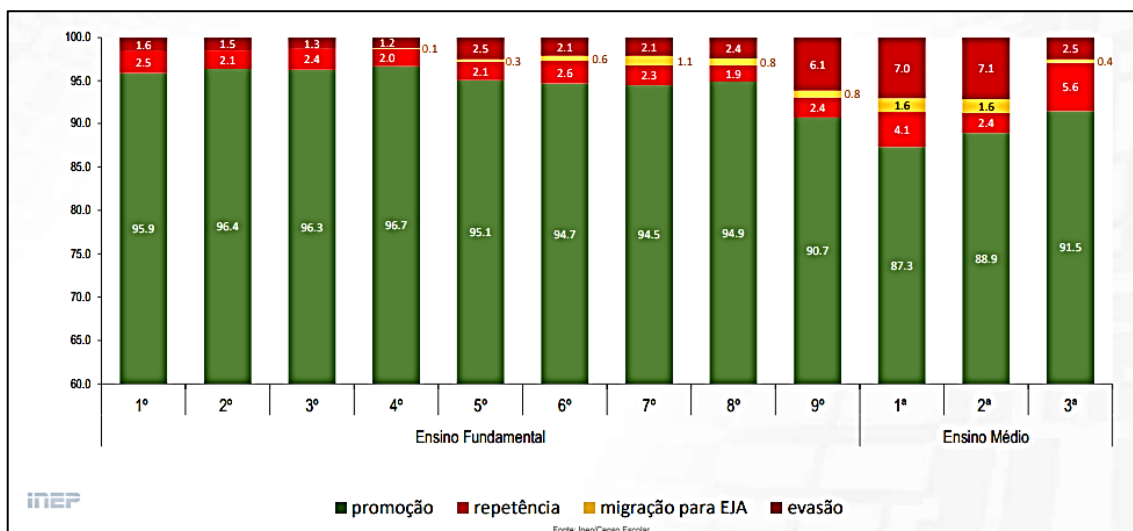
Ao analisar as palavras finais do documento observamos a preocupação e disposição em anunciar que a EJA seja um espaço de acolhimento com um olhar atento para as condições de vida dos estudantes recebidos nessa modalidade.

#### *b) A evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos*

Um outro aspecto desafiador para o pleno desenvolvimento da EJA se trata da intensa evasão escolar, que está extremamente condicionada às características desse público. A grande diversidade desse público envolve traços tais como: jovens, que saíram recentemente do ensino regular ofertado no diurno, trabalhadores, que em virtude disso abandonaram os estudos, chefes de família que por conta das atribuições sociais deixaram de estudar para cumpri-las. Condicionado à própria evasão escolar, está a dificuldade de algumas instituições escolares em terem a abertura de turmas, com uma quantidade razoável de novos matriculados. Dados do Censo Escolar de 2023<sup>2</sup> na figura 2, nos indicam nitidamente essa questão, conforme podemos observar a seguir no gráfico:

---

<sup>2</sup> Esses gráficos indicam que a educação de jovens e adultos (EJA) recebe alunos provenientes do ensino regular. De 2020 para 2021, aproximadamente 107,4 mil alunos dos anos finais do ensino fundamental e 90 mil do ensino médio migraram para a EJA. São alunos com histórico de retenção e que buscam meios para conclusão dos ensinos fundamental e médio.

**Figura 2** - Taxas de promoção, repetência, migração para EJA e evasão por série - Brasil 2020/2021

Fonte: Inep/Censo Escolar 2023

Sobre as motivações que justificam a intensa evasão escolar, a autora Campos (2023 *apud* Fonseca, 2002, p. 5) argumenta:

[...] os motivos para o abandono escolar podem ser ilustrados quando os jovens e adultos deixam a escola para trabalhar; quando as condições de acesso e segurança são precárias; os horários são incompatíveis com as responsabilidades que se viram obrigados a assumir; evadem por motivo de vaga, de falta de professor, da falta de material didático; e também abandonam a escola por considerarem que a formação que recebem não se dá de forma significativa para eles.

Como podemos observar através do trecho indicado, são diversas as ações que impulsionam para a evasão escolar. Notoriamente podemos perceber que são motivações que estão para além do campo escolar. Tais motivações se desenvolvem e estão correlacionadas às circunstâncias diárias da vida de jovens, trabalhadores e trabalhadoras. Questões de ordem social, cultural, familiar e financeira permeiam esse universo que por vezes corrobora para a evasão escolar, dando poucas chances para que o processo de escolarização seja uma prioridade na vida dos jovens e adultos.

A evasão escolar na EJA, acaba por ser uma questão um tanto quanto recorrente, quando pensamos na trajetória desse público. Observe. Estamos a tratar de um público que por vezes já é muito estigmatizado, por grande parte da sociedade. São jovens ou adultos que durante as suas trajetórias tiveram uma dura e dispendiosa relação com a escola. Alguns estudantes recém chegados do ensino diurno, muitos deles com vistas a entrada para o Mercado de trabalho. Por vezes, esses mesmos estudantes tiveram problemas no campo das relações intrapessoais com a comunidade escolar: professores e

professoras, coordenadores e coordenadoras, colegas de turma. Nesse sentido, a evasão escolar acaba por tornar-se natural, nas palavras de Dayrell (1989), quando afirma que, com a exclusão da escola realiza-se “a determinação de um quantum educacional deste grupo social. Através de mecanismos sutis, a ‘exclusão escolar’ aparece como um caminho natural e, para muitos, desejado, liberando estes jovens para assumirem integralmente sua condição de trabalhadores” (1989, p. 85).

Nesse aspecto observamos que o acesso em si para a escola não é de fato uma questão, mas sim a permanência na mesma. Sobre essa mesma temática argumenta os autores que:

O governo amplia, a cada ano, a reserva de vagas para estudantes de perfil da EJA, fazendo com que o acesso à escola não seja um obstáculo por causa da falta de vagas e ao mesmo tempo temos presenciado a partir das políticas neoliberais e do descaso com a educação, as escolas da EJA fechando as portas e inviabilizando muitas vezes a permanência desses estudantes (Silva *et al.*, 2019, p.13).

No caminho de apresentar argumentações para as causas da evasão escolar, temos ainda a atuação dos professores e professoras e sem sombra de dúvidas essa atuação ganha o seu desenho ao longo de todo o processo de formação, desde a formação inicial. É válido reconhecer que a formação inicial dos cursos de licenciatura não é capaz de suprir as demandas e particularidades das diferentes realidades e modalidades da educação, o mesmo portanto acontece com a EJA. Sabemos que a evasão escolar pode ter relação direta ou indireta com alguns elementos que ilustram as aulas e metodologias desenvolvidas pelos professores. Observe a pontuação dos autores:

Outra questão que pode ser analisada é a figura do professor, seu papel e formação adequada para ensinar nesta modalidade. Muitas vezes, os estudantes evadem porque a metodologia não corresponde a seus interesses reais e a sua faixa etária, deixando a desejar quanto à real necessidade daquilo que o estudante da EJA necessita aprender. Santos (2008) afirma que é importante pensar o trabalho pedagógico da EJA de forma que o educando participe do desenvolvimento da sociedade. É necessária uma prática emancipadora que seja construída a partir da realidade dos sujeitos e de seus interesses numa perspectiva construtiva do saber (Silva *et al.*, 2019, p.13).

A respeito ainda da parcela de responsabilidade que refletimos aqui, ser dos professores, parcela essa que ressalto ser a mais irrisória, por acreditar muito mais no papel do professor como um agente de atração e permanência dos adolescentes e jovens na escola, trago aqui ainda um fator de extrema importância quando se trata do ensinar

para jovens e adultos: o processo de formação dos docentes atuantes nessa modalidade, sobretudo a formação inicial. Muitos são os debates que vêm ocorrendo nos meios acadêmicos em torno da temática da formação inicial. Esses mesmos debates e ou conclusões nas quais temos avançado, nos permitem refletir que dificilmente teríamos uma formação na área das licenciaturas, que desse conta de responder e corresponder com todas as modalidades e diversidades de contextos educacionais.

Imagine a grande variedade de tais modalidades: a própria Educação de Jovens e Adultos, a Educação Indígena, a Educação Quilombola, a Educação do Campo, a Educação Especial, a Educação a Distância (EaD). Como seria possível pensar em um processo de formação inicial que desse conta de tamanha variabilidade com particularidades tão específicas? Singularidades essas que, conforme já defendemos aqui, exigem um estudo e uma caracterização respeitosa de cada público.

Caminhando para esse sentido, com a seguinte argumentação: a evasão escolar na EJA é um elemento que também tem em uma de suas raízes a superficialidade na qual as modalidades de ensino são abordadas ao longo da nossa formação inicial, enquanto professores e por seguinte em nossa formação contínua, formação essa que apresenta traços de rupturas ao longo das histórias de atuação de tantos docentes que se dedicam a educação no Brasil. Quando me refiro a tais rupturas, me refiro ao fato de que muitos professores se dedicam por determinado tempo a uma modalidade ou mesmo etapa, mas depois por motivos diversos se transferem para outra, como é o caso de muitos professores que migram do ensino regular do diurno para a EJA.

Uma outra questão que ainda aqui se reflete no que se trata da EJA, está no fato de que por vezes ela ser interpretada como uma etapa e não como uma modalidade. Quando deixamos de considerar a EJA como uma modalidade estamos de maneira indireta, a apontando como mais uma etapa. Desconsiderando o olhar atento e acolhedor que a mesma merece.

Neste caminho é interessante perceber que raramente temos situações, na qual ao longo da carreira docente, o professor trabalhe com uma única modalidade. O que se observa por muitas vezes ao longo das trajetórias de trabalho é que os professores transitam pelas modalidades, ou se dediquem a ao menos duas delas no decorrer de sua carreira. O mesmo aponta-se no que se diz respeito às diferentes etapas de ensino.

Dessa maneira, várias questões e desafios que observamos no trabalho docente são compartilhados entre as modalidades e etapas. Isso porque o grupo docente é compartilhado entre elas, envolve por exemplo dizer que a evasão escolar, suas causas e

consequências não seja um problema exclusivo da modalidade da EJA ou mesmo da etapa do Ensino Médio.

*c) O convívio e conflito intergeracional e o processo de juvenilização da EJA*

No campo de estudos e pesquisas sobre a EJA no Brasil um fator em especial tem chamado a atenção, promovendo investigações e apontamentos. Temos observado uma presença cada vez maior de jovens que migram para essa modalidade, nos cabe fazer aqui algumas explicações para tal.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) realizou em 1996 o rebaixamento das idades mínimas para se fazer a transferência para a EJA. Assim foram estabelecidas as idades mínimas de 15 anos para o Ensino Fundamental e 18 anos para o ensino médio. Com isso, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação baixou uma Resolução. A Resolução nº 03/10, na qual houve a extensão da idade mínima exigida para a matrícula na modalidade da Educação de Jovens e Adultos. Dessa forma, estudantes com 15 anos ou mais passaram a ter o direito de se matricularem na EJA. Com essa possibilidade aberta se observou um fenômeno que entre os pesquisadores é chamado de juvenilização da EJA.

Envolve aqui compreender que tal juvenilização é um processo gerenciado e estrategicamente posto. Tal estratégia engloba ações por parte das coordenações e gestões escolares em impulsionar, direcionar e administrar essa mudança dos estudantes para a EJA. Argumentamos que tais ações envolvem as iniciativas de reparação da distorção idade-série, ou mesmo a chamada correção de fluxo-escolar conforme indica Rumert (2007).

A chamada correção de fluxo-escolar realizada pelos grupos gestores, acaba por se tornar uma estratégia de escape, para se evitar as sanções de toda ordem que decorrem do não alcance das metas de desempenho estabelecidas pelos gestores educacionais das diferentes esferas do sistema (Ravitch, 2011).

Dentre as explicações que indicam as causas que promovem a distorção idade série, temos os diversos elementos de ordem social, política, econômica e cultural. Observando os pertinentes apontamentos das autoras:

[...] se trata de uma medida que objetivava a correção do fluxo escolar, além de possibilitar a antecipação da conclusão dos estudos de jovens que, devido às condições de vida, encontram dificuldades para frequentar a escola regular.

Assim, a redução da idade mínima para ingresso na EJA – tanto nos cursos quanto na inscrição para os exames supletivos – favoreceu o deslocamento de estudantes matriculados no ensino fundamental para essa modalidade. Grande parte desse deslocamento é resultado de um processo educacional fragmentado, marcado por experiências de **evasão e/ou reprovação no ensino fundamental e médio regulares, um quadro que evidencia a fragilidade do atendimento escolar, que produz significativo contingente de jovens que, por diferentes motivos, são levados a se evadir da escola, agravando um contexto histórico de privação de direitos básicos.** Jovens que normalmente apresentam um histórico de experiências pouco exitosas na escola regular e que nem sempre encontram na escola de EJA as condições pedagógicas adequadas para o desenvolvimento de um trabalho que atenda de forma satisfatória às suas demandas específicas (Pereira; Oliveira, p.531-532).

Ao se atentar para o nosso grifo, gostaríamos de realizar uma interessante e inteligente conexão entre as questões até agora apresentadas. Os desafios que envolvem a Educação de Jovens e Adultos retroalimentam uma cadeia reprodutiva das marcas da desigualdade e da fragilidade do sistema educacional brasileiro. Observe, portanto, que a evasão escolar, se conecta com o processo de juvenilização, uma vez que o processo de evasão compõe elementos das trajetórias destes jovens, que entre as idas e vindas acabam por criarem uma distorção idade-série, o que é usado para justificar e argumentar a migração para a modalidade da EJA.

Para as tentativas de conclusão desse item, trazemos à tona um elemento de importante configuração. Apesar de a EJA estar passando por um processo de juvenilização, a presença do público adulto e idoso é constante, mesmo que por vezes sorrateiras. Um aspecto que então ilustra e caracteriza fortemente a EJA é o convívio intergeracional, formando um bonito retrato diversidade dos educandos dessa modalidade. Esse cenário aponta possibilidades e desafios para o ato de ensinar.

Quando pensamos na ação de ensinar, é prudente refletirmos e questionarmos: Para quem se ensina? Olhar para a resposta é enxergar uma EJA com uma multidiversidade de perfis etários, que revelam diferentes objetivos e perspectivas de vida, que envolvem a escola e todas as pessoas atuantes nesse espaço. É notório perceber que tais perspectivas e desejos são também orientados por padrões de comportamento correspondentes a idade dos estudantes, e é nesse sentido que o convívio no campo das relações diárias ganha um desenho delicado para lidar.

Não raro aos professores e professoras cabe mediar tais relações diárias, na difícil tentativa de um fazer didático pedagógico visando contemplar tal diversidade, na busca de atender aos diferentes objetivos e anseios.

Após trazer a abordagem de alguns desafios que permeiam a EJA, é estratégico pensar nos desafios que envolvem a abordagem do cotidiano no ensino de Geografia.

Tratar o tema do cotidiano é um debate caro para o ensino de Geografia, e me permito aqui trazer algumas considerações, articulando as mesmas aos desafios já apresentados anteriormente neste item. Como já mencionamos existe uma clara dificuldade das formações iniciais nos cursos de licenciaturas de contemplar as diversas realidades e modalidades de educação, isso envolve dizer que não existe uma formação específica e aprofundada na maioria dos cursos de formação para professores, sobre apenas uma modalidade de ensino, nesse sentido envolve dizer que não há uma formação particular para professores da EJA.

Os professores que chegam e estão a se dedicar à EJA, por vezes carregam as mesmas questões e desafios de outras modalidades, concluímos, portanto, que se no ensino regular a abordagem do cotidiano é um desafio, torna-se também para EJA uma questão ser refletida e discutida.

A abordagem do cotidiano no ensino de Geografia, sem dúvida perpassa por julgamentos que envolvem a proposta curricular. Sabemos o quanto esse debate, sobre o que ensinar é persistente e o quanto ele movimentou estudos, dentre outros motivos por envolver diferentes agentes em sua concepção, elaboração e realização prática.

O sistema de estrutura da EJA em um regime semestral é um outro elemento que também se deve considerar, sendo assim a redução, ou mesmo retardamento dos conteúdos, conforme já debatemos aqui faz com que muitas vezes os cotidianos sejam desconsiderados.

Os professores, trazem por vezes para a EJA, a sua carga de experiência das outras modalidades. Essa mesma carga é suficiente para os convencerem de que o ensino na EJA poderá ou deverá ser da mesma forma, com as mesmas características, metodologias e afins, gerando aqui uma certa generalidade com relação ao trabalho didático-pedagógico e assim promovendo uma ideia de que o ato de ensinar na EJA pode ser feito da mesma maneira como se é realizado nas turmas do ensino diurno.

A pergunta: *O que ensinar?* Essa continua com a mesma resposta, e essa construção pode levar aos professores e professoras para uma zona de conforto, generalizando o ensino de Geografia. Esse caminho não é percebido aqui como algo sensato e prudente para com a modalidade da EJA.

Sobre a consideração e o uso do cotidiano no ensino de Geografia, apontam-se preocupações tais como:

Existe ainda pouca aproximação da escola com a vida, com o cotidiano dos alunos. A escola não se manifesta atraente frente ao mundo contemporâneo, pois não dá conta de explicar e textualizar as novas leituras de vida. A vida fora da escola é cheia de mistérios, emoções, desejos e fantasia, como tendem a ser as ciências. A escola parece ser homogênea, transparente e sem brilho no que se refere a tais características. É urgente teorizar a vida, para que o aluno possa compreendê-la e representá-la melhor e, portanto, viver em busca de seus interesses. As ciências, passam por mudanças ao longo do tempo, pois as sociedades estão em processo constante de transformação/(re)construção. O espaço e o tempo adquirem novas leituras e dimensões” (Castrogiovanni, 2001, p.11).

A insistência que temos feito para o uso do cotidiano no ensino de Geografia parte da argumentação de que defendemos ser importante existir um diálogo, que pode ser estimulado para o confronto entre os conhecimentos da Geografia cotidiana e a Geografia científica. Esse mesmo confronto envolve trazer para sala de aula oportunidades mediadas para a exposição de tais conhecimentos. Nesse caminho, captar os significados que os estudantes têm e constroem dos conceitos científicos é um importante passo para o desenvolvimento de aula ou mesmo de metodologias que devem culminar na construção de uma aprendizagem significativa. Nestes aspectos os estudos de Callai (2001) nos interessa citar:

O conteúdo de Geografia, por ser essencialmente social e ter a ver com as coisas concretas da vida, que estão acontecendo e tem sua efetivação num espaço concreto aparente e visível, permite e encaminha o aluno a um aprendizado que faz parte da própria vida e como tal pode ser considerado em seu significado restrito e extrapolado para condição social da humanidade (Callai, 2001, p. 143).

A abordagem do cotidiano ganha, portanto, um papel de relevância quando se trata de uma aprendizagem significativa. Ao trazermos a afirmação de que um dos elementos marcantes das “coisas concretas da vida” é o trabalho, observamos nele um papel de destaque. Dentre as outras ações da vida cotidiana, é o trabalho a ação selecionada por essa pesquisadora. Entretanto isso envolve questionar: Mas porque o trabalho e não outra dimensão?

Nas palavras de Arroyo (2014) “Destacar o trabalho como o processo formador, humanizador e culturalizante, matriz do conhecimento, dos valores, da cultura, da formação do ser humano é de extrema centralidade para o repensar e radicalizar a teoria pedagógica” (ARROYO, 2014, p. 102). Tendo utilizado as palavras desse autor

argumentaremos com mais radicalidade sobre o uso da categoria trabalho no próximo item desta pesquisa, no qual abordaremos justificativas para a escolha do trabalho como um aspecto estratégico no ensino de Geografia na EJA.

## **1.2. O mundo do trabalho como dimensão para uma abordagem no ensino de Geografia na Educação de Jovens e Adultos**

No item anterior, nos interessou construir uma capilaridade para criar uma proposta segura a ser apresentada. Explico: Ao apresentar os muitos desafios que envolvem o ensino de Geografia na EJA, apontamos para um elemento que se configura e toma corpo neste processo: a dificuldade de se realizar um ensino de Geografia conectado ao cotidiano dos jovens e adultos escolares.

Neste item, de forma corajosa desejamos apresentar e defender uma maneira de construir o ensino de Geografia na EJA. Se trata da abordagem ao mundo do trabalho, acreditando em sua dimensão tocante e estruturante do cotidiano dos jovens e adultos trabalhadores.

Já nos propomos, portanto, defender que as experiências vividas através das práticas socioespaciais dos estudantes da EJA devem estar presentes na construção das aulas e nas escolhas e julgamentos que realizamos ao estruturar as práticas pedagógicas e as temáticas desenvolvidas em sala de aula. Cabe aqui evidenciar o que entendemos por práticas socioespaciais. Para isso usaremos as contribuições de Carlos (2001), na qual defende que as tais práticas podem se expressar pelas ações como:

[...] relações de vizinhança, o ato de ir às compras, o caminhar, o encontro os jogos, as brincadeiras, o percurso reconhecido de uma prática vivida/reconhecida em pequenos atos corriqueiros e aparentemente sem sentido que criam laços profundos de identidades habitante - habitante e habitante - lugar, marcada pela presença. São, portanto, os lugares que o homem habita dentro da cidade e que dizem respeito a sua vida cotidiana, lugares como condição da vida, que vão ganhando o significado dado pelo uso (em suas possibilidades e limites) (Carlos, 2001, p. 35-36).

Envolve pensar que, se essa prática já é defendida no ensino regular, na EJA ela ganha cor, volume e intensidade de um elemento chamado trabalho. As vivências dos estudantes ganham a maturidade e as marcas dessa ação, desconsiderar isso não é eficaz para um processo de ensino e aprendizagem significativo.

Partindo das Diretrizes Curriculares Nacionais da EJA (DCNEJA) sobre o aspecto do mundo do trabalho temos as seguintes orientações: “neste sentido, o projeto pedagógico e a preparação dos docentes devem considerar, sob a ótica da contextualização, o trabalho e seus processos e produtos desde a mais simples mercadoria até seus significados na construção da vida coletiva” (BRASIL, 2002, p. 123).

Observemos um dos elementos desse documento no qual isso pode ser observado:

A EJA é momento significativo de reconstruir estas experiências da vida ativa e ressignificar conhecimentos de etapas anteriores da escolarização articulando-os com os saberes escolares. A validação do que se aprendeu "fora" dos bancos escolares é uma das características da flexibilidade responsável que pode aproveitar estes "saberes" nascidos destes "fazerem" (Brasil, 2002, p. 31).

As orientações do DCNEJA vão de encontro ao entendimento de que devemos otimizar e potencializar os conhecimentos construídos pelos estudantes da EJA, percebendo que o mesmo é construído em seu contato e atuação com o mundo do trabalho. A respeito dessa questão encontramos em Santos (2011) importantes orientações em sua interpretação no que diz respeito ao uso do mundo do trabalho na EJA. Observemos:

A problematização e a análise do mundo do trabalho, portanto, devem se constituir em ações educativas fundamentais para uma proposta curricular que considere a ressignificação do saber da experiência e a construção de um pensamento crítico e autônomo por parte dos alunos. Sem dúvida alguma, isso torna extremamente desafiador o trabalho docente e exige dos conhecimentos disciplinares a busca pela melhor forma de contribuir para esse processo, pois nem sempre a tradição seletiva do currículo das escolas para crianças contempla temas, abordagens e exemplos do mundo adulto (Santos, 2011, p. 32).

Um outro elemento que nos chama atenção nos escritos de Santos (2011) e que também já foi defendido no presente trabalho se trata da diferenciação que se é necessária fazer entre o que se é ensinado para as crianças e o que se é ensinado para os jovens e adultos. Assim concluímos que criar generalizações é uma opção nada inovadora e que pode fazer com que o ensino se torne pouco significativo quando não se toca essa espessa dimensão da vida dos estudantes que é o trabalho. Sobre essa mesma dimensão argumentam os autores:

No caso das pessoas jovens e adultas que não traçaram sua vida escolar com esta mesma linearidade, a relação entre educação e mundo do trabalho ocorre de forma muito mais imediata e contraditória. Para elas, o sentido do

conhecimento não está em proporcionar, primeiro, a compreensão geral da vida social e, depois, instrumentalizar-se para o exercício profissional. Na realidade, muitas vezes, o acesso ou o retorno à vida escolar ocorre motivado pelas dificuldades enfrentadas no mundo do trabalho, pela necessidade de nele se inserir e permanecer (Frigotto, Ciavatta, Ramos, 2005, p.04).

Nos interessa aqui fazer uma defesa e argumentar sobre porque o trabalho pode ser uma interessante dimensão para uma abordagem inteligível ao ensino de Geografia. Utilizaremos em primeira instância os estudos de Frigotto (1995), que nos indicam que o trabalho é, por excelência, a forma pela qual o homem produz suas condições de existência, a história, o mundo propriamente humanos. Nesse sentido, implica entender que a leitura de mundo que a própria ciência geográfica se dispõe a fazer é a leitura de um mundo construído pelo trabalho.

Percebemos assim a íntima relação que se é possível desenvolver entre a categoria trabalho e o ensino de Geografia na EJA. Através do trabalho o ser humano realiza e constrói espacialidades e práticas socioespaciais. Intencionalmente nos convém citar que um destes espaços é o espaço urbano, espaço esse, onde os estudantes moram, trabalham, transitam, e vivenciam o que é a cidade, que será um importante elemento dessa pesquisa, e que por essas linhas já ventila a sua importância.

É interessante perceber aqui que o conceito de trabalho ao qual nos referimos não pode se limitar a desenhar um único sentido, que aqui já apresentamos. É necessário reconhecer a dualidade do conceito da categoria trabalho. Assim o faremos. O autor Lukács (1978) em sua obra, faz a diferenciação de tal dualidade. (Lukács, 2005, p.06 *apud* Frigotto, Ciavatta, Ramos, 2005, p.06).

**a) ontológico**, como práxis humana e, então, como a forma pela qual o homem produz sua própria existência na relação com a natureza e com os outros homens e, assim, produz conhecimentos; **b) histórico**, que no sistema capitalista se transforma em trabalho assalariado ou fator econômico, forma específica da produção da existência humana sob o capitalismo; portanto, como categoria econômica e prática produtiva que, baseadas em conhecimentos existentes, produz novos conhecimentos.

Em sua dimensão ontológica o trabalho é abordado como aquele que direciona o entendimento do processo histórico de produção científica e tecnológica, percebendo que o mesmo foi capaz de transformar as condições naturais do planeta Terra, ampliando e melhorando as capacidades humanas. No segundo sentido, em sua dimensão histórica o trabalho inseriu exigências particulares ao processo educativo, visando a participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo.

