

EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E ACOLHIMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS (EJA)

GEOGRAPHIC EDUCATION AND STUDENTS WELCOMING IN THE EDUCATION OF YOUNG PEOPLE, ADULTS AND THE ELDERLY (EJA)

LA EDUCACIÓN GEOGRÁFICA Y ACOGIDA EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES, ADULTOS Y MAYORES (EJA)

Tamara de Castro Régis

E-mail: tamara.regis@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4116-3132>

RESUMO

Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) é uma modalidade responsável pela educação de sujeitos que não tiveram acesso à escola na idade convencional ou que, por diversos motivos, interromperam os estudos. Ao retornarem à escola, os aspectos sociais, culturais e econômicos dos alunos, juntamente com suas histórias de vida e experiências, devem ser considerados na abordagem pedagógica da EJA, especialmente levando em conta a condição de estudante trabalhador. Partindo dessas reflexões objetivamos refletir sobre a importância da Educação Geográfica na EJA no reconhecimento e acolhimento dos estudantes e suas trajetórias. A discussão é embasada em uma prática de ensino chamada "Trajetórias Geográficas", implementada na EJA, Núcleo Sul I da Rede Municipal de Educação de Florianópolis/SC. A justificativa para essas reflexões reside na necessidade de conhecer os estudantes, compreender suas trajetórias e experiências de vida, estabelecendo vínculos que incentivem sua permanência na escola e despertem interesse, motivando-os a persistir em seus percursos educacionais. O texto se estrutura a partir de uma pesquisa bibliográfica com base nos autores Freire, (1999) Laffin (2007); Soares (2011); Fischer e Santos (2020) que abordam a dimensão do acolhimento na EJA, problematizando como a Educação Geográfica pode contribuir para essa discussão. Adicionalmente, são apresentadas reflexões sobre as potencialidades da prática de ensino "Trajetórias Geográficas" no acolhimento e na ampliação das leituras de mundo pelos estudantes. Com base nas experiências vivenciadas, constatamos o que as referências empregadas nessa escrita já defendiam, que na modalidade da Educação de Jovens, Adultos e Idosos torna-se indissociável a trajetória humana e o itinerário escolar desses sujeitos como potencialidade de acolhimento, permanência e resistência.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Geográfica. Educação de Jovens. Adultos e Idosos (EJA). Acolhimento.

ABSTRACT

Youth, Adult and Elderly Education (EJA) is a modality responsible for the education of individuals who did not have access to school at the conventional age or who, for various reasons, interrupted their studies. When returning to school, the social, cultural, and economic aspects of students, along with their life stories and experiences, must be considered in the pedagogical approach of EJA, especially taking into account the condition of working students. Based on these reflections, we aim to consider

the importance of Geographic Education in the EJA modality in recognizing and embracing students and their trajectories. The discussion is grounded in a teaching practice called "Geographic Trajectories," implemented in the EJA of Núcleo Sul I of the Municipal Education of Florianópolis/SC. The justification for these reflections lies in the need to know the students, understand their trajectories and life experiences, establishing bonds that encourage their continued presence in school and spark interest, motivating them to persist in their educational journeys. The text is structured based on a bibliographic on the authors Freire (1999), Laffin (2007), Soares (2011), Fischer and Santos (2020), research that addresses the dimension of welcoming in EJA, problematizing how Geographic Education can contribute to this discussion. Additionally, reflections on the potential of the teaching practice "Geographic Trajectories" in welcoming and expanding students' readings of the world are presented. Based on the experiences lived, we confirm what the references employed in this writing already advocated, that in the modality of Youth, Adult, and Elderly Education, the human trajectory and the school itinerary of these individuals become inseparable as potentiality for reception, permanence, and resistance.

KEYWORDS: *Geographic Education. Young, Adults and the Elderly Education. Welcoming.*

RESUMEN

Educación de Jóvenes, Adultos y Ancianos (EJA) es una modalidad encargada de la educación de individuos que no tuvieron acceso a la escuela en la edad convencional o que, por diversas razones, interrumpieron sus estudios. Al regresar a la escuela, los aspectos sociales, culturales y económicos de los estudiantes, junto con sus historias de vida y experiencias, deben ser considerados en el enfoque pedagógico de la EJA, especialmente teniendo en cuenta la condición de estudiante trabajador. A partir de estas reflexiones, nuestro objetivo es reflexionar sobre la importancia de la Educación Geográfica en la EJA en el reconocimiento y acogida de los estudiantes y sus trayectorias. La discusión se basa en una práctica de enseñanza llamada "Trayectorias Geográficas", implementada en la EJA del Núcleo Sul I de la Red Municipal de Educación de Florianópolis/SC. La justificación para estas reflexiones reside en la necesidad de conocer a los estudiantes, comprender sus trayectorias y experiencias de vida, estableciendo vínculos que fomenten su permanencia en la escuela y despierten interés, motivándolos a persistir en sus recorridos educativos. El texto se estructura a partir de una investigación bibliográfica basada en los autores Freire (1999), Laffin (2007), Soares (2011), Fischer y Santos (2020) que aborda la dimensión de la acogida en la EJA, problematizando cómo la Educación Geográfica puede contribuir a esta discusión. Además, se presentan reflexiones sobre las potencialidades de la práctica de enseñanza "Trayectorias Geográficas" en la acogida y ampliación de las lecturas del mundo por parte de los estudiantes. Basándonos en las experiencias vividas, confirmamos lo que las referencias empleadas en esta escritura ya defendían, que en la modalidad de Educación de Jóvenes, Adultos y Ancianos se vuelve inseparable la trayectoria humana y el itinerario escolar de estos sujetos como potencialidad de acogida, permanencia y resistência.

PALABRAS-CLAVE: *Educación Geográfica. Educación de Jóvenes, Adultos y Ancianos (EJA). Acogida.*

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) é uma modalidade de ensino responsável pela educação de sujeitos que não tiveram acesso à escola na idade regular ou que, por diversos motivos, precisaram deixar os estudos. No Brasil, no ano de 2023 havia 1.340.776 estudantes matriculados na EJA (Ensino Fundamental e Médio) de acordo com o Censo Escolar (Brasil, 2023). Para a maioria dos estudantes das classes populares, em especial estudantes

trabalhadores, essa modalidade de ensino é a única oportunidade para dar continuidade aos estudos.

A despeito da matrícula, o acesso e permanência desses estudantes é um desafio constante a ser superado, que exige além de políticas públicas, uma articulação curricular e postura dos profissionais e professores de acolhimento. O retorno e a permanência na escola é uma potência de enfrentamento à exclusão social e seus impactos assolam, em maior ou menor intensidade os estudantes da modalidade da EJA.

Pesquisadores sobre a modalidade da EJA como Arroyo (2017), Fisher e Santos (2020) argumentam sobre a importância de conhecer a trajetória de cada indivíduo anterior ao ingresso na escola, pois os saberes nela adquiridos são construídos a partir da vivência de cada ser e a partir de suas relações com o mundo. Nessa perspectiva, Arroyo (2017) ressalta que a EJA, tem em seu histórico, conciliação de dois contextos: proporcionar a seu público o acesso à escolarização e o acolhimento das trajetórias que não se deram de forma linear no percurso na lógica seletiva e rígida de nosso sistema escolar.

Partindo dessas reflexões trazemos por objetivo nessa escrita refletir sobre a importância da Educação Geográfica na modalidade da EJA no reconhecimento e acolhimento dos estudantes e suas trajetórias. Para tanto, refletiremos sobre uma prática de ensino intitulada “Trajetórias Geográficas”, vivenciada no Núcleo Sul I da Rede Municipal de Educação de Florianópolis/SC.

As discussões propostas se justificam na medida em que nesse retorno à escola os conteúdos, metodologias e recursos da didática da EJA propostos pelos professores devem considerar o estudante em aspectos sociais, culturais, econômicos, com história de vida, experiências, saberes prévios e principalmente a condição de estudante trabalhador que acompanha o público que procura a EJA. Nessa perspectiva, é necessário conhecer os estudantes, acolher suas trajetórias e experiências de vida de modo a construir vínculos que auxiliem a manter os estudantes na escola, que lhes despertem interesse pelos processos de aprendizagem e os motivem a persistir em seus percursos escolares.