Nos caminhos finais deste item nos interessa defender que a abordagem do mundo do trabalho pode ceder aos professores e professoras uma educação emancipatória. Conforme apontam os autores (Frigotto, Ciavatta, Ramos, 2005, p.09) “Um processo educativo emancipatório será aquele que permita ao jovem e ao adulto compreenderem, partindo da leitura crítica das condições e relações de produção de sua existência, a dimensão ontocriativa do trabalho”.

Sobre o processo emancipatório e crítico defendemos que tais questionamentos estejam presentes, nas palavras dos mesmos autores:

Educar adolescentes, jovens e adultos para uma leitura crítica do mundo e para construir a sua emancipação implica, concretamente, que o processo educativo os ajude a entender e responder, desde suas condições de vida, às seguintes questões, entre outras: qual a especificidade que assume o trabalho humano, a propriedade e a tecnologia em nossa sociedade e o que nos trouxe até a crise estrutural do emprego? Quais os cenários atuais do mundo do emprego e do desemprego e que novas formas de trabalho emergem, e quais os seus sentidos? Que relações podem ser construídas entre o processo de alfabetização, elevação da escolaridade básica, formação técnico profissional e o trabalho? Há um acúmulo de experiências de educação de trabalhadores jovens e adultos que, partindo da sua realidade de trabalhadores, de sua cultura e dos seus conhecimentos e saberes, permite que percebam que a travessia para relações sociais justas e igualitárias implica, ao mesmo tempo: lutar por mudanças das estruturas que produzem a desigualdade; adoção emergencial de políticas públicas distributivas; e, sobretudo, de políticas públicas emancipatórias, com um projeto de desenvolvimento nacional popular que articule elevação da escolaridade, formação profissional de técnica e a geração de emprego e renda (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005, p.09-10).

### **1.3. Educação de Jovens e Adultos em Senador Canedo: desafios e possibilidades atuais do sistema educacional de um município em expansão**

Ao iniciar as primeiras linhas desse item, nos interessa anunciar e descrever sobre o local de onde parte as inquietações e impulsos para essa pesquisa. Morar e trabalhar no município de Senador Canedo, localizado no estado de Goiás, fez trazer em cena as perguntas e enxergar o quadro panorâmico onde se insere a Educação de Jovens e Adultos de Senador Canedo. Convém aqui dizer que estamos a tratar de um município que experimenta e vivencia hoje tanto um processo de crescimento populacional, como também um processo de expansão da sua malha urbana. Dessa forma cabem aqui algumas descrições desse atual processo vivenciado por esse município. Façamos inclusive um breve olhar do processo histórico deste município.

Dados da biblioteca do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) nos indicam que a história de Senador Canedo está relacionada com a construção da estrada

de ferro da Rede Ferroviária Federal (RFFSA), na década de 1930. O crescimento do município ocorreu juntamente com a construção da via férrea, que atraiu as primeiras famílias de trabalhadores, oriundos de Minas Gerais e Bahia. A Fazenda Vargem Bonita, de propriedade do Senador Antônio Amaro Canedo, foi o local escolhido para montar os acampamentos que acolheram os trabalhadores, dando início à povoação.

Dados do último Censo do IBGE, realizado no ano de 2022, apontam para o grande crescimento populacional de Senador Canedo:

Segundo o Censo 2022, cujos dados iniciais foram divulgados nesta quarta (28), lá foi registrado o maior crescimento populacional do país, considerando cidades com mais de 100 mil habitantes. Em 2010, havia 84,4 mil moradores no município. No ano passado, eram 155,6 mil – um aumento de 84%. (Piauí, 2023).

Observamos que em um contexto nacional a cidade de Senador Canedo caminha na contramão, enquanto boa parte dos municípios brasileiros apresentaram um desaceleramento no ritmo de crescimento da população, Senador Canedo se diferencia. Tal ritmo se dá por algumas justificativas possíveis:

O município é a sede do maior polo petroquímico da Região Centro-Oeste, instalado em 1998, quando a Transpetro, subsidiária da Petrobras, se instalou por lá. A chegada do polo atraiu trabalhadores e suas famílias, e o setor de serviços também cresceu. Além do polo petroquímico, também se multiplicaram empresas dos ramos alimentício, confecção, marcenaria e cosmético. Segundo o IBGE, Senador Canedo é uma das dez cidades que mais contribuem para o PIB de Goiás. Tem em torno de 130 bairros e nove distritos industriais (Piauí, 2023)

Ao trazer aqui essas informações é conveniente questionar: o crescimento urbano e a expansão da cidade de Senador Canedo são elementos capazes de trazer consequências para a EJA deste município? Corajosamente acreditamos que sim. A concepção defendida aqui é que tal crescimento é capaz de influenciar e caracterizar possibilidades e desafios para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

Como já apresentado anteriormente, a pergunta para quem se ensina, é estratégica, uma vez que fazemos a opção por um ensino comprometido com as particularidades da EJA. Os dados do IBGE citados anteriormente nos permitem perceber que tal público é composto por uma população crescente e jovem advinda dos processos migratórios que ilustram a história de formação do Brasil e de seus municípios. Observemos:

Nos últimos anos, com a chegada do polo petroquímico, a antiga cidade-dormitório se transformou num dos municípios mais importantes da região metropolitana de Goiânia, gerando diversos empregos. Moradores procurados pela piauí destacaram que o aumento de oportunidades de trabalho impulsionado pelo parque industrial também foi um atrativo para o crescimento da migração de pessoas de outros estados para a região (Piauí, 2023)

Além de apontarmos o traço da migração como um elemento importante na construção do perfil populacional da EJA, alinhado a isso acrescentamos que estamos a tratar de um público trabalhador. O elemento organiza juntamente ao fato de serem migrantes advindos de outras cidades da Região Metropolitana de Goiânia (RMG) e de outras regiões do Brasil.

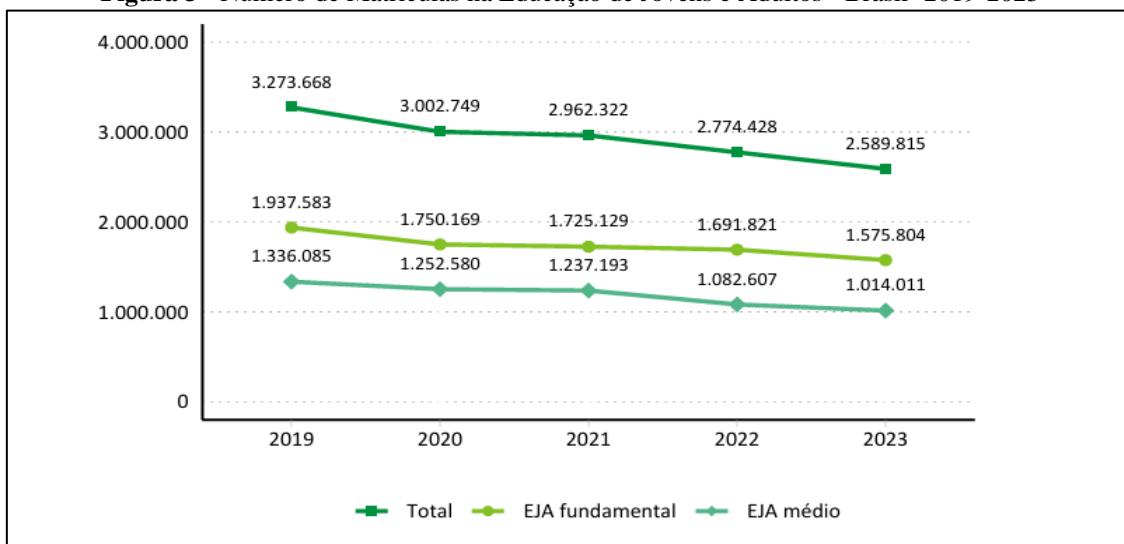
A presença de jovens e adultos no processo de aumento vertiginoso da população de Senador Canedo, nos dá a entender que temos a formação de um público promissor para a EJA, afinal boa parte desses migrantes, são trabalhadores que, como já tratamos, não concluíram a escolarização, seja do Ensino fundamental ou mesmo do Ensino médio.

Mesmo diante da boa notícia de que teríamos a formação de um público promissor, o que nos faz pensar que as escolas que ofertam EJA no município deveriam estar cheias, identificamos que isso não vem acontecendo de fato.

Concomitante a um padrão nacional dados do último Censo Escolar, realizado em 2023 nos mostram claramente uma redução no número de estudantes matriculados<sup>3</sup> na EJA, o gráfico, exposto na Figura 3 nos permite fazer tal afirmação.

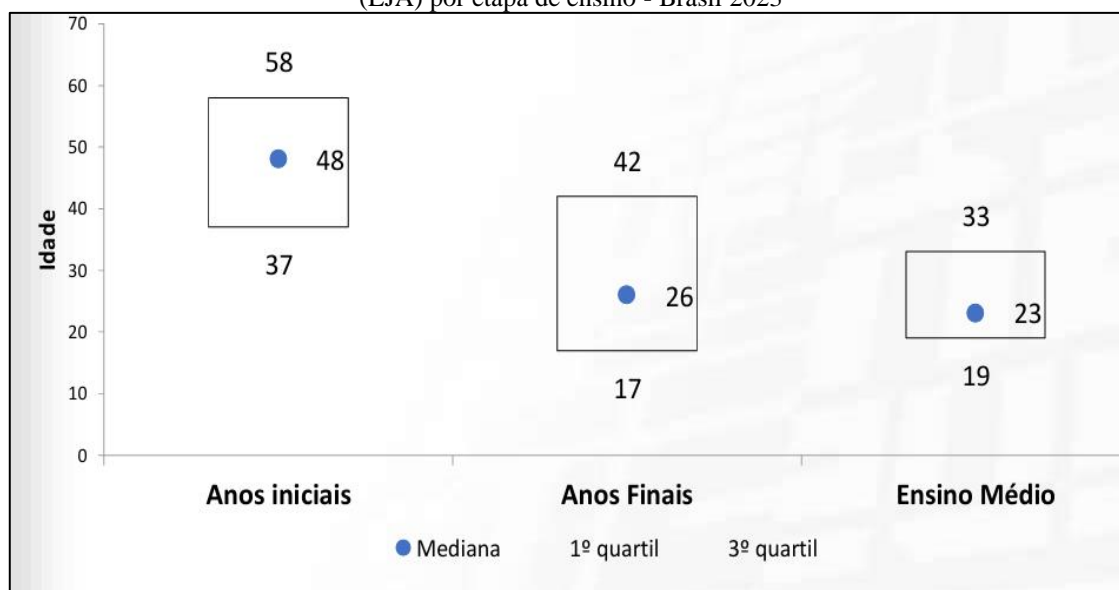
---

<sup>3</sup> O número de matrículas da educação de jovens e adultos (EJA) diminuiu 20,9% entre 2019 e 2023, chegando a 2,6 milhões em 2023. A queda no último ano foi de 6,7%, ocorrendo de forma semelhante nas etapas de nível fundamental e de nível médio, que apresentaram redução de 6,9% e 6,3%, respectivamente.

**Figura 3** - Número de Matrículas na Educação de Jovens e Adultos - Brasil -2019-2023

Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica, 2023

Uma outra informação que aqui também se torna interessante é analisar o perfil etário da EJA. Como anteriormente já apontamos dados referentes ao processo chamado juvenilização da EJA, os dados do gráfico a seguir nos confirma a presença de um público mais jovem principalmente na etapa das séries finais do Ensino Fundamental. Observemos isso no gráfico a seguir, demonstrado pela Figura 4.

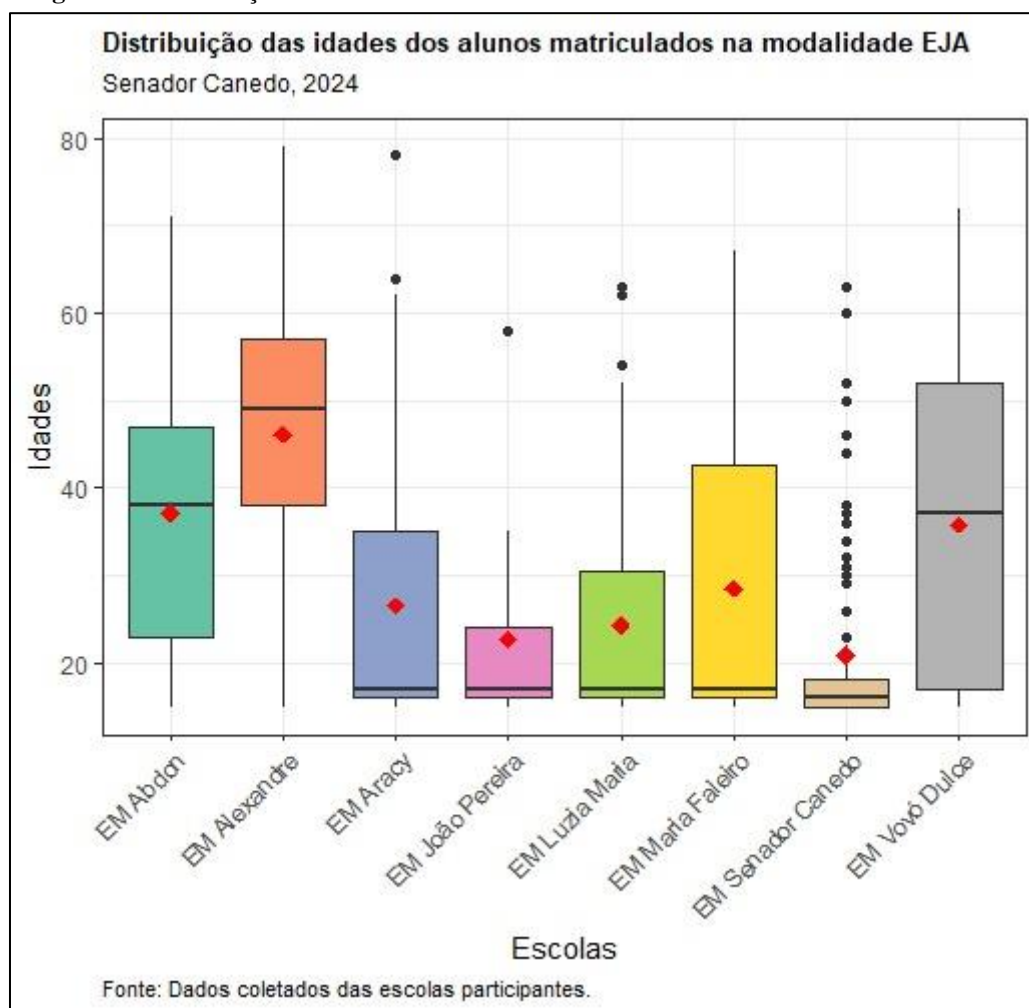
**Figura 4** - Estatísticas de idade dos alunos que frequentam cursos de Educação de Jovens e Adultos (EJA) por etapa de ensino - Brasil 2023

Fonte: Inep/Censo Escolar, 2023.

Com o objetivo de comprovar que essa mesma característica de juvenilização identificada em cenário nacional também ocorre em Senador Canedo, é conveniente

também indicar os dados. Realizamos o levantamento da idade dos estudantes matriculados na EJA do município. Identificamos claramente que a maior porcentagem representa as idades de 15 a 18 anos. Observemos o gráfico, na Figura 5.

**Figura 5** – Distribuição das idades dos alunos matriculados na EJA de Senador Canedo. 2024/2



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

O gráfico de distribuição das idades dos estudantes da EJA em Senador Canedo (2024) revela uma significativa heterogeneidade etária entre as instituições participantes. A partir da análise do boxplot, é possível identificar medidas de tendência central como média, mediana e moda, que ajudam a compreender o perfil dos alunos atendidos em cada escola. A média representa o valor obtido pela soma das idades dividida pelo número total de alunos e está sinalizada no gráfico por losangos vermelhos. Já a mediana, indicada pelas linhas horizontais dentro de cada caixa, corresponde ao valor central da distribuição, ou seja, separa a metade inferior da superior. A moda, embora não esteja visualmente

representada no gráfico, refere-se à idade que mais se repete dentro de cada conjunto de dados.

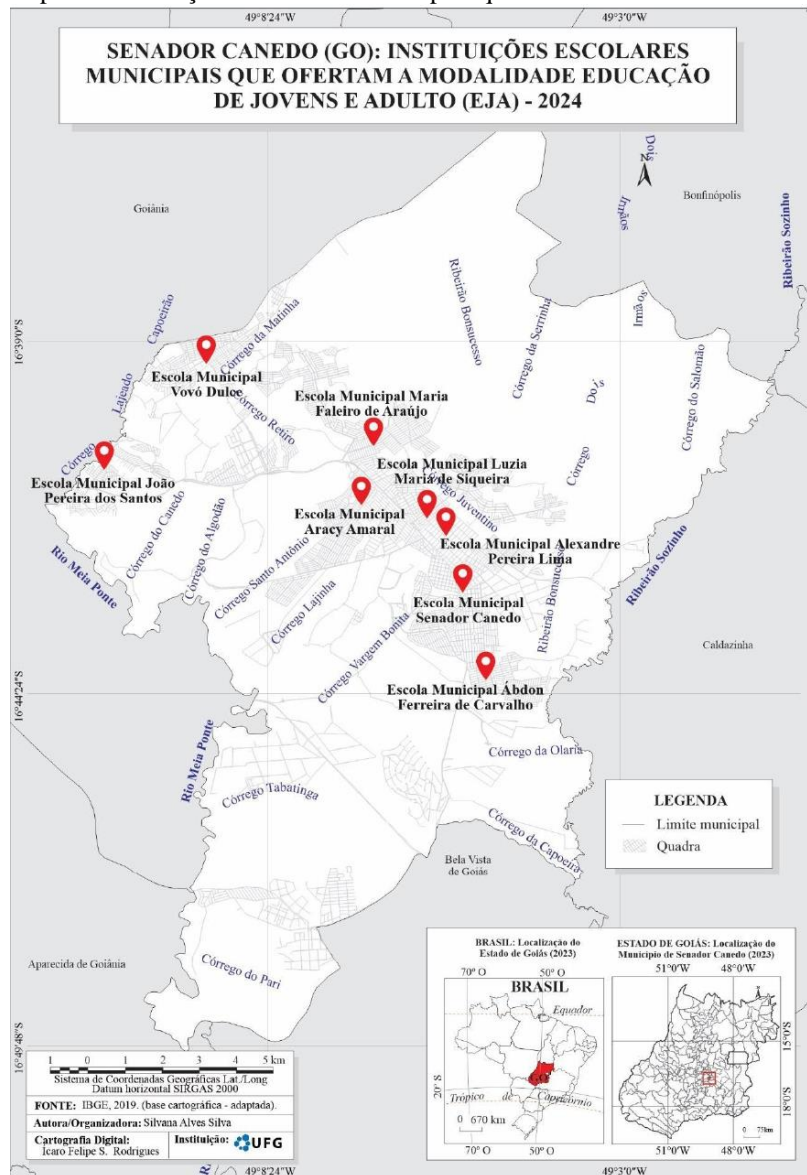
Escolas como a EM João Pereira e a EM Senador Canedo apresentam médias e medianas mais baixas, próximas dos 20 anos, o que sugere a presença predominante de estudantes jovens, provavelmente em situação de defasagem idade-série. Nessas escolas, a concentração dos dados em faixas etárias mais baixas indica uma distribuição assimétrica negativa, com alguns valores mais altos (outliers) influenciando levemente a média, sem alterar de forma significativa a mediana.

Em contrapartida, escolas como a EM Vovó Dulce, EM Alexandre e EM Abdon evidenciam médias e medianas mais elevadas, acima dos 40 anos, e ampla dispersão de dados, incluindo idades que chegam a 70 e até 80 anos. Essa característica indica a presença de sujeitos com trajetórias de vida mais longas, que retornam à escola após longos períodos de afastamento, o que é comum na EJA. Isso também ocorre pelo fato de nessas escolas ser ofertada a 1ª etapa da EJA, onde temos as turmas de alfabetização (4ª e 5ª ano) das séries finais do Ensino fundamental, que geralmente atinge mais o público de maiores idades. Nesses casos, é possível que a moda também esteja deslocada para faixas etárias mais altas, refletindo a predominância de adultos e idosos entre os matriculados.

A análise dessas medidas reforça a diversidade presente na modalidade EJA, tanto em termos etários quanto em termos de experiências de vida e necessidades educacionais. Tal realidade exige práticas pedagógicas intergeracionais, abordagens curriculares flexíveis e metodologias que valorizem os saberes prévios dos alunos, conforme apontado por Freire (1996) e Arroyo (2006). Assim, compreender as medidas estatísticas de tendência central vai além da descrição numérica: elas contribuem para revelar dinâmicas sociais e educacionais que influenciam diretamente o cotidiano escolar na EJA.

Convém aqui indicar ainda a localização das escolas que ofertam a modalidade no município, a fim de analisar a distribuição espacial das mesmas, no sentido de perceber o quanto a expansão do município é um elemento desafiador. Observemos a Figura 6, que evidencia tal localização das escolas.

**Mapa 1** – Mapa de localização das escolas municipais que ofertam EJA em Senador Canedo - GO



Organizado por: Ícaro Felipe Soares Rodrigues

#### 1.4. O mundo do trabalho como dimensão para uma abordagem no ensino de Geografia na Educação de Jovens e Adultos

Ao nos aproximarmos cada vez mais do cenário e do objeto de interesse dessa pesquisa, neste item que encerra o primeiro capítulo, nos é oportuno avaliar os documentos orientadores para o ensino de Geografia na EJA de Senador Canedo.

Interessa citar que tais documentos não existem na especificidade do Componente Curricular da Geografia, mas sim em uma proposta conjunta que engloba todos os componentes curriculares.

*Projeto Movimento de valorização da Educação de Jovens e Adultos do município de Senador Canedo*

O primeiro documento no qual gostaríamos de centrar as nossas análises é o documento que traz as orientações de um projeto chamado Movimento de valorização da Educação de Jovens e Adultos do município de Senador Canedo (MOV EJA). Vamos inicialmente tratar dos itens descritos na apresentação do projeto.

As primeiras linhas da apresentação nos indicam que o projeto MOV EJA surgiu no ano de 2022 e vem sendo executado desde então. Estando, portanto, em seu terceiro ano de execução, o projeto vem ganhando traços, se tornando um elemento marcante que desenha as ações da EJA do município. De acordo com o texto inicial esse projeto surge a partir dos desafios encontrados nessa modalidade. Nos deteremos a analisar aqui as ações desenvolvidas na proposta do projeto de 2024.

É propício aqui apresentar um panorama geral das ações de tal projeto, anunciadas na apresentação. Vejamos:

O MOV EJA 2024 traz ações que serão desenvolvidas a partir do início do primeiro semestre letivo, com uma série de etapas que visam: estimular a leitura, a escrita e a livre produção dos estudantes. Despertar, nos educandos da EJA, a predisposição para empreender, desenvolver noções de cidadania e pertencimento ao município, conhecendo toda a sua esfera administrativa. Incentivo à formação continuada, reforço do Projeto Família na Escola e fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos. Todas as etapas do projeto terão a participação da comunidade escolar. (MOV EJA, 2024, p.).

Observamos, portanto, que nessa apresentação inicial das ações do projeto não há uma referência exata para a Geografia. Mas como se trata de um projeto observaremos em uma descrição mais detalhada que faremos a seguir, o perfil integralizador das ações propostas pelo projeto. As linhas finais da apresentação do projeto nos indicam: “O objetivo de maior destaque do MOV EJA é garantir que todo educando da EJA do município de Senador Canedo possa ser reconhecido como sujeito de direitos. Assim, nossa referência será a pedagogia libertadora” (MOV EJA, 2024)

Para uma melhor visualização do projeto MOV EJA julgamos ser adequado a organização das ações em um quadro. Disponibilizamos a mesma a fim de facilitar possíveis interpretações e conclusões a respeito do desenvolvimento evolutivo do projeto, uma vez que o mesmo apresenta ações para serem desenvolvidas ao longo de todo o ano letivo. Nos permitimos observar a descrição das ações no Quadro 1.

**Quadro 1 – Apresentação das ações e atividades propostas pelo MOV EJA**

<b>NOME DA AÇÃO</b>	<b>DESCRIÇÃO E OBJETIVOS</b>	<b>ATIVIDADES PROPOSTAS</b>
<b>I - EBOOK SOBRE AS AÇÕES DA EJA EM SENADOR CANEDO</b>	Visa registrar as ações e projetos desenvolvidos nas unidades educacionais que ofertam a modalidade EJA em Senador Canedo; Disseminar boas práticas educacionais; e contribuir para a disseminação e fortalecimento da EJA no município.	Coleta de dados/ações, via Google Formulário, desenvolvidos nas escolas do município pertencentes à modalidade; Revisão dos dados/eventos realizados; Análise de documentos recebidos - assessoria técnica da SEMEC; Anúncios nas redes sociais. Organização de um evento para apresentação do EBOOK; Participação de autoridades, educadores e membros da comunidade; Coleta de feedbacks dos leitores; Avaliação do alcance e impacto do EBOOK e atualização Periódica Buscar apoio financeiro de organizações locais interessadas na promoção da educação.
<b>II - SEMANA CULTURAL: A CULTURA COMO PATRIMÔNIO DA SOCIEDADE</b>	Promover a valorização da cultura local e regional; Estimular o interesse pelo aprendizado entre os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA); Proporcionar atividades que integrem os alunos e a comunidade.	Cerimônia de abertura com apresentação de danças folclóricas locais; Exposição de trabalhos artísticos dos alunos; Palestras e debates sobre a história de Senador Canedo; Visitas a locais históricos da região; Exibição de documentários ou filmes que retratam a história local. Oficinas de arte, música e teatro. Apresentações artísticas dos alunos. Mostra de talentos. Feira de artesanato local. Demonstração de culinária típica da região. Apresentações de grupos folclóricos e tradicionais. Apresentação de um espetáculo cultural preparado pelos alunos. Entrega de certificados de participação. Confraternização com música ao vivo e atividades recreativas.
<b>III - PROJETO - EMPREENDEDORISMO SOCIAL NA COMUNIDADE: POSSIBILIDADES DE INOVAÇÃO</b>	Inspirar estudantes a identificar e resolver problemas em suas comunidades através do desenvolvimento de produtos sociais inovadores.	Palestras e workshops para conscientizar os estudantes sobre os desafios enfrentados por sua comunidade; Atividades de brainstorming para identificar problemas específicos que podem ser abordados por meio de inovações sociais; Workshops práticos sobre empreendedorismo social, design thinking e desenvolvimento de produtos; Parcerias com profissionais da área para oferecer mentorias e orientação técnica; Promover a diversidade de habilidades e conhecimentos dentro das equipes; Desenvolver seus produtos sociais, com apoio contínuo de mentores e especialistas; Sessões regulares de feedback para garantir o progresso e aprimoramento constante; Apresentação de protótipos em um evento local;

		<p>Feedback da comunidade e de um painel de especialistas será fornecido.</p> <p>Com base no feedback recebido, as equipes aprimorarão seus produtos;</p> <p>Apoio na busca de financiamento e parcerias para a implementação dos projetos escolhidos.</p> <p>Evento de encerramento para celebrar os esforços e conquistas das equipes.</p> <p>Reconhecimento público para os projetos mais impactantes. Estabelecer um programa de acompanhamento para monitorar o impacto contínuo dos projetos.</p> <p>Incentivar a sustentabilidade e a escalabilidade dos produtos sociais desenvolvidos.</p>
<b>IV- PROJETO FAMÍLIA NA ESCOLA</b>	<p>O Projeto Família na Escola proporciona condições de acesso e permanência na escola aos jovens e adultos que não concluíram os estudos, no tempo adequado de sua vida escolar, oferecendo os cuidados para os filhos daqueles que não têm com quem os deixar em casa, no período que estão estudando, ou seja, no período noturno.</p>	<p>Cuidado durante o período em que seus responsáveis estiverem em sala de aula</p> <p>Realizar atividades desenvolvidas com as crianças com respeito ao seu tempo sem caráter de educação formal, mas sim de forma lúdica.</p>
<b>V- TERMO DE RESPONSABILIDADE EDUCACIONAL DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS</b>	<p>Essa ação busca assegurar a permanência, harmonizar o ambiente educacional e favorecer o desenvolvimento da aprendizagem de todos os alunos, garantindo a segurança, paz, respeito mútuo e tolerância à diversidade.</p>	<p>Proporcionar um momento de apresentação, diálogo e assinatura do termo.</p>
<b>VI- AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DA EJA EM SENADOR CANEDO</b>	<p>As avaliações diagnósticas fecham o processo de avaliação da modalidade, materializando o direito constitucional do acesso à educação de qualidade.</p>	<p>A primeira etapa é composta de questões objetivas divididas, a partir do currículo, nos seguintes eixos (linguagens, ciências humanas, ciências da natureza e matemática). Já a segunda etapa, será composta de uma produção textual.</p>
<b>VII - ANÁLISE DO PERFIL DO PROFESSOR DA EJA</b>	<p>A análise do perfil do professor da EJA representa a garantia de manutenção das especificidades da modalidade no cenário educativo e valoriza o processo de ensino aprendizagem conduzido pelo docente.</p>	<p>O processo de análise do perfil do professor vinculado à EJA é realizado pela Gerência de Educação de Jovens e Adultos. A partir de instrumentos variados e uma portaria específica, a equipe técnica da Gerência elabora o documento de validação do professor na modalidade por intermédio dos apontamentos registrados pela instituição escolar.</p>

Ao trazer a descrição das ações do projeto MOV EJA, algumas interpretações possíveis se constroem, ressalto aqui que as mesmas não são conclusivas, mas tratam-se de um contínuo processo inacabado, de entendimentos iniciais, construídos em colaboração com a vivência da pesquisadora, como coordenadora pedagógica de uma das instituições da EJA de Senador Canedo<sup>4</sup>. Ousamos indicar algumas interpretações:

- a) O projeto Integra os componentes curriculares por apresentar ações que são capazes de transgredir qualquer limite estabelecido pelos temas e conteúdos;
- b) O MOV EJA procura abraçar e responder desafios diversos, de questões já levantadas aqui, como obstáculos para a permanência do estudante na conclusão dos estudos, exemplo disso é o Projeto Família na escola;
- c) As ações da Semana Cultural e Projeto de Empreendedorismo na comunidade trazem muitas possibilidades e sugestões de ações capazes de movimentar conhecimentos geográficos em harmonia com temáticas diversas;
- d) Observamos que o projeto tem uma densidade laboral, por propor ações diversificadas e exigentes no que diz respeito ao planejamento e acompanhamento contínuo das ações desenvolvidas, como é o caso do EBOOK e da Avaliação diagnóstica;
- e) O projeto reconhece que a modalidade exige um olhar respeitoso e atencioso para com o público da EJA, isso se ilustra na análise do perfil do professor e professora da EJA;

#### *Currículo da modalidade de Educação de jovens e adultos do município de Senador Canedo*

Em um segundo momento analisaremos o Currículo de Referência da Rede Municipal de Senador Canedo para a Educação de Jovens e Adultos (CR-SC-EJA). Nos deteremos a analisar inicialmente a apresentação que se organiza de forma a indicar quais foram os documentos norteadores para se criar um currículo próprio da EJA. Observemos os detalhes na íntegra do primeiro parágrafo da apresentação:

---

<sup>4</sup> Esclareço aqui, que no segundo semestre do ano de 2024, retomei o trabalho com a EJA, desempenhando a função de Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Luzia Maria de Siqueira.

A Secretaria Municipal de Educação apresenta, aos profissionais da educação e à comunidade em geral, o Currículo de Referência da Rede Municipal de Senador Canedo para a Educação de Jovens e Adultos (CR-SC-EJA). O documento foi elaborado por profissionais da rede, considerando a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Fundamental (BNCC), o Documento Curricular para Goiás Ampliado (DC-GO Ampliado) e a experiência de outras Redes com a confecção do documento curricular para EJA, como, por exemplo, as contribuições da Secretaria Municipal de Educação de Rio Verde. Dessa forma, o currículo constitui-se em um documento orientador para promoção e formação integral dos sujeitos na escola, em todas as suas dimensões. O processo considerou o desenvolvimento de competências e de habilidades à luz das dez Competências Gerais da BNCC (CR-SC-EJA, 2024, p. 04).

A análise do documento nas linhas iniciais de sua apresentação, nos indicam como documentos basilares a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Fundamental (BNCC), o Documento Curricular para Goiás Ampliado (DC-GO Ampliado). Isso já nos permite afirmar que o CR-SC-EJA tem traços de documentos anteriores a ele. Destacamos que a organização do documento contou com bases norteadoras como: [...] “o contexto histórico dos alunos atendidos em anos anteriores, bem como as experiências vivenciadas pelos educadores. Para isso, a sistematização considerou a realidade local, em que é possível apresentar a política pública existente, o diagnóstico de perfil dos alunos” (CR-SC-EJA, 2024, p. 04)

As bases norteadoras para a construção do documento, ilustram assim como o MOV EJA, o panorama de uma atenção voltada para a realidade local e para o perfil dos estudantes. Esse trabalho defendeu até aqui tais elementos nos itens anteriores desse capítulo. Além disso, nos atentamos para o fato de que as experiências vivenciadas pelos educadores também foram consideradas. Essa dimensão colaborativa dá ao documento uma importante característica: o currículo foi construído por muitas mãos e por diversos envolvidos se coloca em prática.

Importa aqui explicar que o CR-SC-EJA foi observado, na íntegra considerando as duas etapas na qual as séries são distribuídas: **1ª Etapa** (correspondente ao 2ª, 3ª, 4ª e 5ª anos) e **2ª Etapa** (correspondente do 6ª aos 9ª anos).

É conveniente nesse momento esmiuçar a proposta curricular, para que os objetivos dessa pesquisa sejam respeitados e estrategicamente correspondentes aos passos metodológicos. Assim, uma pergunta nos guia. Como os conteúdos sobre o ensino de cidade se apresentam no CR-SC-EJA? Podemos observar a presença desses conteúdos dispostos no Quadro 2, visualizamos a seguir:

**Quadro 2 – Conteúdos sobre o ensino de cidade no CR-SC-EJA**

<b>SÉRIE</b>	<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	<b>OBJETO DO CONHECIMENTO</b>
3ª ano	O sujeito e seu lugar no mundo	A cidade e o campo: aproximações e diferenças ✓ Aspectos culturais, sociais e econômicos da comunidade ✓ Campo e cidade ✓ Povos e comunidades tradicionais ✓ Festas tradicionais, culturais e religiosas de Goiás

Organização: Silva, 2024.

De forma direta o conteúdo sobre cidade aparece na série do 3ª ano, etapa das séries iniciais do Ensino Fundamental. O texto de abertura do componente curricular da Geografia apresenta contribuições de Callai e Cavalcanti. Cabe indicar a finalidade dos estudos da Geografia apresentados no documento:

Com base nas perspectivas de ensino, ora elencadas, o componente Geografia, no Currículo de Referência da Rede Municipal de Senador Canedo para Educação de Jovens e Adultos (CR-SC-EJA), tem como finalidade possibilitar a compreensão do espaço geográfico, propondo aos estudantes pensar, ler e observar a ação humana nos espaços, tanto nas áreas rurais como nas urbanas, nos seus espaços de vivências e em outros mais amplos e complexos. Visa, ainda, abarcar a relação sujeito e espaço, compreendendo esta relação a partir das especificidades de Goiás e na sua relação com o mundo. (CR-SC-EJA, 2024, p. 271).

Cabe aqui indicar que de forma indireta os conteúdos sobre o ensino de cidade se apresentam em outros momentos no currículo. Mas ressaltamos certa preocupação diante do fato de que ele não é apresentado diretamente nas séries finais do Ensino Fundamental.

## **CAPÍTULO 2: OS CONTEÚDOS SOBRE CIDADE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PARA A FORMAÇÃO CIDADÃ**

O caminhar da pesquisa que aqui se desenha, nos estrutura a fazer uma justificativa com argumentações convictas. Quando nos referimos a essa defesa, estamos trazendo à tona uma elaboração alicerçada em estudos, leituras e experimentações realizadas. Dessa forma, queremos argumentar que os conteúdos sobre a cidade são importantes e eficientes para a formação cidadã na Educação de Jovens e Adultos (EJA). O ensino e as conexões possíveis entre cidade e cidadania, não são estreantes na trajetória até aqui realizada. Em outros momentos e pesquisas o ensino de cidade ocupou destaque, e agora um significativo aspecto da pesquisa ganha forma e importância: o ensino de cidade na EJA.

No item 2.1, apresentaremos com objetividade um elemento central da discussão dessa pesquisa: Vamos fundamentar com argumentações propositivas acreditando que o tema cidade é um importante potencializador para a elaboração de metodologias para se ensinar Geografia na EJA. Caberá neste item apresentar de que forma o tema cidade pode oferecer substância e essência para se pensar em estratégias de ensino para a Geografia escolar na EJA.

No item 2.2 buscaremos trazer elementos que caracterizem a história e espacialidade do público da EJA enquanto indivíduos de direitos. Sendo assim traremos narrativas sobre o que significa ser cidadão na EJA. Caberá neste item discutir os elementos que caracterizam esse público na esfera do exercício de sua cidadania, entendendo que o lugar que ocupam enquanto estudantes da EJA, já traz à tona uma caracterização de extrema importância para a prática cidadã: o direito à escolarização.

Ao caminhar para o item 2.3 partiremos para a elaboração efetiva de uma proposta de ensino de Geografia para a EJA. Essa proposta de ensino se configura em uma sequência didática. Aqui faremos importantes narrativas a respeito do desenvolvimento das etapas que adjetivam a metodologia da pesquisa participante<sup>5</sup>. No item 2.4 compartilharemos algumas reflexões relevantes extraídas da experiência do processo de elaboração e desenvolvimento da sequência didática.

---

<sup>5</sup> Considerando o objeto desta pesquisa e a sua natureza metodológica, destacamos que a mesma foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Goiás (UFG). O parecer encontra-se nos apêndices do trabalho.

## **2.1 O tema cidade como articulador para uma metodologia de ensinar Geografia na EJA**

O andamento dessa pesquisa, gera desde seu início a nutrição constante pelo prazer em abordar a temática cidade na EJA. Chega-se enfim o momento de apresentar a adequada argumentação, para muitos questionamentos que nos foram colocados até aqui, entre eles, resumo: “Mas porque a cidade?” A sensação de crédito dada a cidade, sempre nos pareceu inquestionável.

A ideia de apostar na cidade como uma temática inerente e fundamental para o ensino de Geografia, tem ocupado geniais espaços de construção dos conhecimentos pertencentes ao ramo do ensino e da aprendizagem em Geografia, que nos possibilitam reflexões acerca dos estudos sobre as metodologias para se ensinar Geografia.

Um dos espaços de construção que quero inicialmente apontar é o Núcleo de Pesquisa em Ensino de Cidade, o NUPEC. É difícil em breves palavras relatar a importância da atuação desse grupo no processo de contribuição ao ensino de Geografia. Nos dispomos a dizer que se trata de um Grupo de Estudos, que entre muitas ações vêm sendo um espaço que discute temáticas relativas ao ensino de Geografia. Mas de forma preferencialmente afetiva, diria que o NUPEC é um grupo que acolhe pesquisadores interessados em desenvolver suas pesquisas relacionadas sobre o ensino de cidade, oferecendo um apoio estruturado em pesquisas e discussões profundas a fim de encontrar no ensino de cidade respostas e experiências para um ensino de Geografia significativo e exequível para as diversas realidades educacionais.

Apresento aqui uma breve descrição de algumas ações do NUPEC no primeiro semestre de 2025. Dentre as temáticas de leitura encontramos: pesquisa e método na formação de professores de Geografia. Entre os autores lidos temos Lev Vygotsky e Henri Lefebvre. Dentre as ações houve ainda o Seminário NUPEC - Milton Santos, que buscou trazer discussões em mesas com os seguintes temas: Análise geográfica a partir da perspectiva de Milton Santos, Redes e lugar em Milton Santos.

Entre outros grupos citamos ainda a Rede Colaborativa de Ensino de Cidade e Cidadania (RECCI), que estuda publicações sobre ensino, cidade e cidadania, produz material didático com essa finalidade, desenvolve percursos didáticos e realiza cursos de formação voltados aos professores da educação básica.

Usando das tantas discussões já vivenciadas, construtoras de uma tradição de ensinar cidade, tradição essa que carrega consigo ações inovadoras, em virtude da atuação de grupos com o NUPEC e a RECCI, nos engajamos em responder à pergunta: “Mas

porque a cidade?” A eleição dessa temática, se justifica pela experiência enquanto professora de Geografia da escola básica e pelas contribuições de diversos autores que se dedicam em estudar as tantas possibilidades que ela nos presenteia.

No que se diz respeito à escolha do ensino de cidade, tenho usado a própria prática como professora. Abraçar, acomodar e moldar a bagagem e a produção da identidade da pesquisadora que aqui escreve: enquanto mulher negra, professora de Geografia, coordenadora pedagógica da EJA e moradora da cidade de Senador Canedo. Com tudo isso na mente e no pulsar das emoções afirmo: a cidade tem muito a nos ensinar.

A cidade abriga uma das inteligentes formas de ver e vivenciar o sentido direto e prático que o ensino de Geografia pode construir nos pensamentos, ações e possíveis conexões entre os saberes constituídos pelas vivências dos educandos e os saberes científicos. É na cidade, que encontro uma conotação assertiva para convidar os estudantes a pensar nas suas atividades cotidianas como trabalhar, estudar, se divertir, se apaixonar, se aventurar e se resguardar. A cidade é um lugar convidativo ao pensamento geográfico, ela proporciona viver experiências exclusivas de seus desenhos, formas, cores, sabores, limites e possibilidades, por isso ela se faz tão potente e original.

Inspirada nas palavras de Morin (2003), convidamos para se pensar na cidade como um elemento capaz de nos iluminar em duas grandes esferas de ações: a primeira delas é a inteligência. Porque nela somos capazes de encontrar provocações que entrelaçam as práticas espaciais e os pensamentos geográficos. A segunda é a afetividade. Porque é no campo dos afetos que a cidade se faz como o lugar onde construímos as nossas vidas, desde os passos mais corriqueiros até as lutas e conquistas mais valorosas para a nossa leitura e vivência de mundo. Assim nas palavras do autor: A percepção e apreensão da cidade: da imagem em movimento, da sua arquitetura, da multidão que se vê num mar de gente desconhecida andando anonimamente, em suas práticas culturais se dá dentro de uma associação de inteligibilidade e afetividade (MORIN, 2003; p. 20).

Na defesa da temática cidade, nos prontificamos aqui a apresentar um conceito que se harmoniza com a organização deste item, que deseja apresentar a cidade como um tema articulador para metodologias do ensino de Geografia na EJA. Nos referimos, portanto, a Andragogia. Nas palavras do autor: “é a arte de ensinar adultos, sendo um modelo de educação que busca compreender o adulto dentro da escola”, ou seja, [...] “é à ciência que estuda as melhores práticas para orientar adultos a aprender” Martins (2013, p. 145). Tendo por alicerce esse conceito, somos novamente convidados a conceber que

a leitura do espaço, a construção cognitiva dos jovens e adultos é diferente das crianças e adolescentes de outras modalidades. Por esse motivo a inclinação de um olhar sensível por parte do professor na condução da proposta prática em sala de aula é fundamental e urgente.

É conveniente questionar nessa etapa: não seria a cidade um tema de bonita potência para se pensar em uma prática docente alicerçada na Andragogia? Defendemos que sim. Nas palavras do autor:

Os sujeitos da EJA são eles, também, parte da cidade. Eles a consomem em sua diversidade. Também sentem e fabricam suas cidades no âmbito dos seus sonhos e desejos, encantos e desencantos. Eles praticam não apenas a que foi estabelecida, mas também a que eles aspiram, sonham. São eles que estabelecem uma leitura sobre a cidade e reinventam-na, reproduzem-na dentro da prática da socialização dos saberes e fazeres com suas artes e técnicas. São essas mesmas urbes que eles levam inconscientemente para a sala de aula. (De Sousa, 2010, p. 7).

Condicionado a esse fator, de que os sujeitos da EJA são também parte da cidade porque a produzem, a vivenciam, nos convém afirmar que com a cidade também aprendemos por ela configurar o espaço na qual realizamos nossas práticas socioespaciais. Ao exercitar ações na cidade, entendemos que nossa bagagem de trajetórias é cada vez mais ampliada. É importante reconhecer que ao receber os estudantes da EJA o recebemos integralmente com toda essa bagagem experiencial. Ao professor, como aqui já defendemos, cabe torná-la visivelmente útil e eficaz para que a mesma se converta em aprendizagens que lhes ajudem a elaborar instrumentos para se viver com qualidade, alicerçadas em suas vivências, e munidas pelo combustível da ciência geográfica. Observemos:

A esse propósito, o professor, diante da sua prática tem a possibilidade de ressignificar conceitos, valorizando saberes e experiências de seus alunos. Logo, esses conhecimentos prévios trazidos e mediados pelo professor, tornam-se pedagógicos, facilitando o processo de ensino e aprendizagem. No contexto da EJA, isso ganha destaque, pois estamos falando de sujeitos com uma bagagem de pseudoconceitos em suas relações espaciais cotidianas. Com base nos conceitos geográficos, inúmeras são as possibilidades para se trabalhar essa relação, mas destaca-se para uma primeira aproximação do real e vivido pelos alunos, a necessidade de fazer uma ressignificação de conhecimento a partir dos conceitos de lugar e paisagem (Dias, Spironello, Silva, 2023, p. 203).

Nesta pesquisa ganha atenção o uso das práticas socioespaciais, em concordância com Loboda (2009):

As práticas socioespaciais são importantes em nossa análise, a partir do momento que adquirem sentidos através dos usos efetuados, vivenciados e percebidos pelos diferentes sujeitos sociais, seja por meio das situações mais banais como o simples passar, ou, então, das práticas nas quais a interação do habitante com o espaço público se mostra de forma mais contundente por meio da sua utilização e apropriação para necessidades diárias. Assim, as práticas socioespaciais são mediadoras da apropriação da cidade ou parte dela e, por conseguinte, dos seus lugares, incluso dos espaços públicos. (Loboda, 2009, p. 36).

Utilizando das palavras do autor, defendemos que as ações mais simples do dia-a-dia ganham relevância para o ensino. Conforme aponta Carlos (2001):

[...] relações de vizinhança, o ato de ir às compras, o caminhar, o encontro os jogos, as brincadeiras, o percurso reconhecido de uma prática vivida/reconhecida em pequenos atos corriqueiros e aparentemente sem sentido que criam laços profundos de identidades habitante - habitante e habitante - lugar, marcada pela presença. São, portanto, os lugares que o homem habita dentro da cidade e que dizem respeito a sua vida cotidiana, lugares como condição da vida, que vão ganhando o significado dado pelo uso (em suas possibilidades e limites) (Carlos, 2001, p. 35-36).

Dados os apontamentos da autora, defendemos o uso das práticas socioespaciais como elementos que possibilitam a participação e a criação do elo entre o estudante da EJA e o próprio desenvolvimento da aula que se dispõe a ensinar Geografia. Com a mediação do professor tais práticas podem se tornar potentes problematizações e inteligentes exemplos diante do nosso viver na cidade.

Viver no espaço urbano implica reconhecer, conforme aponta Santos (2011), que a cidade se configura como o contexto predominante da vida contemporânea, uma vez que tem assumido, de forma crescente, o protagonismo nas dinâmicas do cotidiano nacional. Tal constatação é reforçada por dados do Censo Demográfico de 2022, que indicam que 87,4% da população brasileira reside em áreas urbanas. Esse cenário impõe novas direções ao ensino, especialmente no campo da Geografia, já que a cidade se torna o espaço vivenciado pelos alunos e, portanto, o contexto concreto de aprendizagem. Como sugere Santos (2011), parte-se do pressuposto de que estar e viver nas cidades produz implicações diretas para os processos de ensinar e aprender Geografia. O autor destaca ainda que o urbano se consolida como principal referência de sociabilidade e da vida moderna, influenciando e permeando diferentes contextos socioespaciais.

Nesse sentido, torna-se essencial que os professores de Geografia estejam atentos a essas questões. Dando continuidade às reflexões de Santos (2011), é necessário indagar: de que maneira a cidade e seus múltiplos elementos são mobilizados como recursos

didáticos para a compreensão dos fenômenos socioespaciais? A esse respeito, Cavalcanti (2008, p.74) afirma:

A cidade é educadora: ela educa, ela forma valores, comportamentos; ela informa com sua espacialidade, com seus sinais, com suas imagens, com sua escrita. Ela também é um conteúdo a ser aprendido por seus habitantes. No entanto, as possibilidades de leitura abrangente da cidade dependem de uma formação do cidadão.

Nesse contexto, estabelece-se uma relação fundamental: a possibilidade de uma leitura mais abrangente da cidade está diretamente vinculada à formação do cidadão. Isso implica afirmar que o desenvolvimento da cidadania pode favorecer modos de vida mais conscientes, além de auxiliar no uso mais eficiente do espaço urbano, na identificação das questões que impactam as atividades cotidianas e na visualização de alternativas e soluções possíveis.

Cardoso (2011) reforça a importância de compreender a concepção de uma Didática Urbana, necessária para abordar a cidade e o urbano em diferentes níveis de ensino. De modo similar a Cavalcanti (2008), ele concebe a cidade como um campo do conhecimento, um espaço a ser aprendido pelas pessoas, especialmente pelos seus habitantes. Santos (2011), nessa mesma linha, destaca a relevância da cidade como referência central para ações pedagógicas. A cidade, portanto, torna-se indispensável para garantir o princípio da contextualização no processo escolar, além de contribuir para a construção de uma cidadania mais efetiva.

O estudo da dinâmica urbana pelos educandos da EJA revela-se, assim, legítimo e necessário para traçar caminhos que possibilitem essa leitura crítica da cidade. Essa interpretação busca sensibilizar os participantes do processo educativo para a formação cidadã, conforme apontado por Cavalcanti (2008), promovendo uma compreensão ampliada da cidade que contemple uma visão realista e democrática do espaço urbano.

Importa salientar que não se pretende aqui apresentar um passo a passo para professores e professoras da EJA, orientando-os sobre como proceder para que seus alunos compreendam a cidade e exercitem a cidadania, pois não se trata de fornecer uma receita pronta. As proposições apresentadas constituem, antes, bases e reflexões que podem nortear o trabalho docente, tendo em vista a diversidade das realidades urbanas brasileiras. Como já defendido, o uso do contexto socioespacial pode ser compreendido por meio da categoria “lugar”, entre outras categorias que serão posteriormente indicadas. O emprego dessas categorias oferece autonomia para que o processo de ensino e aprendizagem contemple as experiências vividas pelos professores e alunos envolvidos.

De acordo com Cardoso (2011), há um interesse crescente por parte de grupos contemporâneos em estabelecer um marco alternativo que incorpore o estudo da cidade como conhecimento escolar. Essa abordagem é sintetizada por ele na denominada “trilogia da pedagogia da cidade”, descrita no seguinte trecho:

Deste modo, interrelacionar três dimensões do conhecimento com três dimensões pedagógicas; uma é aprender na cidade quando se examina as instituições, os equipamentos, as normas, os modos de transportes e a circulação da cidade. Isto implica numa cognição que requer a ação de conhecer a cidade. Outra dimensão do conhecimento é de feição afetiva, investiga como aprender da cidade: os modos de vida e as atitudes sociais, os valores, as tradições e os costumes no sentido de ajustar o sentimento de pertença e de uso, concorrendo para a inclusão do ser social nos lugares por e poderes instituídos. A terceira dimensão pretende apreender a cidade através da psicomotricidade, que se efetiva no momento que se compreende o seu desenho, o seu tamanho, a sua forma e gênese, além da estruturação das relações campo-cidade. Tudo isto conduz a uma ação consciente (a cidade pensada) de intervenção prática efetiva da cidadania (Cardoso, 2011, p. 70-71).

É possível detectar uma semelhança entre a forma de abordagem instruída por Cardoso (2011) com as considerações de Bernet (1997), ao falar das cidades educadoras, dentro dessa trilogia, a que nos é mais adequada é a terceira dimensão descrita:

Há três dimensões da relação entre a educação e a cidade. A primeira consiste em considerar a cidade como conteúdo de educação, com suas instituições, seus recursos, suas relações, suas experiências. Essa dimensão se identifica com a frase: “aprender na cidade”. A segunda dimensão é a que considera o meio urbano um agente educador, um emissor de informação e de cultura; trata-se do “aprender da cidade”. **A terceira dimensão é a que considera a cidade como conteúdo educativo, e a expressão que a define é “aprender a cidade”. Nesse particular, é a escola a agência principal dessa dimensão, podendo ajudar crianças e jovens a aprender a fazer a leitura de suas cidades.** (Bernet, 1997 *apud*, Cavalcanti, 2008, p. 73. Grifo nosso).