A motivação para desenvolver as reflexões propostas decorrem ainda do fato da pesquisadora atuar como docente da Educação de Jovens, Adultos e Idosos, bem como não encontrar nos escritos sobre Educação Geográfica discussões sobre acolhimento na modalidade, apesar da relevância social que tal temática representa para a educação.

Como caminhos metodológicos procuramos através de pesquisa bibliográfica conceituar a EJA e seus estudantes. Apresentamos uma breve revisão de pesquisas acadêmicas

já existentes sobre acolhimento na modalidade e sua relevância. Na sequência, buscamos refletir sobre como a Educação Geográfica pode contribuir no acolhimento dos estudantes da EJA, destacando as potencialidades de articular as trajetórias de vida na ampliação das leituras de mundo pelos estudantes. Considerando as discussões teóricas, apresentamos a prática de ensino interdisciplinar intitulada “Trajetórias Geográficas” que foi desenvolvida com estudantes da modalidade da EJA e trouxe como objetivos compreender os deslocamentos espaço-temporais dos estudantes enfatizando-se os percursos que os trouxeram aos lugares que habitam atualmente e conseqüentemente à EJA, mobilizando para isso o pensamento espacial e o raciocínio geográfico. A apresentação da prática foi seguida de reflexão sobre seus resultados, em especial, sobre o trabalho do professor de Geografia na EJA e as contribuições do componente curricular na proposição de práticas de acolhimento.

Na escrita, reafirmamos nossa defesa da modalidade da EJA, ressaltando a importância da análise e a visibilização de experiências que contribuam para o fortalecer o direito à educação. No escopo dessas reflexões a dimensão do acolhimento enquanto prática intencional de aprendizagem nos aparece como uma variável cujo significado prático-teórico demanda aprofundamento. Imersos nessas reflexões compartilhamos das inquietações de Arroyo (2012), se os estudantes da EJA são outros, à docência, as práticas e os professores podem ser as mesmas?

REFLEXÕES SOBRE ACOLHIMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS (EJA)

A Educação de Jovens e Adultos e Idosos (EJA) constitui-se em uma modalidade de ensino da Educação Básica que possui diretrizes e normativas próprias devido a suas particularidades e especificidades, que caracterizam e conferem diferenciais em relação às demais modalidades.

Uma dessas especificidades são os estudantes da EJA que apresentam diferentes trajetórias e carregam consigo experiências de vida que lhes diferenciam das crianças e jovens que são públicos do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais da Educação Básica. Essas trajetórias e percursos diversos trazem ainda as marcas vivenciadas pela falta de acesso à educação ou a exclusão da escola na “idade própria”, tal qual exposto pela legislação que considera que a modalidade da EJA se destina aos que se situam na faixa etária superior à considerada própria, no nível de conclusão do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (Brasil, 2013).

Considerando a trajetória da modalidade, faz-se necessário compreender a EJA como uma conquista de um processo histórico marcado por desafios políticos, econômicos, sociais, culturais e, principalmente, como um espaço de diversidades e potencialidades, que exigem dos sistemas educacionais, da escola e dos docentes uma atenção diferenciada, um acolhimento intencional para com esses educandos e que assegurem a estes o direito à Educação.

Nesse retorno escolar, os jovens, adultos e idosos se vêm diante de novos desafios, considerando que a própria matrícula, por vezes, é um obstáculo, devido à carência de informações acessíveis e até mesmo a ausência de documentos pessoais. Superado o desafio da matrícula, o retorno efetivo à escola representa também um obstáculo, principalmente diante do sentimento de frustração do tempo decorrido e o constrangimento, em ingressar à escola em faixas etárias mais elevadas.

Enfrentada a provação inicial, vem o desafio da permanência ao longo das noites em decorrência da necessidade de se conciliar as responsabilidades, como, por exemplo, trabalho e família com a rotina escolar, diante desta constatação, intervenções que considerem o acolhimento enquanto práticas intencionais de aprendizagem necessitam ser pensadas como estratégias de permanência desses estudantes.