A proposta de Cavalcanti (2008) nos aponta para o uso das chamadas categorias de análise da geografia:

Para fazer essa leitura da espacialidade, a geografia tem-se utilizado, ao longo de sua constituição como ramo científico, de certas categorias que lhe dão identidade. [...]lugar, paisagem, território, região, natureza, sociedade. [...]Além destas categorias, que são gerais para a análise geográfica e que vão orientando um determinado olhar para a cidade, há outras que são importantes para delinear o enfoque da análise do urbano (Cavalcanti, 2008, p. 64).

As categorias apontadas por Cavalcanti (2008) como fundamentais para a análise do espaço urbano incluem: escala, paisagem, espaço, cidade, urbano e produção do

espaço. Além dessas, a autora orienta que, ao estudar a dinâmica interna da cidade, deve-se considerar aspectos como produção, circulação e moradia. Ademais, Cavalcanti (2008) destaca que a compreensão do conceito de cidade pelos alunos demanda um tratamento interdisciplinar, envolvendo a construção de um sistema conceitual amplo, a aquisição de informações variadas e o desenvolvimento de capacidades e habilidades diversas. A cidade deve ser entendida como um lugar que abriga, produz e reproduz cultura, enquanto a cidadania corresponde ao exercício do direito de ter direitos, à criação de direitos no cotidiano e na prática da vida coletiva e pública.

Este conjunto de conteúdos, que envolve os compromissos e responsabilidades da ciência geográfica, é, sem dúvida, um campo legítimo para a Geografia, que possui a competência necessária para contribuir com a formação cidadã por meio da estruturação de conceitos que possibilitam a compreensão dos processos de organização social, especialmente aqueles que ocorrem nos espaços urbanos. Entre esses conceitos, destacam-se: cidade, segregação urbana, região metropolitana, metrópole, processo de urbanização, solo urbano, conurbação, infraestrutura urbana e mancha urbana.

Além desses conceitos, ressaltam-se os espaços de uso coletivo, pois eles representam, minimamente, espaços potencialmente públicos, nos quais se desenvolve a sociabilidade e se compartilham questões relativas à cidade. Conforme argumenta Gomes (2002), o espaço público é simultaneamente o local onde os problemas urbanos emergem, se concretizam e adquirem dimensão pública, e também onde são buscadas suas soluções. Dessa maneira, para formar cidadãos capazes de buscar alternativas para os problemas comuns, é imprescindível que o estudo dos espaços públicos seja enfatizado.

Cavalcanti (2008) reforça que esse enfoque deve ser parte integrante da prática da gestão urbana democrática e participativa, que favorece o exercício da cidadania. Nesse sentido, é fundamental que os conceitos mencionados sejam estudados de forma articulada e ancorada na realidade das cidades brasileiras, especialmente na cidade que constitui o contexto de vida dos alunos.

Ainda, destaca-se a Geografia Urbana por sua conexão intrínseca com a formação cidadã, enquanto ramo da ciência geográfica que compreende as leis que regem o espaço urbano. Segundo Cavalcanti (2008), há atualmente uma crescente consciência acerca da necessidade de formar cidadãos capazes de participar dos processos de planejamento e gestão urbanos, bem como das decisões relacionadas ao futuro das cidades.

Ao proporcionar o acesso ao conhecimento dessas leis, a formação cidadã se fortalece, ganhando instrumentos e argumentos para a defesa dos direitos relativos ao uso

dos serviços e equipamentos urbanos, entre outros direitos fundamentais. Essa temática será abordada com maior profundidade no terceiro capítulo deste trabalho.

## **2.2 Ser cidadão na Educação de Jovens e Adultos**

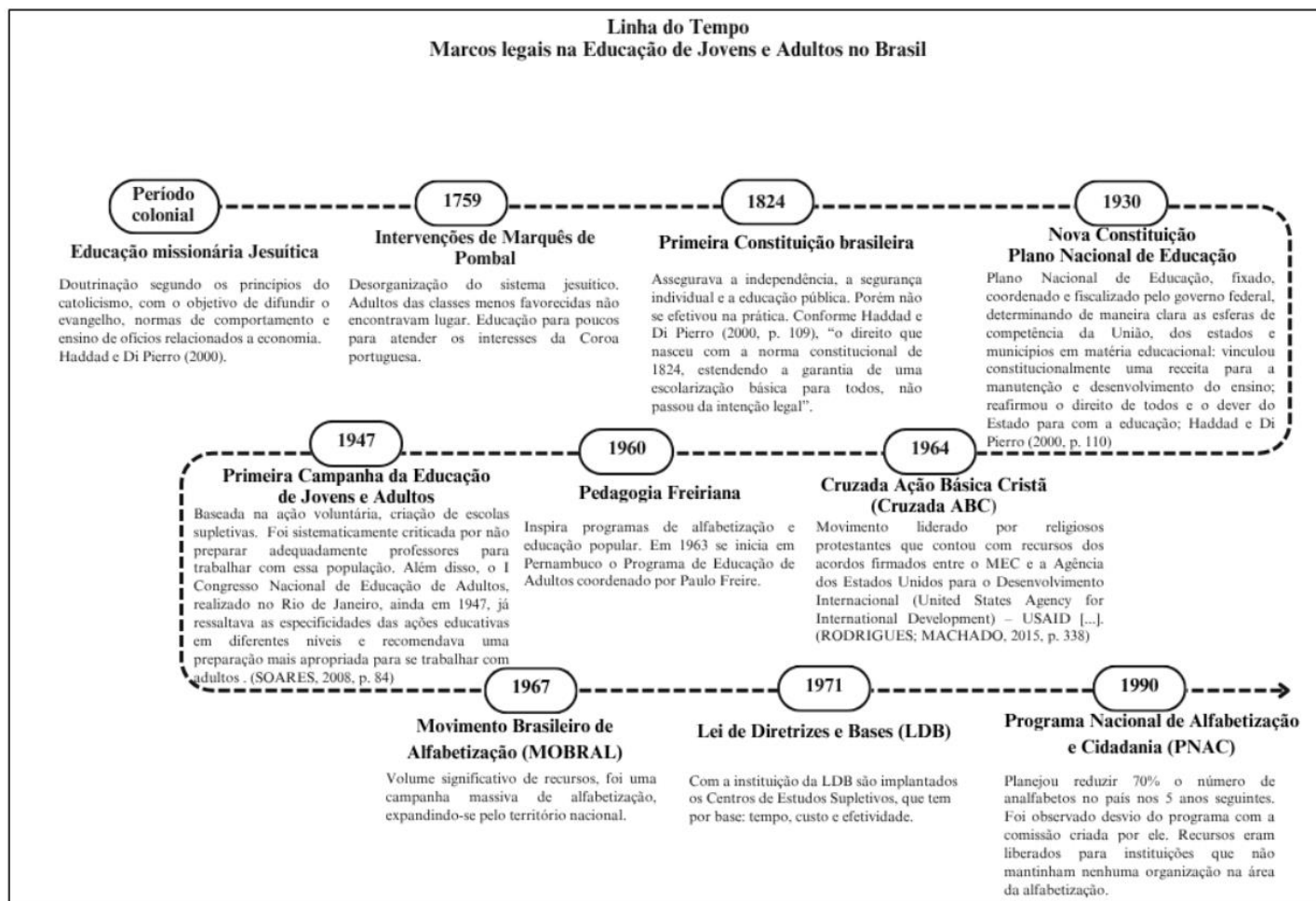
A abordagem da construção da cidadania ou mesmo do que significa ser cidadão na EJA, simboliza um passo de amadurecimento do desenvolvimento desta pesquisa. Os passos dados até aqui foram fundamentais para pensarmos em uma estrutura capaz de sustentar os argumentos que defendem o uso do ensino de cidade na EJA, entretanto o fortalecimento de tais ideias, nos permitem evidenciar um aspecto mais instrumental de maior eficiência que o ensino de cidade tem: o potencial de auxiliar a formação cidadã, de forma mais eficaz e palpável.

Ao falar de cidadania dos estudantes da EJA, nos dispomos a tratar de um público no qual o direito ao acesso a escolarização não encontrou condições saudáveis para ser exercido por muitos deles.

A respeito do direito à educação, pontuamos que não é objetivo dessa pesquisa, levantar aspectos históricos de seu processo de consolidação no Brasil. Entretanto a problematização que objetivamos fazer perpassa pelo entendimento de como a educação e escolarização de adultos foi concebida em nosso país.

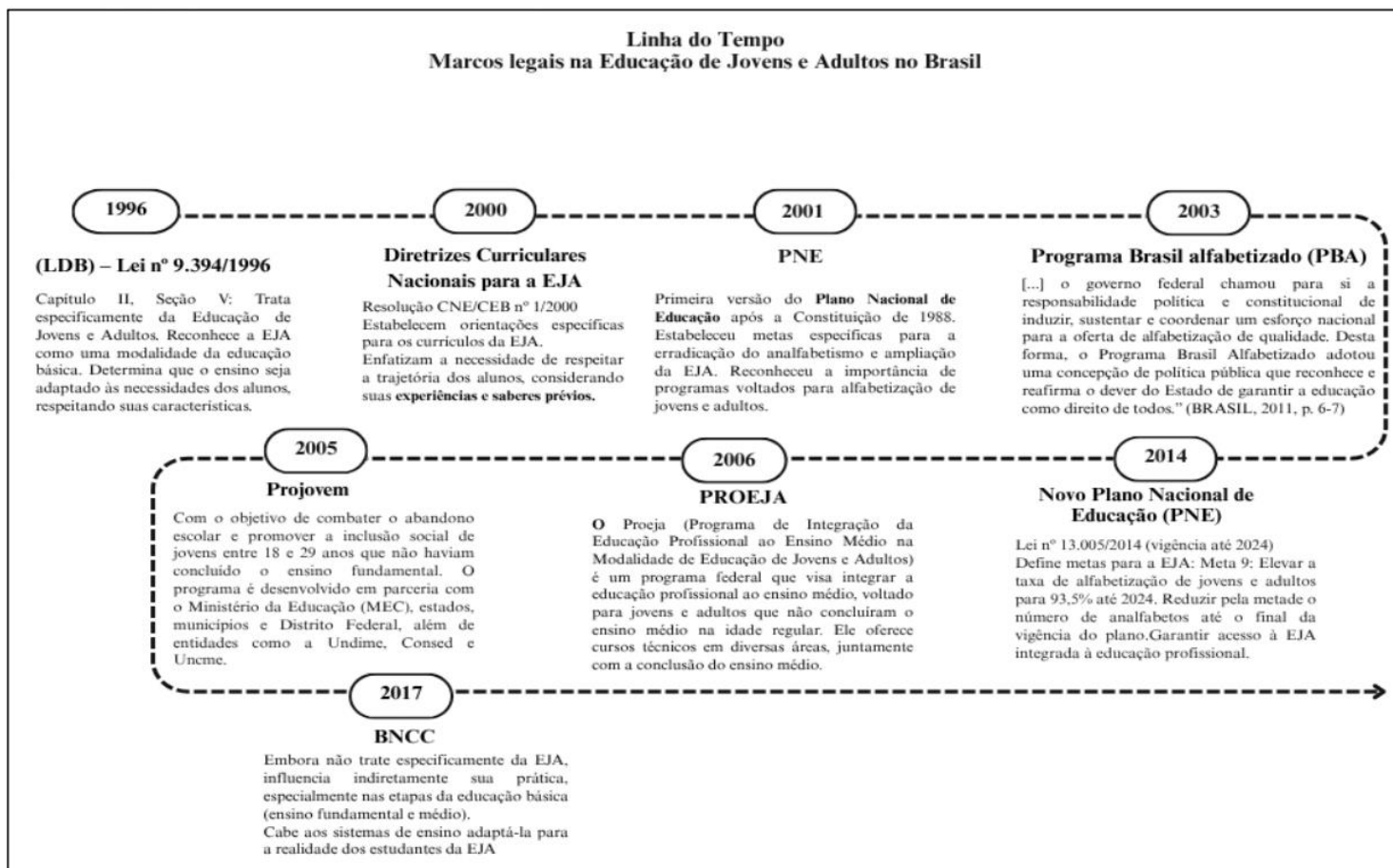
Para tornar possível tal problematização, de forma breve apresentaremos a seguir uma **Linha do tempo dos marcos legais da EJA no Brasil**. Repito: o objetivo não é um relato histórico do mesmo, mas sim que a linha do tempo seja um instrumento de visualização para as possíveis análises e problematizações. Observemos a seguir na Figuras 6 e 7:

**Figura 6** – Linha do Tempo: Marcos legais na Educação de Jovens e Adultos no Brasil



Organização: Silva, 2005.

**Figura 7 - Linha do Tempo – Marcos legais na Educação de Jovens e Adultos no Brasil**



Organização: Silva, 2005.

A observação da linha do tempo, nos permite fazer alguns apontamentos, a respeito da evolução do tratamento da educação e escolarização de jovens e adultos no Brasil. Ouso aqui fazer cinco observações:

- a) O marco do processo colonizador e escravocrata, já evidencia um direcionamento político ao qual se desejava para a educação de jovens e adultos no Brasil. As intervenções de Marquês de Pombal, denunciam o caráter discriminatório e excludente do processo educacional;
- b) As iniciativas das primeiras leis (constituições) mostravam boas intenções no que se diz respeito a uma sistematização e fiscalização da devida participação de estados e municípios na garantia da escolarização de adultos, entretanto observamos pouca eficiência na execução das mesmas;
- c) O golpe militar de 64, se constitui como um doloroso obstáculo para as iniciativas de educação popular no Brasil, inspirados pela pedagogia freiriana;
- d) Observamos que as exigências de uma formação de professores e a construção de um currículo adequado às necessidades da EJA se mantiveram como um elemento pouco atendido, que será posto como elemento fundamental apenas nos anos 2000 com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA;
- e) Somado aos elementos anteriores, temos a dificuldade de realizarmos um trabalho ético, no que se diz respeito à destinação adequada e justa das verbas enviadas para as iniciativas de alfabetização de adultos. Sabemos que esse fator não se direciona apenas a EJA, mas também a vários segmentos da educação que por vezes não recebem o gerenciamento honesto dos recursos encaminhados através do poder público.

Concluo aqui esses breves apontamentos, reconhecendo o hiato temporal realizado. Defendo que os mesmos compõem uma visão muito parcial da educação ofertada a EJA no Brasil. Não temos dúvidas de que o caminho tomado por cada localidade do Brasil, a depender do grau de engajamento político dos estados e municípios com essa causa, tenha ganhado roupagens muito mais satisfatórias. Acreditamos que muitas lutas travadas foram silenciadas ou se tornaram invisíveis diante dos grandes marcos regulatórios da EJA no Brasil e dos resultados nacionais expedidos pelos órgãos governamentais.

Esse apagamento das conquistas, que é fruto de uma versão contada pelo ponto de vista dos agentes dominadores nos oferece um sentimento de poucos avanços e consequente descrédito na EJA, mas a própria pesquisa que aqui se desenvolve deseja ser anúncio de uma outra história possível e real para a EJA no Brasil. E isso se configura e se materializa na intenção de tratarmos e reconhecermos a cidadania dos estudantes dessa modalidade. Mas convém tratar agora de uma importante questão: De qual cidadania estamos falando? Me engajo nas próximas linhas, apresentando o esforço em responder essa pergunta.

Responder a esse questionamento, acerca da cidadania, envolve reconhecer que os estudos de uma forma geral apontam para o sentido polissêmico do conceito de cidadania. Dessa forma afirmamos que a cidadania na qual desejamos tratar é aquela que se dá nas ações cotidianas da vida urbana, com foco nas diversas formas de usufruir e participar de sua gestão, no intuito de garantir o direito a cidade. Sobre isso argumenta Cavalcanti (2008):

Reafirmar o direito à cidade é uma maneira de contraposição à organização dominante da sociedade atual, que quer se autodenominar “globalizada”, ressaltando uma tendência de homogeneização de seus espaços. A defesa do direito à cidade para todos os seus habitantes, parte do entendimento de que a produção de seu espaço é feita com a participação desses habitantes, obedecendo a suas particularidades e diferenças. [...] A luta pelo direito à cidade, aos seus lugares, ao consumo mais autônomo e consciente de seus lugares e objetos, ao ambiente, é, assim, um exercício de cidadania (Cavalcanti, 2008, p.42).

Os estudos da autora nos fazem perceber a relação direta entre cidadania e direito a cidade. Além disso, Cavalcanti (2008, p.149) considera relevante “conhecer seus usos, os territórios apropriados e os grupos que deles se apropriam (e pro que se apropriam), as possibilidades e os desejos de usos de lugares por parte dos diversos grupos”.

Nesse sentido caminhamos cada vez mais para o sentido educativo presente na relação entre a cidade e a cidadania, em concordância com Souza e Rosa (2015) que defendem que essa relação se dá nos espaços públicos, por meio da vivência com o outro, aceitando e respeitando as diferenças, a multiculturalidade, entendendo a relação humana e consequente, compreendendo a valorização da vida em sua concretude.

Chegamos, portanto, ao conceito de cidadania territorial, como aquela que melhor define a concepção que essa pesquisa acredita, ao se reportar a cidadania dos estudantes da EJA. É interessante pontuar sua conceituação:

Os conceitos fundamentais da Cidadania Territorial que consideramos são: Território, Justiça Espacial, Escola Cidadã e Comunidade. E as dimensões que se sustentam para a aplicabilidade destes conceitos são: Escola (formação e Atuação) e sua Comunidade. As escalas de análise destas dimensões variam desde o bairro ou a freguesia onde a escola e a sua comunidade estão inseridas à cidade ou município que ela participa. A Cidadania Territorial que defendemos, que julgamos estar em todas escalas geográficas, local, regional e planetária, se enquadram nas chamadas “comunidades cívicas” defendida por Robert Putnam que são os cidadãos atuantes e imbuídos de espírito público, por relações políticas igualitárias, por uma estrutura social firmada na confiança e na colaboração (Braga, 2021 p.11).

Diante da aproximação da Cidadania Territorial com os elementos relevantes dessa pesquisa como as práticas socioespaciais cotidianas, reafirmamos o papel do ensino de Geografia direcionado à cidadania territorial “como uma possibilidade de reafirmação da ciência geográfica como ciência social e política necessária ao desenvolvimento do sujeito geograficamente competente, seja na escola e na formação inicial de professores de Geografia” (Braga, 2021 p.11).

“Sendo assim a intenção é desenvolver a consciência de uma cidadania planetária” (Moreno, 2013), estendendo-a à atuação da cidadania no território cotidiano dos alunos e professores.

Ao perceber essa relação entendemos que a Cidadania Territorial pode ser ensinada a partir dos conteúdos sobre cidade vivida em nosso dia a dia, nas aulas de Geografia, em especial das aulas destinadas a EJA, por concebermos que esse grupo já apresenta uma maior bagagem nas suas práticas socioespaciais cotidianas. Nesse sentido caminhamos para o próximo item deste trabalho, para a apresentação da narrativa de trajetória que experimentou pôr em prática determinadas possibilidades de relação entre ensino de cidade e cidadania na EJA, através do desenvolvimento de uma sequência didática.

### **2.3 A construção de uma proposta alternativa para o ensino de cidade na Educação de Jovens e Adultos em Senador Canedo**

O presente item deseja narrar os passos realizados para a construção de uma proposta alternativa para o ensino de cidade na EJA no município de Senador Canedo. Nossa proposta será estruturada em forma de uma sequência didática. Apresentaremos aqui alguns dados importantes no que se refere a unidade de ensino na qual realizaremos

a pesquisa. Faremos ainda uma narrativa das etapas que antecederam a própria construção desta proposta alternativa para o ensino de Geografia na EJA.

A Escola Municipal Senador Canedo, na qual realizamos o desenvolvimento da pesquisa fica localizada na Av. Sebastião Lobo s/nº Cep: 75262295, Bairro: Vila São Sebastião no município de Senador Canedo-GO. O mapa 2 exposto a seguir nos mostra a localização da escola. A instituição de ensino atende estudantes nos três turnos, sendo eles: 6º ano ao 9º ano do Ensino Fundamental (matutino e vespertino), Educação de Jovens e Adultos 2ª etapa (noturno).

**Mapa 2** – Mapa de localização da Escola Municipal Senador Canedo



Organização: Ícaro Felipe Soares Rodrigues, 2025.

A fim de fazer uma caracterização ainda mais detalhada, trazemos aqui alguns elementos retirados do Projeto Político Pedagógico (PPP) de 2024. De acordo com a Lei de Criação: 8.408, de 19/01/1978, a escola completou em 2024, 46 anos de atuação. No mesmo ano, o total de estudantes matriculados somavam 1.252.

Os dados históricos consultados no PPP nos indicam que a instituição surgiu por volta de 1971 e 1972, através do Governador Leonino Caiado, nomeando como diretora da Escola Senador Canedo, D. Dirce. Foi denominado então como “Escola Estadual de 1ª Grau Senador Canedo”, em homenagem ao Senhor Antônio do Amaral da Silva Canedo, que foi o primeiro senador a representar o Estado de Goiás.

Em 1998, a escola sofreu alteração entre a jurisdição do Estado e da Prefeitura, através do convênio de municipalização. A escola deixou de ser do Estado e passou a pertencer ao Município, recebendo a denominação de “Escola Municipalizada Senador Canedo”.

Ao passo que conhecemos melhor o ambiente escolar, torna-se interessante construir também uma aproximação com o professor de Geografia, com o qual desenvolvemos um trabalho colaborativo.

Com a intenção de desenhar uma linha de entendimento sobre o trabalho desenvolvido com o professor regente, apresentamos os passos realizados na pesquisa colaborativa, sendo eles:

- I. Reunião inicial, para a apresentação da proposta da pesquisa colaborativa e dos procedimentos iniciais, tais como a determinação da turma para a realização das observações das aulas e da sequência didática, agendamento das datas das observações e agendamento da entrevista;
- II. Realização das observações das aulas;
- III. Realização da entrevista com o Professor Felipe;
- IV. Reunião para estruturação do planejamento da sequência didática e para a organização do mapa de conteúdos;
- V. Realização da sequência didática, sendo a mesma realizada em seis aulas;
- VI. Avaliação do desenvolvimento da sequência didática;

O roteiro de observação das aulas poderá ser consultado nos anexos deste trabalho. Alguns aspectos iniciais relevantes se organizam: a seleção da turma para a realização da observação das aulas contou fortemente com a opinião do professor regente. Sendo assim se justifica a escolha da turma do 3º Semestre de 2024/2 (nesta turma realizamos a observação das aulas de Geografia) por serem considerados mais assíduos e apresentarem um bom comprometimento com as atividades escolares.

Inicialmente determinamos que seriam observadas três aulas de Geografia, porém o andamento da rotina escolar do final do semestre, uma vez que as observações foram feitas em dezembro, nos possibilitou a observação de duas aulas, nas seguintes datas: 05/12/2024 e 12/12/2024. O texto que segue nas próximas linhas fará uso de um formato mais autoral, no sentido de responder ao questionamento: qual é o perfil do professor regente colaborador dessa pesquisa? Com a narrativa buscaremos apresentar qual é a perspectiva de ensino de Geografia do professor, quais são as suas perspectivas metodológicas, ou mesmo quais são os apontamentos sobre o que é a EJA. Para isso teremos a seguir a análise da **observação das aulas e da entrevista com o professor Felipe**.

Adotaremos o pseudônimo Felipe, para nos referirmos ao professor da EJA, colaborador desta pesquisa. Esse é o nome de um professor de Geografia do Ensino Fundamental na qual a pesquisadora tem muita admiração. O professor Felipe é um homem branco, de 57 anos de idade, sua atuação como professor começou no ensino fundamental, e somente depois de algum tempo iniciou seu trabalho na EJA. Característica muito comum em boa parte das carreiras dos professores da modalidade.

Na entrevista buscamos construir um diálogo aberto permeado de questões que abrangem diferentes aspectos da docência na EJA, os quais faremos a descrição um a um. A entrevista foi realizada de forma presencial, no dia 12 de dezembro de 2024, na Escola Municipal Senador Canedo. Utilizamos o horário de planejamento do professor para esse momento.

Iniciamos a entrevista fazendo a apresentação da pesquisadora e apontando o principal objetivo desse procedimento metodológico. Destacamos que o fato da pesquisa desejar fazer uma análise sobre o ensino de Geografia na EJA, e de se aproximar da realidade do professor, conhecendo mais sobre as suas práticas de ensino e concepções metodológicas se configuram como um importante subsídio.

Um dos primeiros elementos que podemos interpretar sobre o perfil identitário do professor é sobre sua postura de respeito aos estudantes. Esse respeito perpassa principalmente pela história de vida dos mesmos, e até mesmo pela forma de tratamento aos estudantes na sala de aula. Observemos o relato que justifica nossa afirmação:

Eu passei a perceber, toda vez que eu olho para um aluno da EJA, eu sei que ele não está aqui por acaso. Ele está aqui por ter um histórico de vida sofrido, questões familiares, questões financeiras, questões de imigração, questões de dificuldade de aprendizagem, questões de bullying, questões de violência, questões de racismo, de preconceitos mil. Eles estão aqui porque a trajetória

deles não foi legal, alguma coisa atrapalhou a vida estudantil deles” (Professor Felipe. Entrevista em 12 de dezembro de 2024).

Interessante observar nesse trecho o quanto elementos que perpassam pelas motivações do professor Felipe, estão conectados aos próprios estudantes.

Em outros momentos desta pesquisa, já defendemos a ideia de que para se falar o que é a EJA, é importante responder à pergunta: Quem são os jovens e adultos da EJA? A análise das primeiras respostas do professor Felipe, já nos indicam o seu olhar para essas particularidades que caracterizam os estudantes da EJA e participam da formação de um perfil identitário dos estudantes. Em concordância com isso defende o autor:

Contudo, junto a estes traços que são próprios da condição de não crianças, os educandos da EJA, principalmente os que frequentam o sistema público de ensino, trazem a marca da sociedade de classes. Jovens, adultos e idosos cursam esta modalidade de ensino porque, invariavelmente, as condições socioeconômicas nas quais se encontravam na infância e na adolescência não permitiam ou dificultavam, para muitos, o próprio acesso à escola e, para outros, a permanência e a conclusão do processo de escolarização. Ora, essa é uma situação típica da classe trabalhadora, pois para essas pessoas a inclusão prematura no mundo do trabalho é, na maioria das vezes, um imperativo, uma exigência da vida (Santos, 2008, p. 24).

Um segundo elemento que podemos destacar sobre as práticas de mediação do professor se refere a sua preocupação de abordar a vivência dos estudantes. Podemos verificar isso em vários momentos de condução das aulas, em um deles por exemplo é quando ao tratar do Índice de desenvolvimento humano (IDH), na segunda aula observada o professor faz menção às características brasileiras e das famílias de Senador Canedo. Observemos uma das falas do professor Felipe durante a entrevista, que nos revelam esse traço:

Agora quanto eu tô na EJA, eu percebo, é um lado que eu acho muito bom, que toda a vez que eu tô dando aula de Geografia, todo o tema que a gente vai abordar, todo o assunto, todo o conteúdo, eu sempre puxo para a realidade deles, pra vivência, pro cotidiano, e eu percebo que eles assimilam isso bem. Acho que a Geografia não tá tão distante deles. “Ah, porque que eu estou estudando o Canadá?” Eles têm que perceber porque o padrão de vida é tão bom no Canadá, porque que no Brasil não é, porque o Brasil é tão violento, porque é tão diferente do Canadá. Então assim se eu não conseguir mostrar para eles a importância disso, trazer isso para a realidade deles, vai ter pouco aproveitamento, pouco envolvimento (Professor Felipe. Entrevista em 12 de dezembro de 2024).

Os apontamentos do professor Felipe, sobre “trazer para a realidade deles” é apontado por diversos autores e autoras, entre eles Cavalcanti (2019) ao afirmar que é imprescindível que os alunos sintam afetados, de alguma maneira pelos temas que serão trabalhados, antes mesmo de iniciar seu estudo[...]

Ao tratar do ensino de cidade e a cidadania destacamos a seguinte postura do professor durante a entrevista.

Pra cidadania a Geografia é tudo. Pra eles perceberem o quanto é importante eles terem esse conhecimento do mundo, da cidade que eles vivem e do lugar, pra na hora de votar, na hora de exercer seu papel de cidadão, eles não tem essa consciência do quanto é importante o voto deles, **como isso pode fazer mudar, como eles podem fazer parte das decisões da cidade, eu falo assim para eles: como vocês não participam de nada, se ausentam de tudo, ficam longe de tudo, vocês não estão fazendo parte da cidade, vocês não estão construindo a cidade que vocês querem, vocês nunca serão ouvidos, nunca vão opinar, e o que vier vocês vão achar que tem ser.** A cidadania é um dos temas mais importantes para os alunos da EJA. (Professor Felipe. Entrevista em 12 de dezembro de 2024, grifo nosso).

A narrativa da entrevista com o professor de Geografia da EJA nos revela de alguma forma certas harmonias com as questões que temos levantado. É importante reconhecer que todas as concepções e afirmações do professor são permeadas por vivências exclusivas de suas experiências, por isso são incomparáveis a qualquer outra.

Tais experiências ganham capilaridade nas respostas que o professor oferece diante das perguntas. Sendo assim como liberdade de expressão, outros assuntos se desenham dentro das questões apresentadas. Esses assuntos revelam certamente, angústias, e emoções genuínas da carreira docente de mais de 20 anos. Diante desses apontamentos desejamos construir aqui cinco observações que descreveremos enumeradas para maior organização:

- a) O professor revela uma nítida preocupação com o entendimento do histórico de vida dos estudantes da EJA, percebendo que muitos traços interferem no seu estar e ser educando na EJA. Tal histórico traz consequências para o seu comportamento e desempenho nos estudos. Considerá-lo é importante para a condução dos processos de mediação em sala de aula;
- b) A importância dos aspectos do cotidiano e da vivência dos estudantes é encarada como um fator essencial, visto que ele é usado para que a Geografia ganhe um sentido ainda mais conectado com as necessidades que temos quando vivemos e usamos a cidade;

- c) Existe uma atmosfera na EJA que é percebida e interpretada como desmotivadora. Criar nos estudantes esse interesse pelos estudos é entendido como um desafio. A responsabilidade desse desafio é ainda depositada em grande parte nos professores e professoras da EJA. A respeito da convivência intergeracional, se configura como um grande provocador dos processos didáticos, mas também como um grande estimulador para as mediações e metodologias;
- d) A noção de cidadania que temos na fala do professor está conectada ao gerenciamento da cidade. A participação cidadã é viabilizada pelas ações que envolvem viver em cidades;
- e) Aos professores e professoras da EJA é importante a identificação e a autoidentificação de um perfil necessário e esperado para o trabalho com esse público que carrega especificidades já narradas nesta pesquisa.

O desenvolvimento de uma proposta alternativa para o ensino de cidade na EJA de Senador Canedo se estruturou conforme uma sequência didática.

De acordo com Zabala (1998), uma sequência didática consiste em “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos” (p. 18).

Nesse contexto, autores destacam que, ao elaborar uma sequência didática, é possível integrar diferentes estratégias e recursos pedagógicos, como aulas teóricas, demonstrações, momentos para questionamentos, resolução de problemas, aulas experimentais, jogos de simulação, atividades práticas, leitura de textos, dinâmicas, fóruns e debates, entre outros.

Destacamos aqui que essa construção contou com as contribuições diretas do professor Felipe. Buscamos realizar um trabalho de colaboração, com a finalidade de respeitar o andamento dos conteúdos, e a própria proposta curricular do município, Currículo de Referência da Rede Municipal de Senador Canedo para a Educação de Jovens e Adultos (CR-SC-EJA), anteriormente citado neste trabalho.

Um dos elementos importantes a se saber para que desenhemos uma narrativa fidedigna da construção da sequência didática se encontra na seguinte informação: o desenvolvimento da sequência didática foi realizado no primeiro bimestre de 2025, já a observação das aulas, foram realizadas no final de 2024. Sendo assim, é importante pensar

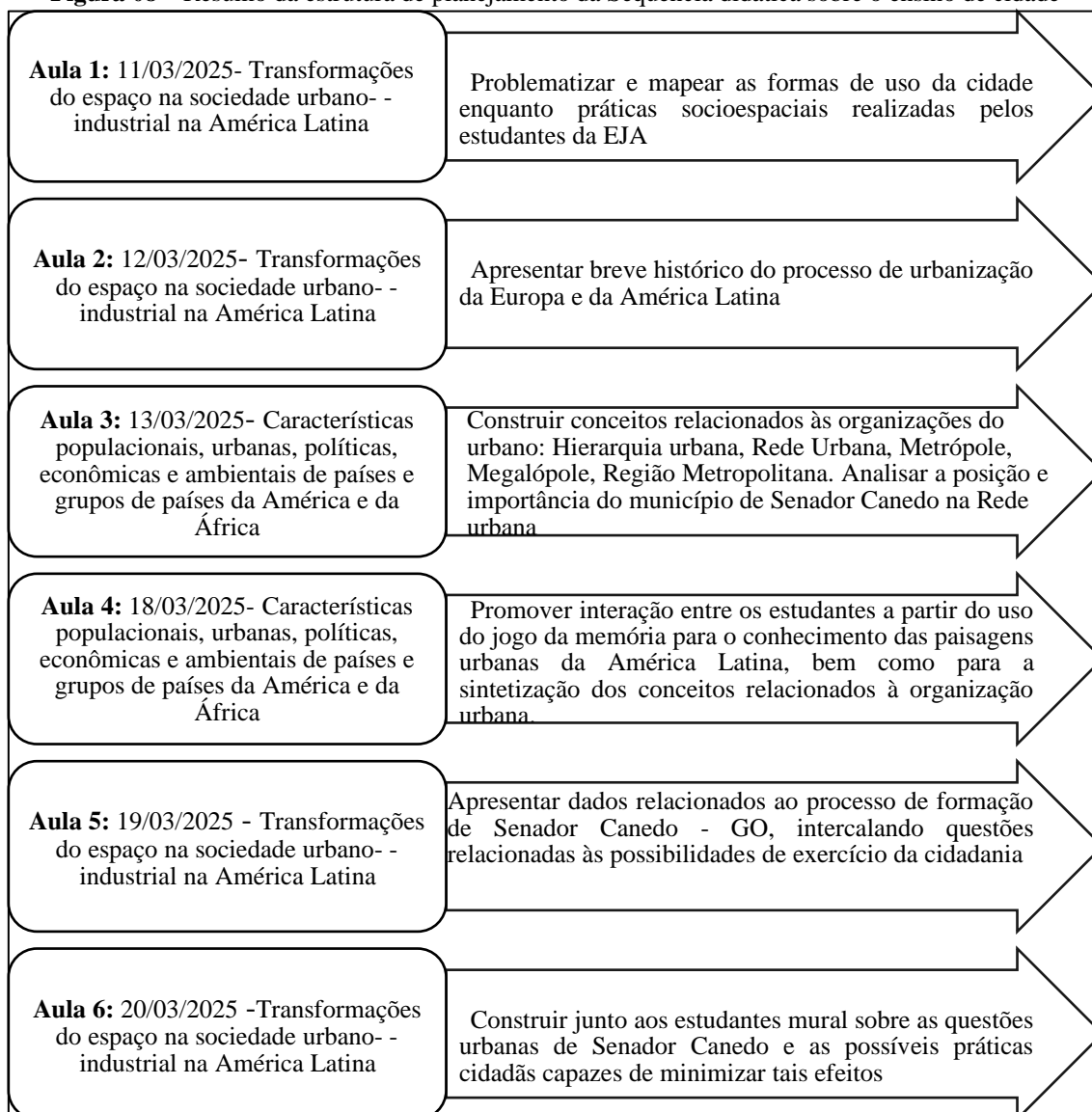
que a turma na qual observamos as aulas de Geografia do professor Felipe, não foi a mesma que participou do desenvolvimento da sequência didática.

Para a construção de um planejamento, no qual houvesse a participação do professor Felipe, respeitando ao máximo os posicionamentos desse professor, optamos por fazer uma reunião presencial, a fim de construirmos um caminho geral dos conteúdos.

Para a elaboração mais detalhada do plano de aula, utilizamos o mecanismo de documentos compartilhados, através do Google drive. Foi um interessante momento, afinal aqui se colocam em cena as concepções de dois professores, ao traçarem um caminho de conteúdos e metodologias que acreditam ser eficientes para o ensino de Geografia na EJA.

A construção da Sequência didática teve por objetivo apresentar a estruturação de um planejamento das aulas a serem realizadas, a fim de que as ações fossem intencionalmente construídas de forma a atender e respeitar o público estudantil da EJA na qual trabalhamos.

Na Figura 8, sintetizamos as principais informações acerca de cada uma das aulas planejadas, sendo elas a temática e o objetivo geral. Nota-se que diante da construção do planejamento o professor Felipe, nos indicou uma preocupação em contemplar os conteúdos destinados a essa série e que se relacionam com a proposta de ensino de cidade. Sendo assim, contemplamos através da articulação com os conteúdos voltados aos estudos do Processo de Urbanização da América Latina. Além da Figura 8, encontra-se em anexo a esse trabalho o plano de aula completo.

**Figura 08** – Resumo da estrutura de planejamento da Sequência didática sobre o ensino de cidade

Organização: Silva, 2025.

Alguns contratempos ocorreram durante o desenvolvimento da sequência didática, entre eles temos um atestado médico do professor Felipe em uma das datas previstas, fora isso tivemos também a alteração do horário de aula da turma do 3ª semestre, na qual desenvolvemos a sequência didática. Isso fez com que ocorresse a mudança da data de alguns encontros, promovendo um certo prolongamento da realização da sequência didática.

Para que façamos uma observação ainda mais detalhada dos conteúdos que foram trabalhados na sequência didática, foi oportuno a construção de um mapa de conteúdos. A determinação dos conteúdos abordados e sistematizados no mapa foi uma construção coletiva, junto ao professor Felipe. Dessa forma buscamos construir ao máximo opções e

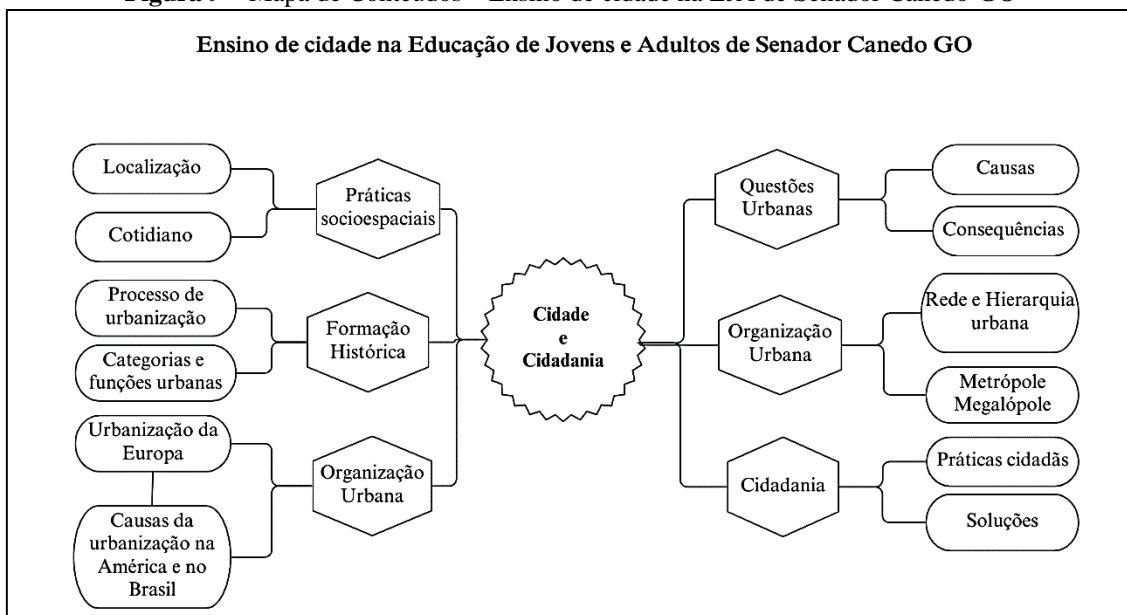
sugerir temáticas que acreditamos ser relevantes para o ensino de cidade na EJA. Entretanto, a posição e orientação do professor Felipe foi em geral de maior peso quando se tratava de tomar decisões seletivas sobre os conteúdos a serem trabalhados ou não.

Defendemos brevemente nas próximas linhas esse tipo de elaboração, chamado Mapa de conteúdo. Estudos recentes nos trazem a valorização do mapa de conteúdos. Encontramos em Santos (2021) um rico trabalho em torno de seu uso. Nas palavras do autor:

O Mapa de Conteúdo é uma ferramenta didática que apresenta uma estrutura esquemática, representando um conjunto de ideias e conceitos dispostos em uma rede de proposições. O principal objetivo de um Mapa de Conteúdo é apresentar mais claramente a exposição do conhecimento e organizá-lo segundo a compreensão cognitiva do seu idealizador, em nosso caso, o professor de Geografia. Esse professor, ao elaborar um Mapa de Conteúdo, tem por objetivo a definição de quais serão os conteúdos e conceitos a serem trabalhados em uma aula ou em um percurso didático. O Mapa de Conteúdo possibilita, nesse sentido, um direcionamento ao longo do processo de ensino. Como representação gráfica, ele indica as relações existentes entre conceitos, conectando-os através de palavras-chave e oferecendo uma organização didática para o trabalho do professor no desenvolvimento da sua aula (Santos, 2021, p. 151).

Na Figura 9 apresentamos o Mapa de conteúdo elaborado, na finalidade de demonstrar a exposição das definições dos conteúdos a serem abordados ao longo da sequência didática.

**Figura 9** – Mapa de Conteúdos – Ensino de cidade na EJA de Senador Canedo-GO



Organização: Silva, 2025.

A elaboração do mapa de conteúdos apresentado, contou com uma colaboração muito significativa do professor Felipe. Isso envolve percebermos que a participação de dois professores faz com que o caminho de seleção dos conteúdos trabalhados receba características e concepções de ambas as bagagens e princípios dados como prioridade no contexto da elaboração. Sendo assim, observamos que uma das prioridades que o professor Felipe nos pontuou durante a elaboração foi a preocupação em contemplar o currículo da EJA de Senador Canedo. Com isso observamos a inserção do conteúdo relacionado ao Processo de urbanização da América Latina. Outro apontamento também direcionado pelo professor foi o trabalho com os conceitos relacionados a organização urbana como: Rede urbana, Hierarquia urbana, Conurbação, Metrópole, Região Metropolitana, Megalópole.

Defendemos que para a elaboração da sequência didática, ou para qualquer aula que se deseje realizar na EJA, uma das etapas que exige dedicação e tempo para pesquisa se refere ao momento de elaboração dos materiais. Afirmamos que os materiais utilizados foram inéditos e autorais.

No próximo item nos dedicamos a fazer breves narrativas sobre as aulas desenvolvidas com realização da sequência didática. A intenção de fazer uma partilha desse processo será benéfica e nos ajudará no ganho de experiência sobre a atuação da pessoa do professor e da professora na EJA.

#### **2.4 - O desenvolvimento e aplicação da sequência didática: narrativas e reflexões**

O desenvolvimento da sequência didática que neste item apresentamos foi desenvolvida na turma de 3º Semestre (8ºano) da EJA na Escola Municipal Senador Canedo. As aulas foram desenvolvidas durante o mês de março de 2025. Optamos por realizar as aulas nessa turma, mesmo não sendo ela a turma mais contemplada dentro do currículo, com relação ao ensino de cidade e do processo de urbanização. A escolha da turma foi defendida pelo professor Felipe, por ser uma turma de maior assiduidade nas aulas. Porém essa característica não foi de fato uma realidade dentro das datas dispostas para a realização da sequência didática. Sem dúvida, esse foi um dos aspectos que ilustram as reflexões construídas sobre essa experiência.

Ouso dizer que alguns alunos só compareceram uma única aula, dentro de um total de seis realizadas, e depois não contamos mais com a presença do mesmo. Em outros

casos alguns estudantes começaram a frequentar durante o processo de realização das aulas, dificultando o entendimento das propostas e dos conhecimentos movimentados, exatamente por essa falta de continuidade e fluidez que as ausências nas aulas trazem consigo. Esses e outros aspectos relacionados a EJA já foram debatidos no primeiro capítulo. Como a cada aula tínhamos novos estudantes que não haviam participado de aulas anteriores, se semeava sempre a necessidade de contextualizar a aula, o processo e os objetivos de estarmos na sala de aula em dois professores. Sobre esse constante retorno ao conteúdo discutiremos um pouco mais adiante.

Apresentamos nas linhas adiante uma breve narrativa da aula, para se propor a construção desse cenário de desenvolvimento da sequência didática.

Primeira aula – 12/03/2025 – *Uma aula de reconhecimento das práticas socioespaciais*

Querer conhecer e deixar-se conhecer. Começo assim essa tentativa de narrar a primeira aula. Julgamos ser importante uma apresentação ou mesmo um esclarecimento sobre o trabalho que começaríamos. Alguns rostos conhecidos, outros nunca vistos<sup>6</sup>.

Além dessa breve apresentação, a primeira aula contou com uma iniciativa de ouvir e buscar o registro dos estudantes sobre as práticas socioespaciais realizadas na cidade. Para que isso fosse possível construímos um instrumento de perguntas relacionadas a tais práticas. Para a socialização dos resultados obtidos, organizamos as respostas das questões mais estratégicas em um quadro apresentado a seguir. Quando refiro às questões mais estratégicas, desejo apresentar aquelas que evidenciam informações relacionadas às práticas socioespaciais.

---

<sup>6</sup> Desde o ano de 2022, faço parte do corpo docente efetivo de professores da Escola Municipal Senador Canedo, como professora de Geografia no turno matutino. Como a transferência de estudantes para o turno noturno é uma prática corriqueira, alguns estudantes haviam sido meus alunos.

**Quadro 3** – Práticas socioespaciais dos estudantes da EJA  
– Escola Municipal Senador Canedo 3º Semestre 2025/1

<b>PERGUNTAS</b>	<b>RESPOSTAS</b>
Bairro de Moradia?	Vila São Sebastião - 46% Vale das Brisas - 14% Vila Bom Sucesso - 8% São Francisco - 8% Jardim Todos os Santos - 8% Residencial Prado - 8%
Estado de origem?	GO - 50% MA - 22% BA - 14% PI - 7% PA - 7%
Trabalho remunerado?	Sim - 50% Não - 50%
Problemas urbanos de Senador Canedo?	Infraestrutura asfáltica - 21% Desemprego - 16% Violência - 14% Fornecimento de água - 14% Fornecimento de energia - 7% Qualidade da Saúde pública - 7% Coleta de lixo - 7% Estrutura física das escolas - 7%
Práticas socioespaciais?	Estudo - 65% Trabalho - 20% Descanso - 10% Atividade física - 5% Locomoção - 5% Lazer - 5%
Lugares onde passa mais tempo?	Casa - 70% Praças e locais públicos - 20% Trabalho - 10%
Foto que melhor representa Senador Canedo?	Foto 1 - Monumento das bênçãos - 80%

	<p>Foto 12 -Pista de Caminhada e trânsito noturno - Av Dom Emanuel- 15%</p> <p>Foto 4 -Monumento Cristo - Morro Santo Antônio - 5%</p>
--	--

Organização: Silva (2025)

Buscamos trazer na proposta dessa aula, imagens da cidade de Senador Canedo, evidenciando paisagens diversas. Com o uso dessas imagens buscamos fazer com que os estudantes pensassem qual das imagens melhor representava a cidade de Senador Canedo.

Conforme observamos na tabela, a imagem mais selecionada pelos estudantes foi a foto que apresenta um dos principais monumentos da cidade (Figura 10):

**Figura 10** – Monumento das bênçãos – Senador Canedo GO



Organização: Silva (2025)

Ainda sobre esse processo de conhecimento das práticas socioespaciais, os estudantes foram convidados a responder um instrumento, que buscava questionar sobre tais práticas. A foto a seguir, exposta na figura 11, nos indica as paisagens expostas para o trabalho na primeira aula.

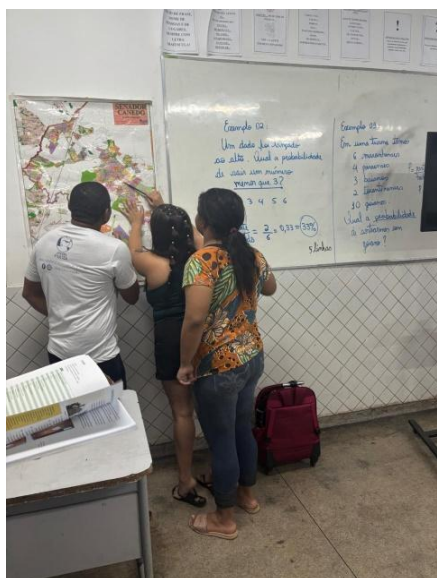
**Figura 11** – Paisagens de Senador Canedo GO, expostas na primeira aula



Data da fotografia: 12 de março de 2025. Autoria: Silva (2025)

Nessa aula também buscamos realizar uma atividade de localização dos bairros dos estudantes. Foi um momento bastante oportuno para abordarmos questões como a proximidade com a escola, a distância em relação ao centro da cidade, nesse momento muitos estudantes também perceberam que moram no mesmo bairro. Observamos nessa aula um bom envolvimento dos estudantes com essa atividade. Observemos as Figuras 12 e 13.

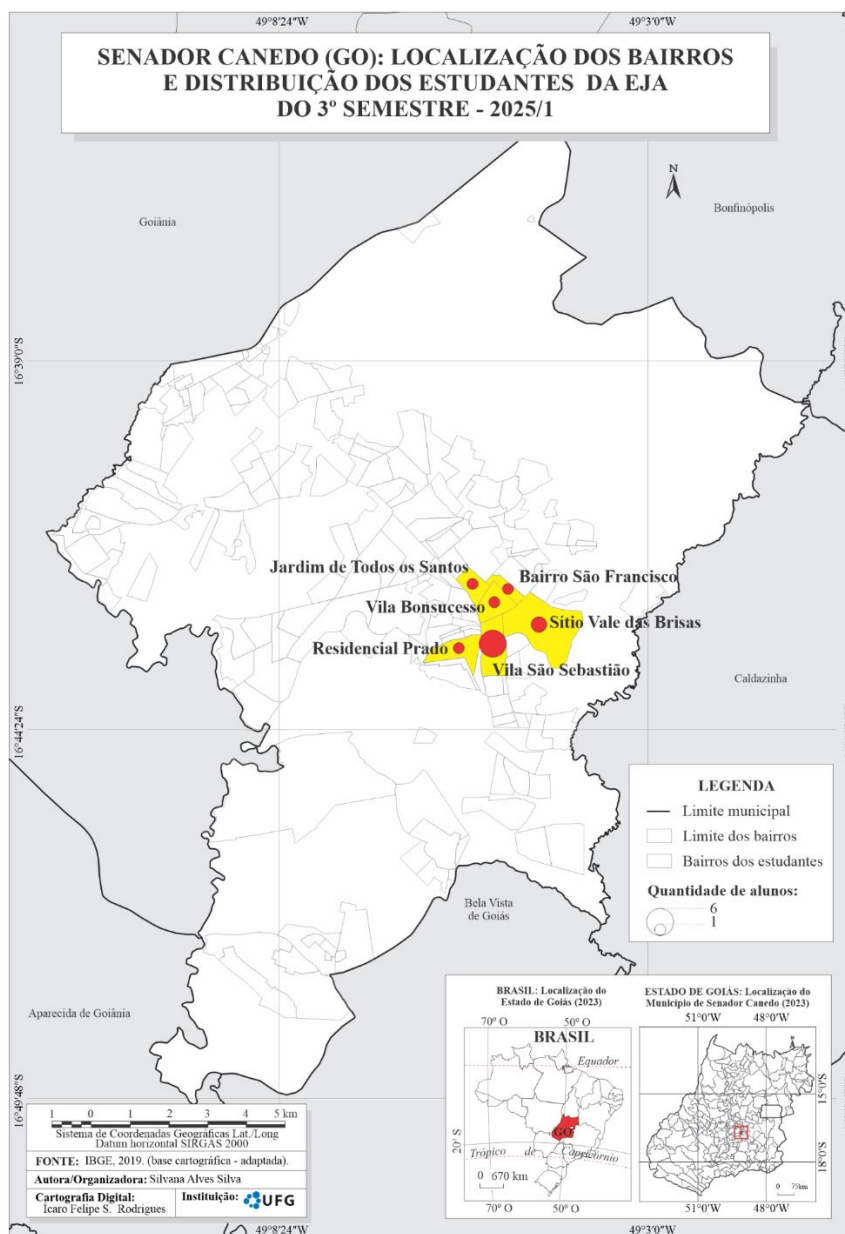
**Figuras 12 e 13**- Participação dos estudantes em atividade de localização dos bairros



Data da fotografia: 12 de março de 2025. Autoria: Silva e Borges, 2025.