Sobre a concepção de acolhimento, embora seja incorporado no vocabulário educacional, usualmente as pesquisas que envolvem reflexões sobre o acolhimento estão associadas à ações de caráter assistencialista ou no âmbito da saúde. Fisher e Santos (2020) ressaltam que nas políticas educacionais não se encontra uma abordagem específica sobre acolhimento, sendo necessário um aprofundamento teórico-prático para a consolidação de um significado mais compreensível sobre suas implicações práticas, em específico, no contexto educacional da EJA.

Nessa escrita, consideramos o acolhimento deve ser compreendido como um princípio da EJA, pois entende-se que um bom acolhimento aos educandos proporciona mais autoconfiança, estreitamento de laços entre estudantes, professores e demais profissionais da educação, sentimento de pertencimento ao coletivo e de aceitação (Sanceverino; Tomassini, 2020). Esse acolhimento pode ser materializado através de ações intencionais como o diálogo, o afeto, a escuta e as trocas de experiências e saberes durante o processo de ensino aprendizagem, tal posto por Fisher e Santos (2020, p. 244), acolher é um “processo de troca, compartilhamento de saberes, valorização do conhecimento e experiências vividas” e como tal, demanda uma concepção de educação crítica e libertadora que contemple o ser humano em suas subjetividades, necessidades, compreendendo-o em seu processo de humanização.

Discussões que envolvem o acolhimento como uma prática necessária à EJA, foram evidenciadas por Soares (2011), em seu estudo sobre o tema nas reuniões anuais da ANPEd entre os anos de 1998 e 2008. O autor enfatiza a preocupação com o acolhimento enquanto instrumento de permanência dos estudantes na EJA, problemática evidenciada nos trabalhos apresentados.

O tema de pesquisa de Soares (2011), foi revisitado por Sanceverino e Tomasini (2020). As autoras elaboram um inventário dos trabalhos apresentados nas reuniões da ANPEd, entre os anos de 2013 e 2019, tendo por problemática a seguinte questão: “o que as pesquisas têm revelado sobre o tema acolhimento aos estudantes da EJA?”. O levantamento realizado demonstrou a carência de estudos com foco no acolhimento dos estudantes da EJA. No compendio de artigos analisados não foram identificados trabalhos, que dialogassem sobre o acolhimento de pessoas jovens, adultas e idosas, o que demonstra invisibilidade do tema (Sanceverino; Tomassini, 2020).

A lacuna evidenciada pelas autoras é suplantada na medida em que recentemente foram publicados os trabalhos de Fisher e Santos (2020), Silva, Teodoso e Soares (2023) que retomam as pesquisas sobre acolhimento na EJA resignificadas pelas adversidades e superações do período pandêmico e pós-pandêmico.

Na defesa da temática, Silva, Teodoso e Soares (2023), ressaltam que a afetividade e o acolhimento se constituem aspectos necessários e fundamentais para a construção de conhecimentos no processo de ensino aprendizagem de jovens, adultos e idosos, assim como essenciais para a construção de relações recíprocas e inclusivas no contexto escolar.

Sobre a prática pedagógicas e as ações docentes na modalidade da EJA, os autores ressaltam que essas precisam ser concebidas de forma diferenciada considerando os estudantes e suas trajetórias, a andragogia e fundamentos de como aprendem os jovens e adultos, assim como pesquisas recentes que dialogam sobre as causas que levam os estudantes da EJA a desistirem dos estudos (Silva; Teodoso; Soares, 2023).

Ao pensarmos a educação de outros sujeitos, como os estudantes da EJA, Arroyo (2012), resalta a importância de se ter sensibilidades pedagógicas para compreender outras possibilidades de pedagogias que considerem os estudantes como sujeitos de sua educação, Dessa forma, podemos pensar o acolhimento como prática indispensável para compreender os estudantes como sujeitos pedagógicos estando atentos às suas presenças e seus movimentos sociais e culturais, suas práticas de liberdade e de conscientização da opressão e dos processos de desumanização a que são submetidos (Arroyo, 2012).