Para uma melhor visualização do local de moradia dos estudantes apresentaremos a seguir no mapa 3, a localização dos bairros.

**Mapa 3** – Localização dos bairros e distribuição dos estudantes da EJA do 3º Semestre 2025/1



Organização: Ícaro Felipe Soares Rodrigues, 2025.

O mapa de localização dos bairros de moradia dos estudantes, nos permite afirmar que a grande maioria reside no mesmo bairro da escola, e os demais em bairros vizinhos. Isso implica em pensar que a cidade vivenciada por eles perpassa por similaridades, uma vez que compõe as mediações da escola.

Segunda aula e terceira aula – 13/03/2025 e 18/03/2025 – *Um passeio pela história do surgimento das primeiras cidades; Uma aula para a construção de conceitos*

Na segunda aula propomos aos estudantes a observação de um vídeo que narra sobre o surgimento das primeiras cidades. O vídeo selecionado está disponível no Canal Nerdologia, através do Youtube. Seu título é Cidades, e pode ser acessado através do link <https://www.youtube.com/watch?v=kridxxMKzhk>

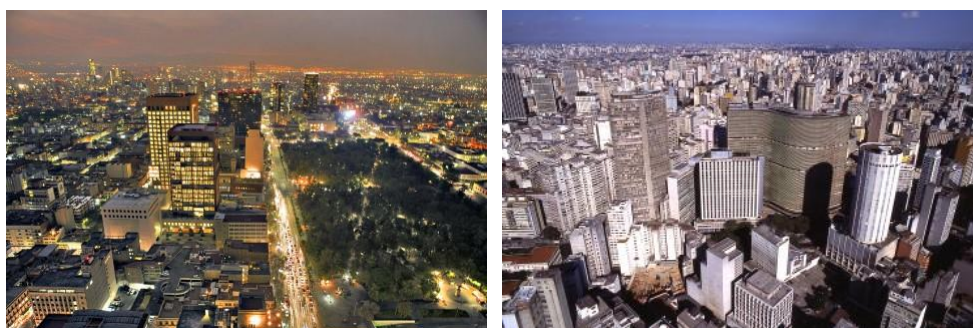
Os estudantes se mostraram interessados pelas informações cedidas através do vídeo. Nessa aula foi pedido aos estudantes que fotografassem problemas urbanos de seus bairros e nos encaminhassem, buscando conectar com as provocações do vídeo.

Na terceira aula buscamos trazer um momento de construção dos Conceitos sobre a organização da cidade. Foi uma aula expositiva dialogada, onde buscamos apresentar os conceitos aos estudantes de forma bastante ilustrativa a respeito dos diversos processos responsáveis pela urbanização de cidades diversas, com um foco privilegiado ao processo de urbanização da América Latina. Nessa aula buscamos trazer as paisagens das cidades, conforme podemos observar na figura 14.

**Figura 14** – Imagens de cidades da América Latina usadas na aula 3

## *Vamos conversar sobre as cidades...*

Cidade do México – México e São Paulo – SP - Brasil



Organização: Silva, 2025.

Para que uma aproximação da realidade dos estudantes fosse possível, buscamos dar continuidade a uma das ações das primeiras aulas, evidenciando as situações e

paisagens de Senador Canedo. Usamos a imagem a seguir, com essa intenção, observe a figura 15.

**Figura 15** – Imagens da Estação ferroviária de Senador Canedo



Organização: Silva, 2025.

Quarta aula – 19/03/2025 – Brincando e jogando com a memória

A quarta aula, desenvolvida junto aos estudantes da EJA, contou com uma metodologia, que a princípio classificaria como bastante atrativa. Tendo realizado anteriormente um momento de construção de conceitos, a aula do dia 19 de março foi dedicada à realização de um jogo da memória sobre os conceitos relacionados a cidade. Podemos afirmar que essa foi a aula de maior envolvimento e participação ativa dos estudantes. Conforme já narrado, nesta aula contamos com a presença de estudantes que não haviam até o momento participado de nenhuma das aulas anteriores.

O jogo da memória foi elaborado em concordância com os conceitos construídos na aula anterior. A aula foi desenvolvida no pátio da escola. Os estudantes foram divididos em dois grupos, para que pudessem disputar quem descobriria maior número de combinações entre conceito e imagem.

A respeito do envolvimento dos estudantes, pontuamos que houve maior envolvimento de uma das equipes. A Figura 16 e 17, trouxe o registro desta atividade realizada.

Figuras 16 e 17 – Realização do Jogo da memória<sup>7</sup>

Autoria: Rízzia, 2025.

Quinta aula – 20/03/2025 – *Conhecendo melhor a história da cidade de Senador Canedo*

A quinta aula teve por objetivo apresentar dados relacionados a cidade de Senador Canedo. Buscamos trazer uma narrativa sobre o processo de urbanização da cidade. Os estudantes estavam desejosos por mais uma aula que envolvesse jogos, entretanto buscamos dar sequência no planejamento estruturado. Percebemos que houve um bom envolvimento dos estudantes na aula, atribuímos isso novamente ao fato de estarmos realizando uma abordagem ainda mais próxima da vivência dos estudantes, uma vez que buscamos fazer uma narrativa a respeito do surgimento e desenvolvimento de Senador Canedo.

Ao trazer os dados históricos básicos de Senador Canedo, muitos estudantes se mostraram surpresos, o que nos indica que desconheciam tais informações.

Concomitante a essa surpresa observamos ainda que alguns estudantes detectavam rapidamente algumas características mais atuais da cidade, relacionadas a população, economia, espaços públicos e outros. A figura 18 apresenta temáticas abordadas na aula. Observamos uma das problematizações realizadas com os estudantes acerca do rápido desenvolvimento da malha urbana de Senador Canedo.

<sup>7</sup> Data da fotografia: 19 de março de 2025.

**Figura 18** – Slide de problematização do conteúdo



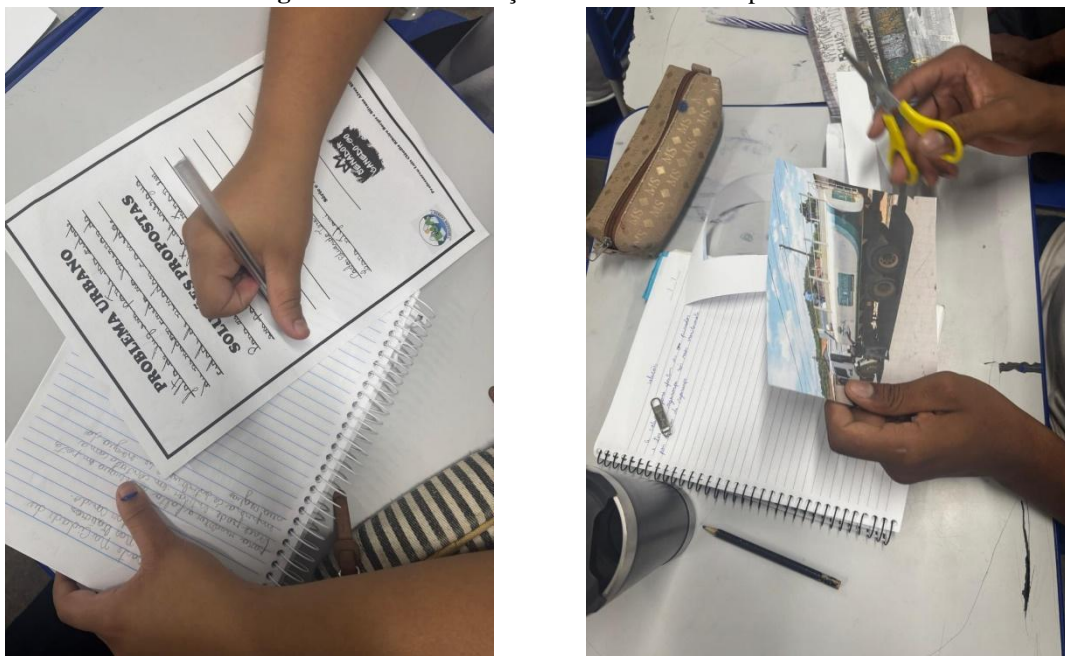
Organização: Silva, 2025.

Sexta aula – 27/03/2025 – *Um mural pra Geografia, muitas ideias para cidadania*

A sexta aula contou como a última aula, para a finalização da sequência didática. Podemos afirmar que essa também se configurou como uma aula de bastante participação e envolvimento dos estudantes. Para a aula deste dia propomos uma atividade de conclusão, no sentido de termos um produto final para exposição em um mural.

Em certos aspectos podemos afirmar que a construção, deste produto final nos trouxe muitos desafios, no que se diz respeito ao desenvolvimento dos trabalhos em si. Para que fosse possível tal realização, conforme já narrado, foi pedido com antecedência aos estudantes que fotografassem locais, paisagens de seu cotidiano, onde pudéssemos identificar um problema urbano. A partir dessa imagem os estudantes seriam convidados a fazerem a proposta de soluções possíveis para o problema identificado. A imagem a seguir, na figura 19 e 20, ilustram o momento de elaboração desse produto final construído pelos estudantes da EJA.

**Figura 19 e 20** – Produção Trabalho manuais para mural<sup>8</sup>



Autoria: Silva, 2025.

A elaboração do mural contou com o título: *Quando eu moro na cidade, quando eu sou cidadão*. Diante de todo o processo de elaboração do trabalho final, alguns apontamentos nos são importantes. Entre tais apontamentos, citamos inicialmente a resistência e negligência dos estudantes em realizarem as fotos. Por vários momentos nas aulas anteriores os estudantes foram estimulados a realizarem o registro fotográfico. Porém as devolutivas foram poucas. Para que fosse possível a elaboração do trabalho com todos os estudantes, foi necessário providenciar fotos disponíveis na internet.

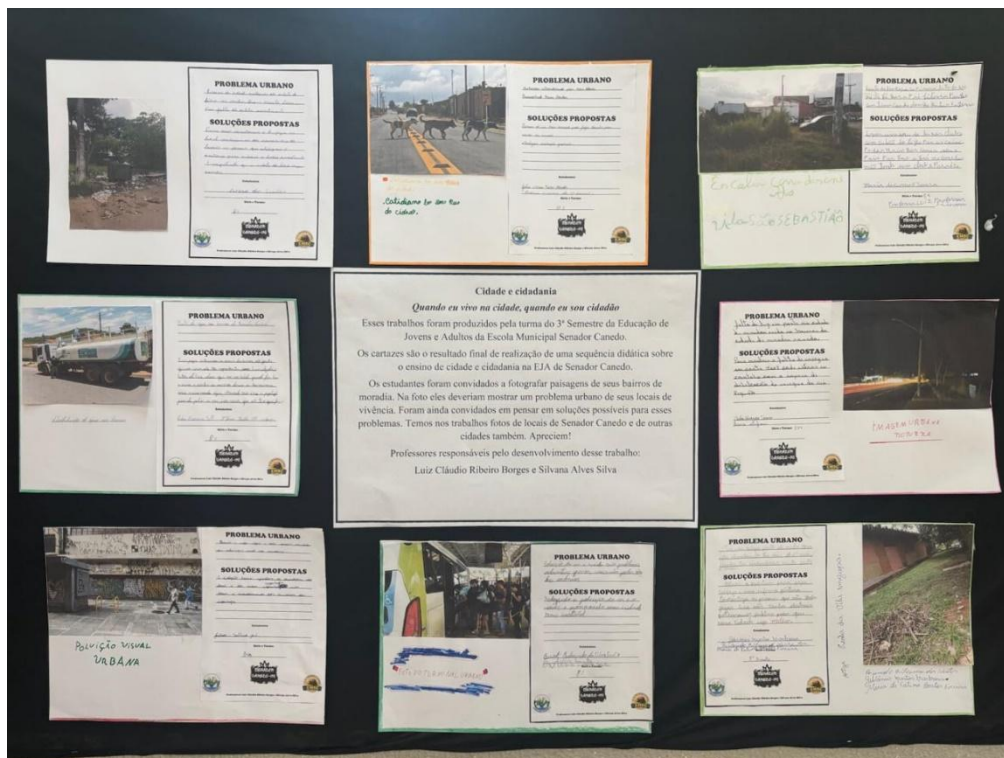
Um outro fator reflexivo se trata da dificuldade dos estudantes em realizar a construção de uma solução para o problema proposto. Além disso, foi muito importante o auxílio dos professores, para o processo de escrita correta das palavras e da própria construção da redação dos textos. Isso nos possibilita perceber que os estudantes estão em processo de amadurecimento da produção textual, alguns nos requisitavam ajuda, outros buscamos orientar a escrita correta das palavras quando identificamos os erros.

A reunião dos trabalhos apresentados nos rendeu a exposição em mural, onde os demais estudantes e a comunidade escolar tiveram a oportunidade de observá-lo, como podemos ver na Figura 21.

---

<sup>8</sup> Data da fotografia: 27 de março de 2025.

**Figura 21** – Mural: *Quando eu moro na cidade, quando eu sou cidadão*<sup>9</sup>



Autoria: Silva, 2025.

Para uma melhor organização apresentamos no quadro a seguir as sugestões propostas pelos estudantes. O trabalho foi desenvolvido em duplas. Pontuamos que foi um bom momento de interação, onde o processo de mediação foi muito necessário. Observemos a seguir:

**Quadro 4-** Problemas e Sugestões de Solução para as questões urbanas de Senador Canedo. Trabalhos produzidos pelos estudantes do 3º Semestre 2025/1

PROBLEMA URBANO	SOLUÇÕES PROPOSTAS
Falta de limpeza nos lotes	<i>Fazer uma área de lazer, um clube com salão de Jogos para as crianças poder brincar com seus pais, porque aqui no Canedo não tem clube para isso.</i> Aluna M
Falta de luz em poste da cidade de Senador Canedo	<i>Para resolver a falta de energia em postes você pode entrar em contato com a empresa de distribuição de energia da sua região.</i> Alunos C e L
Falta de água nos bairros de Senador Canedo	<i>Fazer poços artesanais na maioria dos bairros, não gastar água com coisas não tão importantes como lavar calçadas e latas de lixo, colocar água em um balde quando for lavar o carro e evitar ao máximo deixar torneiras e vasos escorrendo água. Tirando isso é a população parar de poluir os rios.</i> Aluna P e M

<sup>9</sup> Data da fotografia: 27 de março de 2025.

Falta de coleta de lixo	<i>Para nós mantermos a limpeza do local precisamos da consciência de todas as pessoas que utilizam o contêiner para colocar o lixo corretamente. É importante que a coleta de lixo seja correta.</i> Aluno C
Cachorros abandonados	<i>Pessoas de bom coração para fazer doações para cuidar dos animais e realizar castração gratuita</i> Alunos J e E
Construção abandonada	<i>Notificar a prefeitura para fazer limpeza e uma reforma da pintura. Conscientizar as pessoas que não venha jogar lixo, não venha destruir o patrimônio público para que nossa cidade seja melhor.</i> Alunos G e R

Organização: Silva, 2025.

Durante toda a aula de produção do trabalho final buscamos realizar mediações a fim de ajudar os estudantes em expressar suas ideias. Um dos desafios postos para essa aula consiste no fato de muitos desejarem recorrer ao celular para produzirem as soluções.

Foi uma aula de muita movimentação. Apresentaremos maiores reflexões no próximo capítulo.

### **CAPÍTULO 3: POR UMA GEOGRAFIA SIGNIFICATIVA NA EJA ATRAVÉS DOS CONTEÚDOS DE CIDADE NA PERSPECTIVA DA MEDIAÇÃO DIDÁTICA**

O capítulo três dessa pesquisa inicialmente trará contribuições que estão fundadas em possíveis articulações que apresentaremos, considerando as leituras e pensamentos promovidos pelo trabalho até aqui realizado.

Seria ainda interessante dizer que esta seção é também um capítulo para se confrontar ideias e reflexões realizadas ao longo deste trabalho. Percebemos que essa seria sua principal função aqui. Muito mais do que apresentar certezas, esse item do trabalho deseja ser um ponto de intersecção entre aquilo que se esperava realizar no desenvolvimento das ações da pesquisa, e aquilo de fato foi possível diante dos tantos desafios já postos nesses registros.

No primeiro 3.1, nos dispomos a defender possibilidades de temas sobre a cidade, que fazem conexão com as vivências da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no mundo do trabalho. Buscaremos problematizar as situações específicas do desenvolvimento da sequência didática narrada no capítulo anterior.

No item 3.2, colocaremos em cena conteúdos e abordagens didáticas para ensinar sobre a cidade para uma formação cidadã. Com vistas aos aprendizados e reflexões das aulas e dos momentos vividos junto aos estudantes e ao professor Felipe.

Dentre os aspectos finais que utilizamos para caracterizar o terceiro capítulo, podemos afirmar que ele traz uma quebra de expectativa e até mesmo certo desconforto. Isso ocorre porque, embora tenhamos uma idealização de resultados que almejamos alcançar no campo das pesquisas qualitativas — o que considero pouco prudente, mas que, de certa forma, me constitui —, esse ideal, que construímos em diversos momentos, de maneira direta ou indireta, não foi alcançado. Contudo, aceitamos que esse é o percurso da pesquisa, o que reforça a ideia de que a aula é um acontecimento — marcado por imprevisibilidades.

#### **3.1 Temas sobre a cidade que se conectam às vivências da EJA no mundo do trabalho**

Diante do trabalho desenvolvido, junto aos estudantes da EJA, foi possível a realização de várias constatações que ao longo do processo foram capazes de justificar

determinadas escolhas para a condução da sequência didática. Dentre essas constatações destacamos uma inicial, relacionada ao perfil dos estudantes no que se diz respeito ao mundo do trabalho. Na turma selecionada para o desenvolvimento da sequência didática, o trabalho remunerado é uma realidade para 50% deles. Isso implica em afirmar que para a metade da turma, o trabalho remunerado faz parte de sua vivência na cidade. Fomos capazes de verificar essa informação, logo na primeira aula, onde buscamos conhecer melhor a realidade vivida por cada estudante, através de nosso instrumento de mapeamento de práticas socioespaciais.

Uma vez que essa constatação foi feita, alguns direcionamentos foram tomados, observamos, portanto, que uma maior atenção a vivência deles ao mundo do trabalho não corresponderia à realidade da grande maioria. Diante disso, achou-se por bem criar nas aulas espaços para uma abrangência aos demais temas que perpassam pelas ações cotidianas dos educandos.

Temos a consciência de que esta pesquisa, fez uma argumentada defesa sobre a importância de se desenvolver um ensino de Geografia, conectado ao cotidiano, e que uma das dimensões que cabem a atenção é o mundo do trabalho. Entretanto, enquanto professores comprometidos com os dados específicos da turma com a qual se trabalha, decidimos trazer outros temas do cotidiano dos estudantes junto à cidade, entre eles os próprios problemas urbanos vivenciados.

O aspecto problematizador para o desenvolvimento da sequência didática, foi a falta de assiduidade dos estudantes, que trouxe uma dificuldade de constância e fluidez no entendimento do próprio perfil identitário dos educandos. Hora a turma tinha uns presentes, hora eram outros, sendo esses apenas 50% trabalhadores, se tornou difícil uma abordagem que daria mais destaque ao mundo do trabalho.

Mesmo com essas questões julgamos ser importante desenvolver certos aspectos observados. Iniciaremos neste item, listando as profissões dos estudantes. Dentre as diversas profissões citadas temos: atendente, diarista, repositor de mercadoria, auxiliar de conservação, auxiliar de cozinha, auxiliar de pedreiro, auxiliar de estética automotiva. Percebemos que as profissões são variadas, e que se enquadram na classificação do setor terciário, o setor da venda de bens e de serviços.

Defendemos, portanto, que um dos temas que seria conveniente a abordagem seria o próprio sistema econômico do município de Senador Canedo, com vistas ao setor terciário.

Um outro fator importante que narramos sobre o andamento das aulas, no que se diz respeito aos temas que se conectam com às vivências dos estudantes da EJA no mundo do trabalho, se refere a sazonalidade e o caráter informal empregado nos afazeres que eles desenvolviam enquanto trabalho remunerado. Observamos que os jovens e adultos trabalhadores da turma na qual desenvolvemos a sequência didática, não participavam do mercado formal. Eles realizam trabalhos mais temporários, sem um vínculo empregatício que possibilitasse maior segurança a eles. Neste sentido chegamos à temática do mundo do trabalho, percebendo que um dos temas que mais se aproxima da vivência dos estudantes são as relações de trabalho.

Tal contexto é caracterizado ainda pelas ofertas de vagas de trabalho em várias pequenas iniciativas de empreendedorismo, entretanto elas não são oferecidas com a certeza de que as vagas de trabalho serão disponibilizadas com contratos duradouros, que respeitam e cumprem com todos os direitos trabalhistas vigentes. Nenhum dos estudantes da turma se configura como empreendedor(a), e todos eles são prestadores de serviço do setor terciário.

Percebemos neste ponto da trajetória dessa pesquisa, que voltamos a ter razão quando dizemos que atuar enquanto professor da EJA, envolve saber quem é esse público. Arroyo (2007), já nos fazia o alerta sobre a marca do desemprego que observara nos jovens e adultos escolares da EJA. Observando suas palavras temos:

O que significa isso para um jovem e adulto, que nem sequer pode se considerar trabalhador formal, mas terá que se identificar como trabalhador informal por toda a vida? Creio que o traço mais sério de tudo isso é a insegurança. Um trabalhador informal não tem segurança. Hoje pode estar aqui, amanhã pode estar lá. Hoje vive de um biscate, amanhã tem que sair atrás de outro. Depende do que aparecer. Se estiver na época de alho, vende alho, se estiver na época de maçãs, vende maçãs, ou qualquer outro produto da safra. Ele não tem uma configuração clara de trabalhador. Ao contrário, ele vai criando uma ideia de alguém que está atrás do que aparece. E estar atrás do que aparece é não ter horizonte, é não construir um caminho. Não projetar-se no tempo como horizonte é estar atrás do tempo, não controlar o seu tempo humano. Diria que esses jovens e adultos já perderam até o que Chico Buarque tanto falava: esperando alguém, esperando o trem, esperando o amanhã, esperando emprego (Arroyo, 2007, p.8).

As palavras do autor, nos fazem perceber que a insegurança, na qual ele aponta como o traço mais sério, acaba por ser um amplificador de uma insegurança como característica da própria personalidade enquanto estudante. Afirmamos isso de acordo com as observações das aulas e o próprio desenvolvimento da sequência didática. A

dificuldade em se posicionar, dizer o pensa, por vezes a dificuldade em arriscar para participar e responder questionamentos e provocações das aulas.

Essa mesma insegurança vinda do mundo do trabalho, ressoa na própria sazonalidade da frequência escolar. Se vai pouco a escola quando se tem muito trabalho, a quantidade de faltas o faz se sentir inseguro diante dos conteúdos, ou mesmo o faz colocar os conteúdos em descrédito e o faz questionar sobre o sentido de se estar ali nessas condições. Observamos algumas questões condicionadas a essa insegurança do trabalhador nos estudos de Rocha (2007, 150-151):

Parte das dificuldades e incertezas está associada a mudanças estruturais no mercado de trabalho, aos quais todos têm que se adaptar, mas são os jovens os que sofrem seu impacto mais direto: menos emprego tradicional, isto é, o emprego formal a tempo completo, único por toda a vida; mais ocupações temporárias intercaladas por períodos de inatividade e desemprego; mudança contínua dos requerimentos de qualificação e obsolescência rápida de competências, o que requer formação continuada e resulta em trajetórias profissionais não lineares.

Com vistas a esses pensamentos e informações, a evasão foi e continua sendo um dos pontos críticos e que exigem debates e esforços contínuos e organizados por todos os profissionais envolvidos na escolarização. As dificuldades em se manter na escola e no mercado de trabalho são diárias, mediante um resistente obstáculo: a necessidade de trabalhar compõe a cena do tempo presente do jovem e adulto trabalhador. O trabalho é necessário hoje, porque sobreviver é urgente. Nessa perspectiva analisamos que o estudo é dispensável, e se organiza como prioridade futura, num conjunto de ações onde estudar não se concretiza como algo fundamental para melhores condições de vida futura, porque o hoje é mais forte e a voz que exige o trabalho grita mais alto. Observamos isso novamente nas palavras de Arroyo (2007, p.8):

Nesse modelo de trabalho não formal, de trabalho informal, onde a maior parte dos jovens e adultos que estudam na EJA estão, essa esperança se perde. Não se vive da esperança de um futuro, tem que se viver é dando um jeito no presente. O presente passa a ser mais importante do que o futuro. Isso traz consequências muito sérias para a educação, porque a educação sempre se vinculou a um projeto de futuro. Inclusive, penso que esses mesmos jovens que acodem a EJA ainda sonham que através da educação terão outro futuro. Mas o problema é que eles podem também estar enganados, ou ser enganados pela escola e levados a se esquecerem que a ideia do futuro se perdeu e que o agora, o presente incerto, substitui o futuro. O futuro se distanciou e o presente cresceu. Isso é muito típico das vivências do tempo da juventude popular.

Na busca de superar esse entendimento apresentado sobre o conceito de trabalho, retomamos aqui uma das reflexões apresentadas no capítulo 1 desse trabalho, no que se diz respeito ao entendimento sobre as dimensões ontológicas e históricas da categoria trabalho. Ao nos depararmos com o dado de que 50% dos estudantes da turma do 3<sup>a</sup> semestre exerciam trabalho remunerado, somos convidados a repensar e valorizar uma outra dimensão do trabalho, enquanto produção da vida e existência do ser humano.

A compreensão do trabalho enquanto produção da vida parte de uma perspectiva ontológica, na qual o trabalho não se restringe a uma atividade econômica, produtiva ou utilitária, mas é entendido como a base da existência humana. Desde uma abordagem crítica, influenciada pelos pressupostos marxistas, o trabalho é visto como o processo pelo qual os sujeitos não apenas transformam a natureza para satisfazer suas necessidades, mas também se constituem enquanto seres históricos, sociais e culturais (MARX, 2004). Essa concepção amplia o entendimento tradicional do trabalho, sobretudo no contexto da EJA, ao reconhecer que, para muitos dos sujeitos dessa modalidade, as vivências laborais — formais ou informais — estão diretamente relacionadas à construção de suas identidades, saberes e modos de estar no mundo. Assim, ao tratar o trabalho como produção da vida, compreende-se que ele é também produtor de conhecimento, de subjetividade, de relações sociais e de cultura, sendo um eixo central para a reflexão pedagógica na EJA. Sendo assim, ações como cuidar da casa, cuidar das crianças, cozinhar para a família são trabalhos que envolvem as ações de produção da existência.

Perceber a vulnerabilidade que os jovens e adultos vivem neste cenário do trabalho informal e observar o quanto esse traço da educação para o preparo de um futuro melhor ainda é presente, nos faz questionar sobre que tipo de currículo, quais conteúdos poderiam nos ser estratégicos e instrumentalizadores. E sem dúvida a resposta para tal questionamento não se dará nesse trabalho de pesquisa, mas temos aqui uma iniciativa ainda que tímida e cheia de percalços.

Buscamos na finalização deste capítulo abordar que a temática das relações do mundo trabalho e da construção de um rol de saberes acerca dos direitos e dos deveres dos trabalhadores seja um elemento relevante, dentro das composições curriculares. O item a seguir buscará trazer conteúdos que ajudam a fomentar a formação cidadã dos estudantes.

### **3.2 Conteúdos da cidade que potencializam a formação cidadã de estudantes da EJA**

Dentre a evolução das reflexões acerca do trabalho desenvolvido junto aos estudantes da EJA do 3º semestre da Escola Municipal Senador Canedo, observamos um destaque para o levantamento, estudo das causas e consequências e criação de propostas de soluções possíveis para os problemas urbanos vivenciados pelos estudantes.

Percebemos que o olhar e vida na cidade, traz consigo a percepção dos problemas presentes e que interferem diretamente nas práticas socioespaciais.

Dentre os vários enfoques possíveis consideramos que o enfoque da dinâmica intraurbana seja o mais adequado para as abordagens que desejamos realizar. A dinâmica intraurbana refere-se aos processos e transformações que ocorrem dentro do espaço urbano, ou seja, no interior da cidade. É o estudo das mudanças, fluxos, interações e desigualdades entre diferentes áreas da própria cidade — como centro, bairros, periferias e zonas industriais ou comerciais.

Por esse motivo defendemos neste item que tal percepção, condicionada ao conteúdo dos problemas urbanos é um dos aspectos potencializadores para a formação cidadã. Porém, perceber as questões urbanas é só o primeiro passo para a formação cidadã que almejamos.

O segundo passo evolutivo é sem dúvida, a capacidade de problematização e articulação de tais questões, junto a outros problemas, observando que as consequências dos mesmos não estão isoladas, mas sim conectadas em uma gama que se retroalimenta. Junto a isso um terceiro passo evolutivo envolve uma postura de dedicação em pensar e propor soluções possíveis diante do sistema político no qual vivemos.

O decorrer das aulas da sequência didática nos deu a oportunidade de levantar tais questões. Dentre elas a percepção do papel político do professor. Em concordância com D'ávila (2008), conforme podemos observar.

Tentar recortar os aspectos didáticos (relativamente ao processo ensino aprendizagem) que viabilizariam a mediação política na pedagogia de Freire (Idem) é uma tarefa arbitrária, pois que não há disjunção possível entre o ato de educar e o ato de agir politicamente no mundo. Educar é um ato eminentemente político (D'Ávila, 2008, p. 67).

Neste ponto do texto, é possível então construir um elo de comunicação entre as seguintes ideias, ao trazer para os estudantes da EJA a proposta de levantar problemas urbanos e buscar soluções, estamos articulando os aspectos didáticos aos processos de

gestão da vida pública, e por isso estamos realizando uma mediação política de acordo com a pedagogia de Freire.

Com isso defendemos que a mediação política, tomada por nossos posicionamentos enquanto educadores é uma das abordagens didáticas que são capazes de promover em sala de aula uma aprendizagem significativa.

Ao nos dispormos em dialogar com os estudantes para uma aprendizagem significativa diante dos problemas urbanos, estamos dispostos a conduzir os estudantes para uma autonomia frente às questões que interferem diretamente na qualidade de nossas vidas na cidade. Observemos nas palavras do autor:

Como professor não devo poupar oportunidade para testemunhar aos alunos a segurança com que me comporto ao discutir um tema, ao analisar um fato, ao expor minha posição em face de uma decisão governamental. Minha segurança não repousa na falsa suposição de que sei tudo, de que sou o maior. Minha segurança se funda na convicção de que sei algo e de que ignoro algo a que se junta à certeza de que posso saber melhor o que já sei e conhecer o que ainda não sei. Minha segurança se alicerça no saber confirmado pela própria experiência de que, se minha inconclusão, de que sou consciente: atesta, de um lado, minha ignorância, me abre, de outro, o caminho para conhecer" (Freire, 2000, p. 152-153).

Neste trecho Paulo Freire exemplifica usando as decisões governamentais, por outro lado, em nossas possibilidades enquanto professores de Geografia, podemos tomar os problemas urbanos, como uma via de possibilidade para trazer até a sala de aula situações nas quais de forma direta ou indireta abrem espaços para o pensar crítico e para a sugestão criativa, mesmo que essas duas ações não sejam imediatas e concretizadas, ressaltamos que inclusive elas quase sempre não são.

Percebemos, dessa maneira, que tais espaços devem contar com as formulações da mediação política diante dos problemas urbanos. Conforme apontado por Saviani (1985, 1991), no início dos anos 1980, fundou sua teoria pedagógica na busca de modos de intervenção que pudesse, de alguma maneira e mesmo que indiretamente, se insurgir contra o modelo social instituído.

Em harmonia com a proposta de análise da chamada cidadania territorial fazemos aqui uma referência, para a construção de uma ponte com a mediação política. Para isso observaremos em especial uma entrevista realizada com o professor Dr. Sérgio Glaudino pela revista *Signos geográficos*. Observemos o trecho a seguir:

Eu considero, em relação ao território, duas acessões, que são: (a) por um lado, a ideia de posse –até na origem etimológica, tem a ver com a posse da terra. O

território tem muito a ver com essa ideia de posse e domínio, as fronteiras são limites territoriais – e esta acessão é muito importante. (b), mas o território tem, também, muito a ver com o espaço transformado e construído pelas comunidades. Para mim o território é muito essa (ideia), cada comunidade constrói o seu território e o território é também um elemento de identidade. Por isso é que nós falamos em Geografia, de identidade territorial. E até dizemos que cada um de nós tem, para nos sentirmos bem em determinado local, temos que ter identidade territorial. E, portanto, o território sempre teve muito esta ideia de identidade. De modos que quando eu queria definir cidadania, cidadania em Geografia, diretamente envolvida com a ação, com a melhoria da comunidade, pareceu-me que o conceito de cidadania territorial era o mais adequado. Cidadania territorial ‘cheira’ de viver o território, de participar, para dizer que é um projeto muito prático, muito vivido como extra aulas (NUNES, 2023, p. 8)

Ao trazer as contribuições diretas de Nunes, observamos o quanto o conceito de cidadania territorial, se associa com o processo de construção da identidade, e como ele explica se relaciona com as ações de melhoria da comunidade, que ao se confrontar com os problemas e desafios constituídos, busca se organizar para participar de soluções para tal. Nesse aspecto a mediação política pode abraçar o conceito de cidadania territorial, onde a educação e o papel do professor ganham importante função no processo de escolarização na educação básica.

Uma das questões abordadas neste trabalho, envolve a importância da consideração das práticas socioespaciais dos estudantes. Neste trecho, observamos os autores apontarem para a chamada prática social global, investindo na atividade mediadora para a garantia da democratização e para a apropriação de ferramentas para a luta social.

"Nesse sentido, a prática social global é o ponto de partida e de chegada da prática educativa. Esta é, assim, uma atividade mediadora enquanto atividade que estaria garantindo a democratização do saber escolar a todos que integram um determinado meio social. Deste modo estaria sendo possibilitada a apropriação, por todos os indivíduos, de ferramentas culturais imprescindíveis para a luta social que visa a transformação das estruturas" (Oliveira e Duarte, 1985, p. 92).

Defendemos, portanto, que ao levantar problemas da cidade através da mediação política podemos incentivar a criação de propostas de soluções, criando possibilidades para se munir os estudantes a uma luta social.

Podemos afirmar que o estudo da cidade para a formação cidadã, implica em estudar a cidade em suas diferentes e interdependentes dimensões. As diferentes

dimensões da cidade são contempladas com os diversos temas acerca da economia, da política, da cultura e da sociedade.

Acreditamos que o estudo da cidade em suas diferentes dimensões, podem nos auxiliar no processo que garanta o nosso *direito a cidade*.

Segundo Lefebvre (1991), o *direito a cidade* se configura como uma nova cidadania, que ainda está mal assimilada. Para a construção do *direito a cidade*, o autor destaca outros seis direitos que devem ser reforçados nessa construção. O quadro 5 a seguir aponta quais são estes seis direitos acompanhados de sua descrição. Junto a estas duas informações colocamos uma breve problematização que aponta para alguns temas dentro do estudo da cidade que podem nos ajudar a encaminhar o processo de ensino e aprendizagem para a formação cidadã. Denominamos estes temas como sendo impulsionadores para o conhecimento desses direitos a serem reforçados.

**Quadro 5.** Direitos a serem reforçados para a construção do *direito a cidade* e problematização.

<b>DIREITOS A SEREM REFORÇADOS</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>	<b>PROBLEMATIZAÇÃO</b>
<i>O direito à informação</i>	“O direito à informação deve ser garantido, ele exige o enfrentamento de um conjunto de questões em torno do banco de dados.” (OLIVEIRA, 2011, p.185)	Os temas que impulsionam para o cumprimento desse direito são muito abrangentes. Ao Informar-se os alunos reúnem elementos para defenderem seus direitos. Informar-se sobre os seus direitos, e ver como estas informações estão disponíveis ou não nos espaços urbanos.
<i>O direito à expressão</i>	“No sentido de que todos possam se expressar sobre tudo (a reflexão, a palavra escrita), mesmo naquilo que não lhes diz respeito diretamente”. (Idem,p.185)	Estudar como a cidade possibilita ou impede o exercício desse direito, verificar quais são as expressões visíveis e organizadas na cidade. Movimentos sociais, expressões religiosas, associações, organizações sindicais, segmentos sociais.
<i>O direito à cultura</i>	“Que deve ser pensado como um horizonte a ser alcançado por todos, começando na escolarização e projetando-se como acesso a mais elaborada criação artística”. (Idem, p.185).	Estudo dos espaços da cidade que promovem a cultura, expressões culturais populares, espaços voltados para lazer e acessibilidade da população à cultura.
<i>O direito à identidade na diferença (e na igualdade)</i>	“Que deve assegurar as diferenças num quadro de preservação da identidade étnica, etária, sexual, cultural etc., por meio da consciência de que elas existem, permitindo a convivência e a igualdade nos direitos de cidadania”. (Idem, p.185).	Estudo das diferentes etnias presentes na cidade, conflitos gerados pela intolerância entre as diversidades culturais. Temáticas em torno das consequências dos movimentos migratórios.

<i>O direito à autogestão</i>	“Como um direito coletivo, que se exerce quando determinados grupos reivindicam o exercício de sua capacidade de organização das próprias condições de existência, com base na prática de um controle democrático”. (Idem, p.185).	Estudo sobre as formas de participação nos órgãos e espaços de gestão da cidade, bem como Planejamento Urbano.
<i>O direito aos serviços públicos</i>	“Entendido como direito de dispor de serviços essenciais, principalmente os públicos relacionados à locomoção, à higiene, ao conforto etc., importantes na garantia da convivência cotidiana, implícitos em acordos tácitos que integram a prática social, mesmo não sendo juridicamente estabelecidos”. (Idem, p.185).	Estudo das competências verificadas ao poder público para garantir os direitos a estes serviços, bem como a análise dos problemas urbanos advindos do não cumprimento desses direitos.

Fonte: Oliveira, 2011, p. 185.

A proposta deste quadro organiza os direitos a serem reforçados para construção da cidadania, mas as indicações gerais apontam para uma conclusão: qualquer tema dentro do estudo da cidade pode ser impulsionador para a cidadania, tudo depende da forma de abordagem da temática, e da abertura para as problematizações possíveis de serem realizadas, diante do contexto socioespacial, no objetivo de formar cidadão comprometidos com a transformação da cidade.

Carlos (2004) defende que a transformação da realidade urbana requer a conversão da cidade com a instauração do *direito à cidade*, isso justifica o acolhimento dessa proposta no presente trabalho de pesquisa. No próximo item abordaremos as didáticas para ensinar sobre cidade.

### **3.3 Abordagens didáticas para ensinar sobre a cidade para uma formação cidadã**

O item final do capítulo três, nos traz à tona algumas abordagens que percebemos serem interessantes, por contemplarem elementos que podem ser auxiliares para a formação cidadã ao se ensinar sobre cidade.

A abordagem didática na qual estamos a nos referir é uma maneira de fazer o tratamento do conteúdo de ensino. Essa maneira de condução, na qual buscaremos aqui narrar e defender é guiada pela mediação didática.

Com o andamento da sequência didática, durante a realização das diversas atividades propostas, a mediação didática foi um conceito necessário e presente. Para o

desenvolvimento desse item achamos por bem, que esse conceito seja apresentado, com a devida atenção aos seus objetivos. Consideremos os escritos:

Se a mediação didática objetiva viabilizar a apropriação e construção de novos conhecimentos, incidindo, assim, no processo de objetivação cognitiva dos educandos, que precisam querer aprender; e se esse processo brota do desejo, é o professor (e não o manual escolar, pois esse estabelece uma mediação de natureza estática) o sujeito capaz de produzir uma relação de encantamento entre sujeito e objeto de conhecimento (D'Ávila, 2008, p. 45).

Conforme observamos a autora defende que através da mediação didática o professor pode produzir uma relação entre sujeito e objeto de conhecimento. Essa relação precisa ser de encantamento, ou mesmo de um mínimo de envolvimento, conforme aponta Cavalcanti (2019): “É imprescindível que os alunos se sintam afetados, de alguma maneira pelos temas que serão trabalhados, antes mesmo de iniciar seu estudo, renunciando com isso à explicação ou apresentação inicial do tema, algo tão comum em práticas docentes”. Com isso observamos que a abordagem, para o início de uma conversa precisa ser para a construção desse elo de interesse, afeto e se possível de encantamento entre sujeito e objeto, conforme já apontado.

Em nossa situação de análise, tal envolvimento que desejamos debater e que queremos provocar para se construir é entre o sujeito da EJA e a cidade, com o objetivo de se formar para a cidadania.

A continuidade dos escritos de D'Ávila (2008) nos ajudam a perceber que o despertar desse elo, quando possibilitado poderá fermentar um aprendizado ativo:

Como já se afirmou anteriormente, a relação com o saber é duplamente mediatizada: uma, de natureza cognitiva e, outra, de natureza didática. É preciso reconhecer na segunda, o espaço e o tempo (socioculturalmente determinado) propício à ação do educador competente e artisticamente sedutor, capaz de fazer medrar o desejo de aprender. Está, portanto, na descoberta deste desejo e no seu despertar, a chave para a compreensão da ação educativa e dos seus antecedentes didáticos (D'Ávila, 2008, p. 45).

Uma vez que esse elo, ou mesmo esse desejo de aprender estiver construído, ou mesmo despertado para seu início, o trabalho didático envolverá uma dedicação em cada oportunidade de mediação. Diante disso, elegemos quatro conduções didáticas que construímos a partir da experiência conduzida na Escola Municipal Senador Canedo. É interessante ressaltar aqui que tais conclusões partem da experiência, e envolve reconhecer que não houveram apenas acertos, numa conduta ideal e exata. Mas sim

reflexões de uma professora e coordenadora em constante formação. Seguem as reflexões:

- a) A abordagem didática na EJA exige a dimensão da amorosidade pelo fazer docente. O respeito pelo profissionalismo de se fazer o que se faz com competência ética;
- b) A abordagem que faça levantamento de perguntas estratégicas, não somente nas aulas iniciais, mas sempre que se julgar necessário, com a finalidade de trazer sentido e significado do estudo de determinado objeto;
- c) A valorização dos saberes dos estudantes e de seus conhecimentos cotidianos devem sempre que possível participar das aulas. Mas essa participação que inicialmente se dá pelas exemplificações e respostas rápidas deve ser encorajada para uma maior profundidade no uso das experiências como ponto de partida e chegada do conhecimento científico, alicerçados pelos saberes geográficos e de outras ciências;
- d) A participação ativa nas ações de aprendizagem é necessária, para uma maior dinamicidade da condução do aprender, metodologias inovadoras, alimentadas pela construção sólida e confiante dos conteúdos são apostas promissoras;
- e) As abordagens didáticas na EJA se debatem com desafios relacionados a assiduidade dos estudantes, é necessário pensar em formas de sintetizar e revisar os conteúdos, buscando soluções de registro e estratégias de sintetização a fim de proporcionar inclusão aos educandos e fluidez dos conteúdos.

Diante de tais reflexões expostas, por essas linhas encerra-se essa seção na expectativa de que uma narrativa realista tenha sido transmitida. Apresentaremos nas próximas linhas as considerações finais no sentido de trazer algumas possíveis conclusões.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscando trazer um texto que apresente considerações finais, numa perspectiva de análise crítica do trabalho aqui desenvolvido, apresentamos inicialmente uma avaliação positiva diante dos estudos até aqui apresentados.

Porém, nos é conveniente apresentar uma análise um tanto quanto mais aprofundada dos caminhos tomados em cada passo. Num primeiro momento avaliamos o quanto o trabalho e a experiência enquanto professora e coordenadora de uma das instituições da EJA de Senador Canedo foi decisivo para se traçar essa temática. Durante todo o percurso da pesquisa, foi incrível perceber o quanto a pesquisa e a vivência no trabalho se dialogavam.

O desafio de estar em sala de aula com os estudantes da EJA, foi sem dúvida um grande passo de amadurecimento, em um lugar da pesquisa muito delicado, onde até mesmo a motivação se sentia fragilizada diante dos tantos a fazeres do trabalho diário como professora e coordenadora.

Tratar do ensino de Geografia na EJA, concebendo a cidade e seus conteúdos como uma forma de se desenvolver a cidadania, nos foi colocado aqui como uma continuidade de um processo realizado na graduação, mas no contexto atual muitos outros elementos povoaram o fazer.

Dentre as questões problematizadoras levantadas anteriormente a respeito da generalização com relação as práticas de ensino realizadas pelos professores da EJA, observamos que ao fazer um olhar para as características específicas desse público, os encaminhamentos pedagógicos também se organizam, com a finalidade de atender aos anseios e necessidades particulares dos jovens e adultos trabalhadores. Entretanto é necessário pensar e avaliar se tais encaminhamentos pedagógicos e didáticos se materializam nos recursos utilizados para a construção das aulas.

As abordagens teóricas do primeiro capítulo nos possibilitaram construir um cenário para a visualização de o que significa ser a EJA no Brasil e no município de Senador Canedo. Com posicionamento crítico, mas ainda assim otimista diante daquilo que somos capazes realizar enquanto rede municipal de ensino, ousou dizer que de fato existe um orgulho e satisfação em observar os frutos de nosso trabalho, materializado no MOV EJA.

O segundo capítulo foi capaz de nos trazer desafios grandes, porque nele se encontram as ações de confronto e de construção autoral e colaborativa junto ao professor

de Geografia da escola campo. Essas ações nos possibilitaram ir de encontro com uma dura realidade que envolve a sobrecarga de trabalho dos professores, que dispõem de pouco tempo para atividades relacionadas ao planejamento e a pesquisa.

O terceiro capítulo nos trouxe a oportunidade de buscar as reflexões possíveis diante do trabalho que foi desenvolvido, e por essas linhas trazemos algumas críticas quanto ao alcance dos objetivos dessa pesquisa serão apresentados.

Quanto ao desenvolvimento do objetivo geral da pesquisa: Compreender o ensino de Geografia na EJA de Senador Canedo considerando as potencialidades da temática sobre a cidade para aprendizagens significativas e para a formação cidadã. É pertinente reconhecer que a pesquisa apresenta fragilidades no tratamento específico do elemento ensino de Geografia. Já a respeito da temática cidade para aprendizagens significativas rumo a formação cidadã, podemos afirmar que o desenvolvimento foi um tanto quanto mais bem aventurado.

O encaminhamento das reflexões do terceiro capítulo nos colocam uma dúvida, e mesmo que essa saia da lógica, me permito fazê-la: Como formar um cidadão com seis aulas de Geografia? Seria isso possível? Obviamente afirmamos que não. Porém essas mesmas seis aulas podem se configurar numa iniciativa, num passo de esperança do processo que é se formar enquanto cidadão.

É evidente que uma sequência didática composta por apenas seis aulas não é suficiente para formar plenamente um cidadão. Os resultados alcançados, embora significativos, não se traduziram em ações concretas que representassem, de fato, o exercício pleno da cidadania. No entanto, o projeto cumpriu um papel fundamental ao promover o direito à informação, servindo como um primeiro passo ao abordar aspectos da cidade de Senador Canedo. Sem dúvida, a iniciativa estimulou a reflexão, especialmente em relação aos problemas enfrentados pela cidade, à importância do planejamento urbano e ao papel essencial da participação popular na gestão municipal.

A análise da dinâmica da cidade de Senador Canedo revela-se como uma ferramenta potencial para a formação cidadã, a partir de múltiplas abordagens e metodologias. As estratégias adotadas e os resultados alcançados neste estudo indicam caminhos alternativos para o alcance do objetivo central de promoção da cidadania. Ainda que de maneira pontual, o presente trabalho evidenciou demandas e inquietações manifestadas por moradores e estudantes da EJA de Senador Canedo, demonstrando o papel da Geografia como instrumento crítico e reflexivo na construção de uma cidade mais equitativa e com melhores condições de vida.

## REFERÊNCIAS

ANDREIS, Adriana Maria; COPETTI CALLAI, Helena; CLAUDINO LOUREIRO NUNES, Sérgio. **Entrevista com o Prof. Dr. Sérgio Claudino: A cidadania territorial – um conceito para aprender Geografia**. *Revista Signos Geográficos*, Goiânia, v. 5, p. 1–12, 16 jun. 2023. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/76450>. Acesso em 06 de set. de 2025

ARROYO, M. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. *In: Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos*. Ministério da Educação, 2. ed. Brasília: UNESCO, 2006.

ARROYO, M. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ARROYO, Miguel. Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens-adultos populares. **REVEJ@-Revista de Educação de Jovens e Adultos**, v. 1, n. 0, p. 1-15, 2007.

ARROYO, Miguel. *Ofício de Mestre: imagens e autoimagens*. Petrópolis: Vozes, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Orgs.) **Pesquisa Participante**. Ed. Brasiliense, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. *Educação de Jovens e Adultos: saberes em diálogo*. Brasília: MEC/SECAD, 2008.

BRASIL. CNE/CEB. Parecer nº 11/2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Diário Oficial da União, MEC/CNE/CEB, Brasília, 2000.

CALLAI, H. C. **A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino?**. *Terra Livre*, (16), 133-152, 2001.

CAMPOS, E. L. F.; OLIVEIRA D. A. **A Infrequência dos Alunos adultos trabalhadores, em processo de alfabetização na Universidade Federal de Minas Gerais**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

CARLOS, A. F. A. **Espaço-tempo na metrópole: fragmentação da vida cotidiana**. São Paulo: Contexto, 2001.

CASTROGIOVANNI, A. C. Apreensão e compreensão do espaço geográfico. *In: CASTROGIOVANNI, A. C. (Org.). Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano*. Porto Alegre: Mediação, 2000, p. 11-22.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A cidadania, o direito à cidade e a Geografia escolar – elementos para o estudo do espaço urbano. *In: (\_\_\_). A Geografia escolar e a cidade*. Campinas, SP: Editora Papyrus, 2008.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Cidade e vida urbana: a dinâmica do/no espaço intra-urbano e a formação para a participação em sua gestão. In: (\_\_\_). **A Geografia escolar e a cidade**. Campinas, SP: Papyrus, 2008. pp. 105-124.

**Concepções, políticas e propostas curriculares**. Orientador: Osmar Fávero. 2008. Niterói-RJ/UFF, 2008. Tese (Doutorado em Educação), 353 p

D'AVILA, C. M. **Decifra-me ou te devorarei: o que pode o professor frente ao livro didático?** Salvador. EDUNEB, EDUFBA, 2008.

DAYRELL, J. T., **De olho na escola: as experiências educativas na ótica do aluno-trabalhador**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.1989.

DE SOUSA, Rivaldo Amador. **A cidade como laboratório de socialização e construção de saberes: o cotidiano urbano na sala de aula da EJA**. 2010

DO CARMO ROSA, Claudia; DE SOUZA, Vanilton Camilo. Ensino de Geografia e prática cidadã no contexto metropolitano. **Revista Interface (Porto Nacional)**, n. 10, 2016. Disponível em: [Periódicos - UFT | Revista Interface \(Porto Nacional\)](#). Acesso em: 14 jun. 2025.

LOBODA, Carlos Roberto. Espaço público e práticas socioespaciais: uma articulação necessária para análise dos diferentes usos da cidade. **Caderno Prudentino de Geografia**, [S. l.], v. 1, n. 31, p. 32–54, 2020. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/cpg/article/view/7439>. Acesso em: 14 jun. 2025.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed Editora SA, 2009.

FRIGOTTO, G. **Trabalho como princípio educativo: por uma superação das ambiguidades**. Boletim Técnico do SENAC. Rio de Janeiro, 11(3) set./dez. p. 175-192, 1985. Disponível em: [Trabalho.pdf](#). Acesso em: 20 jun. 2025.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M.. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores – **Excertos**. 2005. Disponível em: [http://www.pb.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/201179171745208frigotto\\_ciavatta\\_ramos\\_o\\_trabalho\\_como\\_principio\\_educativo.pdf](http://www.pb.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/201179171745208frigotto_ciavatta_ramos_o_trabalho_como_principio_educativo.pdf). Acesso em: 08 out. 2024.

GORZIZA A. **Como é a vida no município brasileiro onde a população mais cresceu**. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/como-e-vida-no-municipio-brasileiro-onde-populacao-mais-cresceu/> Acesso em: 08 out. 2024

IBIAPINA, I. M. L.M. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimento**. Brasília, DF: Ed. Líber Livro, 2008.

LEFEBVRE, Henry. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro, 1991.

LUKÁCS, G. **As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem**. **Temas de Ciências Humanas**, São Paulo, (4): 1-18, 1978. Disponível em: [Microsoft Word - Bases\\_Lukács.RTF](#). Acesso em 15 jun. 2025.