Os processos de ensino-aprendizagem não podem dar-se fora das relações de acolhimento e afeto, pois incorre-se ao risco de uma prática docente sujeitada a um ato de depositar, transferir, transmitir conhecimentos do professor ao estudante. Como salienta Freire (1999), ao recomendar que o professor queira bem aos estudantes, tenha consciência da importância de escutar, disponibilidade para o diálogo, tolerância, alegria e esperança, o autor já indicava a relevância das práticas intencionais de acolhimento na Educação de Jovens, Adultos e Idosos, ainda que não fossem denominadas dessa forma, a intencionalidade do processo e as posturas indicadas encaminham-se à dimensão do acolhimento em oposição a uma postura que desumaniza os estudantes, uma lógica mercadológica que os vê apenas como um quantitativo dentro ou fora da sala de aula

Considerando o exposto, reafirmamos a importância de relações permeadas de afeto, envolvimento, escuta e partilha, gestos e ações intencionais de acolhimento. A relevância de criar espaços seguros de comunicação e expressão que sejam propícios para os processos de ensino – aprendizagem para tanto é imperativo que os professores procurem conhecer os estudantes, suas características, culturas, expectativas e trajetórias, para além das necessidades de aprendizagem (Sanceverino; Tomassini, 2020).

Falar de acolhimento na EJA, faz ainda mais importante ao considerarmos o período que vivemos. Um período de sucessivas crises socioeconômicas, um contexto em que embora pouco se discuta, ainda vivenciamos os impactos da ausência de políticas públicas educacionais que intensificaram o abandono e a evasão escolar, principalmente de jovens e adultos no período pandêmico. Vemos nas salas de aula da EJA, estudantes que foram excluídos dos sistemas educacionais pela falta de acesso e condições de permanência durante a emergência sanitária global, estudantes, esses fragilizados de tantas mazelas sociais e, que ainda assim retornam às salas de aula e devem ser acolhidos para que além do acesso possam permanecer e prosperar nos estudos formando-se integralmente.

Encaminhando-se nas discussões sobre o (re)conhecimento dos estudantes e suas trajetórias, dialogaremos sobre as potencialidades da Educação Geográfica nas práticas de acolhimento.

COMO PODE A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA CONTRIBUIR PARA ACOLHER E AMPLIAR AS LEITURAS DE MUNDO PELOS ESTUDANTES DA EJA?

A questão que abre essa sessão poderia se desdobrar em muitas perspectivas, entretanto, não intentamos com a escrita fornecer uma resposta única, mas provocar inquietações e, quem, sabe, assim instigar o debate.

No que condiz à Educação Geográfica, um dos principais desafios é a formação de um cidadão crítico, como premissa a essa criticidade, Callai (2013) salienta a importância de relacionar os conteúdos a serem estudados com a realidade dos estudantes. Essa reflexão encontra eco no exposto por Castrogiovanni (2008), quando ressalta o imperativo de teorizar a vida do estudante, para que este possa compreender como as condições sociais impactam em seu cotidiano, refletir sobre seus lugares e viver em busca de seus interesses.

Nessa perspectiva, a Geografia Escolar apresenta a possibilidade de articular as pessoas, cotidianos, contextos espaciais e saberes, constituindo-se um conjunto de conhecimentos indispensáveis para a conexão dos estudantes com o mundo. Nesse sentido, as práticas pedagógicas e vivências significativas são instrumentos importantes ao pensarmos a Educação Geográfica e a produção de sentidos pelos estudantes e professores e essas podem ser pensadas como práticas de acolhimento aos estudantes ao envolverem afetividade, diálogo, escuta, validação de saberes e experiências (Castrogiovanni; Callai, 2018).

O enfoque pela Educação Geográfica vem imerso na perspectiva exposta por Rego, Castrogiovanni e Kaercher (2007), quando ressaltam a Educação Geográfica como a possibilidade de transformar temas da vida dos estudantes como veículos para a compreensão de mundo, entendidos não de forma estática como um conjunto de coisas, mas em constante movimento como a obra de criadores, sendo a compreensão sobre os criadores parte essencial da compreensão da obra como um todo. O autor ressalta ainda, o potencial ampliado quando a compreensão vier associada a práticas de construção de mundo. (Rego; Castrogiovanni; Kaercher, 2007).

Constitui-se um desafio aos professores e uma potência pedagógica que os conhecimentos da Geografia possam ser vividos, identificados e refletidos nos cotidianos escolares fornecendo instrumentos e possibilidades para compreensão e para leitura espacial e social do mundo sobretudo dos contextos que os estudantes estão inseridos.

Considerando esse desafio, Arroyo (2012) argumenta que, quando a ação educativa escolar esquece dos estudantes e seus processos movimentos e práticas sociais, culturais e educativas e se fecha em discussões sobre métodos, conteúdos, tempos, calendários e avaliações se perde e desvirtua como teoria e prática educativa emancipatória. Dessa forma, reconhecer a

diversidade pedagógica, diversas formas de conhecimento e colocá-los em diálogo é uma das funções dos encontros entre professores e estudantes no espaço escolar.

Em nossa prática pedagógica cotidiana, trazemos a perspectiva de que conteúdos de Geografia devem ser pontos de partida para questionamentos, devem orientar diferentes olhares sobre o espaço, podem servir para indicar caminhos possíveis de compreensão dos fenômenos e para ampliar diálogos. Consideramos o exposto por Castogiovanni (2008), quando este argumenta que, a Geografia deve ser, acima de tudo, desafiadora capaz de despertar o interesse dos estudantes para a resolução dos problemas que a vida apresenta. Dessa forma, a escola deve propiciar o caminho necessário para que os estudantes possam compreender o cotidiano que é marcado pelas contradições presentes no espaço geográfico.

As abordagens da Geografia nos planejamentos e práticas construídas ao longo do ano letivo foram ao encontro do exposto por Callai (2013), que a Geografia pode ser um arcabouço de análise e reflexão para que o estudante possa pensar no seu espaço, formar-se como cidadão, construir suas identidades, desenvolver a noção de pertencimento, autonomia de pensamento, contextualização dos fenômenos contribuindo para que o estudante compreenda o lugar em que vive e consiga estabelecer referências amplas para analisar de forma crítica o mundo ampliando-se, assim, suas possibilidades de leitura de mundo.

Nessa perspectiva, pensar a Educação Geográfica a partir das experiências e trajetórias dos estudantes é, como argumenta Arroyo (2012), reconhecer suas pedagogias, compreender que os oprimidos são sujeitos pedagógicos, contrapor concepções epistemológicas hegemônicas. É buscar outras pedagogias nos outros sujeitos, reconhecer que estes são sujeitos de outras experiências sociais, de outras concepções epistemológicas e de outras práticas de emancipação.

Considerando que os estudantes da EJA são sujeitos de processos pedagógicos e que em suas histórias de vida foram, em maior ou menor intensidade, vítimas de inferiorizações, invalidação de seus saberes, culturas e identidades a ponto de retornarem a escola desacreditados de seus potenciais ou da validade de seus saberes defendemos que a Educação Geográfica seja intencionalmente articulada com as práticas de acolhimento, pois a problematização das vivências dos estudantes em um sistema econômico, cultural e social opressor e excludente articuladas com ações de reciprocidade, de acolhimento e reflexões geográficas podem ser estratégias para motivar o permanecer dos estudantes na escola. Ademais, quando se fala em reciprocidade e acolhimento, não pode faltar a escuta e o interesse

pelo universo desses sujeitos, como pontua qual Laffin (2007), aquele que deve dar o primeiro passo são os professores conscientes do papel e do compromisso com o conhecimento.

Embora tenhamos defendido que, o acolhimento e o trabalho com os conteúdos geográficos tenham articulação com as vivências e os saberes dos estudantes, refletimos que as práticas propostas não sejam utilitaristas, imediatistas, ou seja, trabalhar somente com conteúdo da realidade próxima dos estudantes, como problematiza Laffin (2007), mas que possam avançar no sentido de aprender os conhecimentos histórico-sociais e que podem auxiliar o estudante a fazer conexões, analogias, comparações, conseqüentemente uma leitura mais ampliada de mundo.