LUZ NETO, D. R. S. Afinal, para onde caminha o Ensino de Geografia no contexto de reforma do Ensino Médio e implantação da BNCC?. **Terra Livre**, [S. l.], v. 1, n. 56, p. 370–397, 2022. DOI: 10.62516/terra\_livre.2021.2205. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/2205>. Acesso em: 15 jun. 2025.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. Livro I. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. 25. ed. São Paulo: Boitempo, 2013.

MORENO, OLGA. **Educación ambiental y educación para la ciudadanía desde una perspectiva planetaria. Estudio de experiencias educativas en Andalucía**. Tesis doctoral. Sevilla: Universidad Pablo de Olavide, 2013, 650 p.

OLIVEIRA, Márcio Piñon de. **Para compreender o “Leviatã urbano”. A cidadania como nexó político- territorial**. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri et al. (Orgs.) A produção do espaço urbano: agentes e processos, escalas e desafios. São Paulo: Contexto, 2011.

PEREIRA, T. V., & Oliveira, R. A. A. **Juvenilização da EJA como efeito colateral das políticas de responsabilização**. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 29, n. 71, p. 528-553, 2018. Disponível em: [Juvenilização da EJA como efeito colateral das políticas de responsabilização | Estudos em Avaliação Educacional](#). Acesso em 14 set. 2024.

RAVITCH, D. **Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação**. Trad. de Marcelo Duarte. Porto Alegre: Sulina, 2011.

ROCHA, Sonia. O mercado de trabalho e a inserção produtiva dos jovens. In: **Análise da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD: 2005. – Mercado de trabalho – Brasília: MTE, AI, 2007**.

RUMMERT, S. M. A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI. O “novo” que reitera antiga destituição de direitos. **Sísifo: Revista de Ciências da Educação**, Porto, n. 2, p. 35-50. 2007. Disponível em: [a-educacao-de-jovens-adultos-brasileiros-sec-xxi.pdf](#). Acesso em: 14 set. 2024.

SANTOS, E. J. S. dos. **Educação geográfica de jovens e adultos trabalhadores:**

SANTOS, E. J. S. dos. O mundo do trabalho na geografia a ser ensinada na Educação de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**. 2011, v. 1, n. 1, p. 24–46. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/14>. Acesso em: 14 set. 2024.

SANTOS, L. A. dos. **O professor de Geografia do ensino médio, orientações curriculares recentes e os conteúdos relacionados à geopolítica.** 2021. Tese (Doutorado em Geografia – Linha de Pesquisa: Ensino-Aprendizagem de Geografia, Área de Concentração: Natureza e Produção do Espaço) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2021.

SANTOS, J. O. S.; CRUSOÉ, N. M. C. Formação do educador de EJA nos discursos das Diretrizes Curriculares Nacionais da EJA e BNCC. **Revista Latino-Americana de Estudos Científicos.** 2021, v. 2, n.10, p. 216-231. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/ipa/article/view/36257>. Acesso em: 08 out. 2024.

SENADOR CANEDO. **Currículo da Modalidade de Educação de Jovens e Adultos do Município de Senador Canedo,** 2024.

SENADOR CANEDO. **Movimento de valorização da educação de jovens e adultos do município de Senador Canedo,** 2024.

SILVA, R. C. S; SOUZA, E. A. A; QUEIROZ, J. M. A; ONOFRE, J. A. As causas da evasão escolar na EJA: uma concepção histórica. **EJA em Debate.** 2019, n.13, p. 1-18.

SPOSITO, M. E. B. Parâmetros Nacionais para o ensino de Geografia: pontos e contrapontos para uma análise. *In:* CARLOS, A. F. A.; OLIVEIRA, A. U. (Orgs.). **Reformas no mundo da educação: parâmetros curriculares e geografia.** . São Paulo: Contexto. Acesso em: 19 jun. 2025. 1999

VLACH, V. R. F. Ensino de geografia, pesquisas, referenciais teórico-metodológicos: a atuação dos jovens no mundo atual. *In:* CAVALCANTI, L. S.; BUENO, M. A.; SOUZA, V. C. de.; (Orgs.). **Produção do Conhecimento e pesquisa no ensino de Geografia.** Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2011.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

## ANEXOS

## Anexo A – Relatório de observação das aulas

## Proposta de Sequência didática – Ensino de cidade na Educação de Jovens e Adultos

<b>Escola Municipal Senador Canedo</b>
<b>Aula 1:</b> Transformações do espaço na sociedade urbano- -industrial na América Latina
<b>Data:</b> 11/03/2025
<b>Turma:</b> 3ª Semestre – 8ª ano – EJA
<b>Objetivo geral:</b> Problematizar e mapear as formas de uso da cidade enquanto práticas socioespaciais realizadas pelos estudantes da EJA;
<b>Objetivos específicos:</b> Apresentar aos estudantes a proposta de realização da sequência didática;  Reconhecer o mapa de Senador Canedo localizando os municípios onde residem e trabalham;  Reconhecer as formas de uso da cidade e as principais práticas realizadas na cidade
<b>Habilidade:</b> (EF08GE02-A) Relacionar e compreender os fatos e situações representativas da história das famílias do município em que se localiza a instituição escolar, considerando a diversidade e os fluxos migratórios da população mundial.  (EJA-GO-EF07GE07) Relacionar o processo de industrialização e de inovação tecnológica com as mudanças nas relações e nos tipos de trabalho, tanto no campo como na cidade.
<b>Recurso:</b> Mapa de Senador Canedo; Fotos sobre a cidade de Senador Canedo; Tabela para respostas do mapeamento das práticas socioespaciais;
<b>Desenvolvimento:</b> Na sala de aula devem estar expostas algumas imagens da cidade de Senador Canedo, em seguida os estudantes devem escolher a foto que para eles melhor representa a vivência deles na cidade, cada estudante poderá expor os motivos que o levaram a escolher tal imagem;  Em seguida será exposto um mapa de Senador Canedo e com a ajuda de uma tabela (cópias devem ser entregues aos estudantes) levantaremos informações sobre as práticas socioespaciais dos estudantes, além da localização dos locais de moradia e trabalho.
<b>Avaliação:</b> Participação e envolvimento dos estudantes nas atividades propostas;

<b>Escola Municipal Senador Canedo</b>
<b>Aula 2:</b> Transformações do espaço na sociedade urbano- -industrial na América Latina
<b>Data:</b> 12/03/2025
<b>Turma:</b> 3ª Semestre – 8ª ano – EJA
<b>Objetivo geral:</b> Apresentar breve histórico do processo de urbanização da Europa e da América Latina;
<b>Objetivos específicos:</b> Relacionar o lugar do aluno com as mudanças do espaço urbano com a dinâmica da população, as condições de vida e de trabalho;  Problematizar o espaço urbano das grandes cidades da América Latina;  Apresentar como ocorreu os processos iniciais da urbanização em continentes como a Europa, África e Ásia;
<b>Habilidade:</b>  (EF08GE16) Analisar as principais problemáticas comuns às grandes cidades latino-americanas, particularmente aquelas relacionadas à distribuição, estrutura e dinâmica da população e às condições de vida e trabalho.  (EF08GE17-A) Analisar os principais problemas socioeconômicos e espaciais urbanos nas cidades latino-americanas, enfatizando a segregação socioespacial.  (EJA-EF07GE06) Estabelecer relações entre as modificações do território brasileiro a partir dos processos de industrialização e inovação tecnológica.
<b>Recurso:</b> Data show e caixa de som.
<b>Desenvolvimento:</b> Realizaremos aula expositiva dialogada para construção de conhecimentos relacionados ao processo de urbanização da América Latina;  Apresentaremos um vídeo explicativo sobre o surgimento das cidades;
<b>Avaliação:</b> Participação e envolvimento dos estudantes nas atividades propostas;

<p><b>Escola Municipal Senador Canedo</b></p> <p><b>Aula 3:</b> Características populacionais, urbanas, políticas, econômicas e ambientais de países e grupos de países da América e da África</p>
<p><b>Data:</b> 13/03/2025</p>
<p><b>Turma:</b> 3ª Semestre – 8ª ano – EJA</p>
<p><b>Objetivo geral:</b> Construir junto aos estudantes os conceitos de Rede e Hierarquia urbana</p>
<p><b>Objetivo específico:</b> Construir conceitos relacionados às organizações do urbano: Hierarquia urbana, Rede Urbana, Metrópole, Megalópole, Região Metropolitana.</p> <p>Apresentar e analisar a posição e importância do município de Senador Canedo na Rede urbana;</p>
<p><b>Habilidade:</b> (EF08GE05-A) Definir e aplicar os conceitos de Estado, paisagem, lugar, nação, região, território, governo, país, cultura e povo nos espaços de conflitos e tensões atuais no contexto mundial. (EF08GE05-B) Compreender o processo de regionalização mundial em diferentes tempos.</p> <p>(EJA-GO-EF07GE05) Identificar e analisar a desigual distribuição de redes de transportes e de comunicação, bem como suas implicações no processo de integração do território brasileiro.</p>
<p><b>Recurso:</b> Data Show</p>
<p><b>Desenvolvimento:</b> Organização e apresentação dos conceitos relacionados a organização do espaço urbano; Construção de mapa mental sobre os conceitos apresentados (cópias entregues aos estudantes)</p>
<p><b>Avaliação:</b> Participação e envolvimento dos estudantes nas atividades propostas;</p>

<b>Escola Municipal Senador Canedo</b>
<b>Aula 4:</b> Características populacionais, urbanas, políticas, econômicas e ambientais de países e grupos de países da América e da África
<b>Data:</b> 18/03/2025
<b>Turma:</b> 3ª Semestre – 8ª ano – EJA
<b>Objetivo geral:</b> Desenvolver junto aos estudantes a sintetização dos conceitos relacionados a Rede e Hierarquia urbana;
<b>Objetivo específico:</b> Promover interação entre os estudantes a partir do uso do jogo da memória para o conhecimento das paisagens urbanas da América Latina, bem como para a sintetização dos conceitos relacionados à organização urbana.
<b>Habilidade:</b> (EF08GE13-A) Analisar a influência do desenvolvimento científico e tecnológico na caracterização dos tipos de trabalho e na economia dos espaços urbanos e rurais da América e da África, em diferentes momentos.  (EJA-GO-EF07GE07) Relacionar o processo de industrialização e de inovação tecnológica com as mudanças nas relações e nos tipos de trabalho, tanto no campo como na cidade.
<b>Recurso:</b> Jogo da memória - Trabalhando os conceitos de Rede e Hierarquia urbana da aula anterior;
<b>Desenvolvimento:</b> Pedir aos estudantes que registrem por meio de fotos, problemas que eles vivenciam na cidade; realizar jogo da memória envolvendo cidades (relacionando as paisagens e suas localidades) Conceitos (relacionando nomes e conceitos)
<b>Avaliação:</b> Participação e envolvimento dos estudantes nas atividades propostas;

<b>Escola Municipal Senador Canedo</b>
<b>Aula 5:</b> Transformações do espaço na sociedade urbano- -industrial na América Latina
<b>Data:</b> 19/03/2025
<b>Turma:</b> 3ª Semestre – 8ª ano – EJA
<b>Objetivo geral:</b> Apresentar dados relacionados ao processo de formação de Senador Canedo - GO, intercalando questões relacionadas às possibilidades de exercício da cidadania
<b>Objetivo específico:</b> Apresentar dados relacionados ao surgimento e crescimento de Senador Canedo, fazendo referência às questões urbanas e as possibilidades de exercício da cidadania
<b>Habilidade:</b> (EF08GE02-A) Relacionar e compreender os fatos e situações representativas da história das famílias do município em que se localiza a instituição escolar, considerando a diversidade e os fluxos migratórios da população mundial. (EJA-EF07GE06) Estabelecer relações entre as modificações do território brasileiro a partir dos processos de industrialização e inovação tecnológica
<b>Recurso:</b> Datashow
<b>Desenvolvimento:</b> Realizar um momento brevemente explicativo sobre o surgimento de Senador Canedo; deixar que os estudantes apresentem suas fotos e apresentem breve comentários sobre elas;
<b>Avaliação:</b> Participação e envolvimento dos estudantes nas atividades propostas;

<b>Escola Municipal Senador Canedo</b>
<b>Aula 6:</b> Transformações do espaço na sociedade urbano- -industrial na América Latina
<b>Data:</b> 20/03/2025
<b>Turma:</b> 3ª Semestre – 8ª ano – EJA
<b>Objetivo geral:</b> Possibilitar conhecimento e reflexão-ação sobre as práticas cidadãs na cidade de Senador Canedo-GO;
<b>Objetivo específico:</b> Construir junto aos estudantes mural sobre as questões urbanas de Senador Canedo e as possíveis práticas cidadãs capazes de minimizar tais efeitos;
<b>Habilidade:</b> (EF08GE16) Analisar as principais problemáticas comuns às grandes cidades latino-americanas, particularmente aquelas relacionadas à distribuição, estrutura e dinâmica da população e às condições de vida e trabalho. (EF08GE17-A) Analisar os principais problemas socioeconômicos e espaciais urbanos nas cidades latino-americanas, enfatizando a segregação socioespacial.  (EJA-EF07GE01) Identificar o imaginário/ conhecimento que os estudantes possuem acerca das paisagens e da formação territorial do Brasil.
<b>Recurso:</b> Materiais necessários para a exposição do mural; título, frases, cartazes, fita adesiva, cola quente;
<b>Desenvolvimento:</b> Criação de um mural expositor.  Título: <i>Quando eu moro na cidade, quando eu sou cidadão</i>
<b>Avaliação:</b> Participação e envolvimento dos estudantes nas atividades propostas;

## **Anexo B - Entrevista com o professor de Geografia**

### **1. Objetivo da Entrevista:**

- A. Explorar a experiência do professor de geografia no contexto da Educação de Jovens e Adultos.
- B. Entender as metodologias utilizadas no ensino de geografia para jovens e adultos.
- C. Identificar os desafios enfrentados e as soluções propostas no ensino de geografia na EJA.

### **2. Estrutura da Entrevista:**

#### **Introdução (5-10 minutos):**

- A. Apresentação do entrevistador e do entrevistado.
- B. Explicação breve sobre o propósito da entrevista.
- C. Solicitar ao professor uma breve introdução de sua trajetória na EJA.

#### **Perguntas sobre a EJA e o ensino de geografia:**

### **3. Experiência e Motivação (10 minutos):**

- A. O que o motivou a trabalhar com a modalidade de Educação de Jovens e Adultos?
- B. Como foi o seu primeiro contato com a EJA e o que o surpreendeu nesse contexto educacional?

### **4. Metodologias e Recursos Didáticos (15-20 minutos):**

- A. Quais são as principais diferenças que você percebe no ensino de geografia para jovens e adultos em comparação ao ensino regular?
- B. Que tipo de materiais e recursos didáticos você costuma utilizar nas aulas de geografia para EJA?
- C. Você adapta o conteúdo de geografia para torná-lo mais acessível ao público adulto? Pode nos dar exemplos de como faz isso?

### **5. Desafios no Ensino da EJA (15-20 minutos):**

- A. Quais são os principais desafios que você encontra no ensino de geografia para essa modalidade? (Ex: motivação dos alunos, tempo disponível, conteúdo, etc.)
- B. Como você lida com a diversidade de idades e experiências de vida dos alunos da EJA nas suas aulas de geografia?
- C. O que você observa em relação ao nível de interesse dos alunos na disciplina de geografia?

**6. Inclusão, Tecnologia e Decolonialidade (15 minutos):**

- A. A tecnologia tem sido uma ferramenta importante nas suas aulas de geografia na EJA? Se sim, como você a utiliza?
- B. Em sua experiência, como o ensino de geografia pode contribuir para a formação cidadã dos estudantes da EJA?
- C. Como você vê a questão da decolonialidade e representatividade no ensino de geografia para alunos da EJA, muitos dos quais têm origens culturais diversas?

**7. Reflexões e Expectativas Futuras (10 minutos):**

- A. O que você considera como principais conquistas no ensino de geografia na EJA durante sua trajetória?
- B. Que sugestões você daria a outros professores que estão começando a atuar na EJA?
- C. Na sua opinião, o que pode ser feito para melhorar a qualidade do ensino de geografia na EJA no Brasil?

**8. Conclusão (5-10 minutos):**

- A. Agradecer ao professor pelo tempo e pelas contribuições.
- B. Perguntar se ele gostaria de acrescentar algo mais sobre o tema.
- C. Encerrar a entrevista com considerações finais sobre a importância do ensino de geografia na formação de jovens e adultos.

**9. Logística:**

- A. **Duração:** Aproximadamente 60-90 minutos.

- B. **Formato:** Presencial ou virtual (Zoom, Google Meet, etc.).
- C. **Materiais necessários:** Gravador de áudio ou vídeo, caderno para anotações, lista de perguntas impressa.

### Anexo C – Atividade de mapeamento das práticas socioespaciais

Vamos mapear nossas ações na cidade de Senador Canedo? Responda as questões abaixo!

PERGUNTAS	RESPOSTAS
Nome completo	
Qual bairro você mora? Indique o nome do bairro e do município.	
Você nasceu em Senador Canedo? Em caso negativo indique o nome e o estado da sua cidade de origem.	
Você trabalha? Indique o nome do bairro e do município onde trabalha.	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Profissão exercida atualmente	
Um grande problema urbano da cidade de Senador Canedo	
Quais ações você mais realiza na cidade?	<input type="checkbox"/> Estudar <input type="checkbox"/> Trabalhar <input type="checkbox"/> Passear <input type="checkbox"/> Locomover <input type="checkbox"/> Descansar
Quais são os lugares da cidade onde passa maior parte de seu tempo?	<input type="checkbox"/> Casa <input type="checkbox"/> Trabalho <input type="checkbox"/> Meios de transporte <input type="checkbox"/> Praças, ruas, locais públicos



## APÊNDICES

### Apêndice A – Parecer consubstanciado do CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
GOIÁS - UFG



#### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

##### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O TEMA CIDADE PARA A FORMAÇÃO CIDADÃ EM SENADOR CANEDO

**Pesquisador:** SILVANA ALVES SILVA

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 82525824.6.0000.5083

**Instituição Proponente:** INSTITUTO DE ESTUDOS SOCIOAMBIENTAIS

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

##### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 7.110.823

##### Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma proposta de pesquisa denominada "O ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O TEMA CIDADE PARA A FORMAÇÃO CIDADÃ EM SENADOR CANEDO", no nível de Mestrado em Geografia da UFG. Está no campo das Ciências Humanas, com enfoque da didática de Geografia, com recorte nos conteúdos de Geografia urbana.

A pesquisa busca explorar alguns questionamentos:

- Quais são os conteúdos da temática da Geografia Urbana escolar que podem versar sobre a cidade, contemplando melhor as vivências dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos?
- Quais são as abordagens geográficas sobre cidade que melhor se conectam com a vivência dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos?

##### Objetivo da Pesquisa:

-Fazer levantamento sobre quais pesquisas vem sendo realizadas no Brasil sobre a Educação de Jovens e adultos e Geografia para se avaliar o estado de conhecimento sobre EJA e Ensino de Geografia;

-Caracterizar os conteúdos sobre a Cidade na Educação de Jovens e Adultos de Senador Canedo considerando currículos formais e praticados (orientações e práticas) e os obstáculos à formação cidadã;

-Analisar temáticas da cidade e do urbano abordadas pela Geografia urbana, considerando o

**Endereço:** Rodovia R2, n. 3.067, Parque Tecnológico Sarambala, Edifício K2, sala 110, piso 1  
**Bairro:** Campus Sarambala **CEP:** 74.680-970  
**UF:** GO **Município:** GOIÂNIA  
**Telefone:** (62)3521-1215 **Fax:** (62)3521-2045 **E-mail:** cep.prip@ufg.br

Continuação do Projeto: 1.110.623

tema trabalho sob análise geográfica;

-Desenvolver uma proposta didática para ensinar sobre a cidade e formação cidadã na Educação de Jovens e Adultos.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

A proponente indica apenas um risco aos participantes, ou melhor, à participante:

1) desconforto emocional (constrangimento, estresse etc.), pois se trata de um trabalho com finalidades acadêmicas.

Enquanto benefícios, a pesquisadora aponta três:

- 1) possíveis contribuições para o trabalho dos professores em relação ao ensino sobre a cidade e no reconhecimento dos problemas urbanos para atuar de forma cidadã na cidade;
- 2) demonstrar que o trabalho do professor de Geografia é um trabalho intelectualizado e que gera um aprendizado mais significativo ao estudante, justificando a importância da Geografia no currículo escolar;
- 3) incentivar outros professores de Geografia a realizarem experiências similares, visando potencializar o desenvolvimento do pensamento geográfico nos estudantes.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A leitura da proposta de pesquisa pode indicar reduzidas possibilidades de impactos no cotidiano escolar. O profissional apontado deve sofrer poucos incômodos e os alunos pouco notarão as intervenções da pesquisa.

Os benefícios apontados são bastante genéricos, mas não deixam de ser importantes, diante do avanço dos programas de EJA em substituição ao ensino convencional. De fato faltam maiores discussões e treinamentos especialmente quanto aos conteúdos dos currículos mínimos propostos e da carga horária reduzida da formação.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

A folha de rosto contém todas as informações necessárias e está assinado pela pesquisadora e pelo representante legal da unidade acadêmica/instituição proponente;

O Plano de Ação apresenta todos os itens, embora não deixa explícito e preciso os instrumentos a serem utilizados. Isto, entretanto, não desmerece e põe em risco o potencial ético da pesquisa;

O instrumento de coleta de dados apresenta elementos básicos coerentes e com baixo potencial de criar quaisquer prejuízos ao participante da pesquisa;

O termo de consentimento está claro, detalhado e bem redigido, atendendo aos requisitos;

O termo de compromisso está conciso e devidamente assinado por ambos, orientador e

**Endereço:** Rodovia R1, n. 3.061, Parque Tecnológico Samambaia, Edifício K2,sala 110, piso 1  
**Bairro:** Campus Samambaia **CEP:** 74.690-970  
**UF:** GO **Município:** GOIÂNIA  
**Telefone:** (62)3521-1215 **Fax:** (62)3521-2045 **E-mail:** cap.prp@ufg.br

Continuação do Parecer: 1.110.622

pesquisadora.

**Recomendações:**

N/D.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

A proponente submete os itens necessários à aprovação da pesquisa por este comitê. As intervenções e instrumentos a serem utilizados indicam baixo potencial de comprometimento dos pesquisados, não fazendo necessário medidas adicionais.

Recomendo o prosseguimento da pesquisa.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Informamos que o Comitê de Ética em Pesquisa/CEP-UFG considera o presente protocolo APROVADO. A pesquisa foi considerada em acordo com os princípios éticos vigentes. Reiteramos a importância deste Parecer Consubstanciado, e lembramos que o(a) pesquisador(a) responsável deverá encaminhar ao CEP-UFG os relatórios parciais e o Relatório Final baseado na conclusão do estudo e na incidência de publicações decorrentes deste, de acordo com o disposto na Resolução CNS n. 466/12 e Resolução CNS n. 510/16. O prazo para entrega do Relatório é de até 30 dias após o encerramento da pesquisa, previsto para fevereiro de 2025.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_2288276.pdf	20/08/2024 21:41:11		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa_DETALHADO_CEP_UFG.pdf	20/08/2024 21:39:46	SILVANA ALVES SILVA	Aceito
Outros	Instrumento_de_coleta_de_dados_CEP_UFG.pdf	16/02/2024 14:40:42	SILVANA ALVES SILVA	Aceito
Outros	Instrumento_de_acao_CEP_UFG.pdf	16/02/2024 14:34:53	SILVANA ALVES SILVA	Aceito
Outros	Termo_de_Anuencia_Semec.pdf	16/02/2024 14:33:45	SILVANA ALVES SILVA	Aceito
Outros	Termo_de_Anuencia_escolar.pdf	16/02/2024 14:33:01	SILVANA ALVES SILVA	Aceito
Outros	Termo_de_compromisso_SILVANA_ALVES_SILVA_CEP_UFG_assinado.pdf	16/02/2024 14:30:13	SILVANA ALVES SILVA	Aceito
TCE / Termos de	Termo_de_Consentimento_Livre_Es	16/02/2024	SILVANA ALVES	Aceito

**Endereço:** Rodovia R2, n. 3.061, Parque Tecnológico Samambaia, Edifício K2, sala 110, piso 1  
**Bairro:** Campus Samambaia **CEP:** 74.690-970  
**UF:** GO **Município:** GOIÂNIA  
**Telefone:** (62)3521-1215 **Fax:** (62)3521-2043 **E-mail:** cep.ppi@ufg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
GOIÁS - UFG



Continuação do Parecer: 1.110.823

Assentimento / Justificativa de Ausência	clarificado_TCLE_.pdf	14:25:20	SILVA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_Silvana_assinado.pdf	16/02/2024 14:23:39	SILVANA ALVES SILVA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

GOIÂNIA, 30 de Setembro de 2024

---

Assinado por:  
Rosana de Moraes Borges Marques  
(Coordenador(a))

**Endereço:** Rodovia R2, n. 3.061, Parque Tecnológico Sambaíba, Edifício K2, sala 110, piso 1  
**Bairro:** Campus Sambaíba **CEP:** 74.660-970  
**UF:** GO **Município:** GOIÂNIA  
**Telefone:** (62)3521-1215 **Fax:** (62)3521-2045 **E-mail:** cnp.ppl@ufg.br

## Apêndice B – Termo de anuência da escola



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
INSTITUTO DE ESTUDOS SOCIOAMBIENTAIS  
LABORATÓRIO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA  
TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO

A Escola Municipal Senador Canedo, endereço Avenida Sebastião Lobo S/nº, Vila São Sebastião CEP: 75262295, declara ter ciência do projeto: **O ensino de Geografia na Educação de jovens e adultos: o tema cidade para a formação cidadã em Senador Canedo** de SILVANA ALVES SILVA, de CPF [REDACTED] RG [REDACTED] referente à pesquisa de dissertação de mestrado que será desenvolvida sob orientação do Prof. Dr. Vamilton Camilo de Souza, CPF [REDACTED] no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Geografia, do Instituto de Estudos Socioambientais, da Universidade Federal de Goiás, em Goiânia - GO.

A Secretaria Estadual de Educação de Goiás assume o compromisso em apoiar a referida pesquisa pela autorização da coleta de dados que ocorrerá no durante o ano de 2024.

Declaramos ciência de que nossa Instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e requeremos o compromisso do pesquisador responsável com o resguardo da segurança, bem-estar e anonimato dos participantes da pesquisa.

Senador Canedo, 15 de fevereiro de 2024.

[REDACTED]  
Assinatura/ carimbo do responsável pela instituição pesquisada  
Função: Coordenadora