OLHARES E REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA “TRAJETÓRIAS GEOGRÁFICAS”

Considerando que nos currículos da EJA no município de Florianópolis não há uma divisão disciplinar, o componente curricular Geografia, juntamente com os demais componentes, adquire um caráter interdisciplinar no planejamento. Nessa perspectiva, de acordo com os conteúdos a serem trabalhados e, principalmente, os objetivos das propostas de ensino, evidencia-se as possibilidades da Educação Geográfica.

A prática em tela foi planejada considerando duas características da Educação de Jovens, Adultos e Idosos: a possibilidade de ingressar na modalidade a qualquer tempo para estudantes maiores de idade e a rotatividade dos estudantes em função das rotinas familiares e de trabalho. A reflexão sobre esses fatores, em especial a necessidade de acolhimento aos estudantes ingressantes foram aspectos que mobilizaram a proposta denominada “Trajetórias Geográficas”.

A prática trouxe como objetivos compreender os deslocamentos espaciais dos estudantes como potência de acolhimento mobilizando para isso o pensamento espacial e o raciocínio geográfico. Considerando a característica do trabalho interdisciplinar e o regime de co-docência da EJA a prática foi articulada tendo como base os componentes curriculares Geografia e Língua Portuguesa e abordou de forma transversal a Educação para as Relações Étnico Raciais.

As práticas desenvolvidas em nosso cotidiano escolar envolveram o que o grupo de profissionais denominou como “Sensibilização” que consiste em práticas que aproximam, introduzem, problematizam o que será trabalhado no componente curricular. Essa sensibilização usualmente é realizada com base em leituras e discussões de textos de gêneros

diversos por um leitor proficiente, músicas ou vídeos que cumprem o objetivo de inserir os temas e/ou conteúdo a serem trabalhados.

Em um primeiro momento, realizamos a Sensibilização para a prática “Trajetória Geográfica” que consistiu na leitura e discussão do conto “A árvore dos Sapatos”, cuja história foi inspirada num conto oral de Mia Couto, pseudônimo de António Emílio Leite Couto, escritor e biólogo moçambicano, adaptado para o teatro pelo escritor Julião Goulart e publicado no livro O Contador de História.

O Conto escolhido para a sensibilização traz a discussão nossas trajetórias e deslocamentos, por meio da seguinte história:

A árvore dos sapatos

Muito longe daqui, no Sul da África, não muito tempo atrás, vivia uma tribo que não usava sapatos. Para quê sapatos? Se a areia era macia, a grama também.

Mas às vezes as pessoas tinham que ir à cidade. Para resolver um assunto, um negócio de cartório, hospital, ou receber dinheiro ou até mesmo ir a uma festa. Aí eles precisavam de sapatos, e era um tal de pedir emprestado, que nunca dava certo.

Foi aí que o velho mais velho da vila que, como tantas vezes acontece, era também o mais sábio resolveu o problema. Ele abriu uma tenda de aluguel de sapatos bem na entrada da vila.

Instalou-se à sombra de uma grande árvore, e em seus galhos pendurou todo tipo de sapatos: sandálias, chinelos, alpargatas, botas, botinas, sapatos de salto alto, fechado atrás, aberto atrás, sapato de casamento, para enterro, de todas as cores, tipos e tamanhos.

As pessoas alugavam o sapato que queriam, iam para a cidade resolver seus assuntos e, na volta, devolviam. Claro, tinham que pagar aluguel.

Você sabe qual era o aluguel?

No fim da tarde, depois que todo mundo já tinha terminado o serviço, tomado banho no rio, jantado, todo o povo da vila se reunia para ouvir a pessoa que tinha alugado o sapato contar, com todos os detalhes, por onde aquele sapato tinha andado.”

E você, saberia contar a história por onde os seus sapatos andaram nas jornadas da vida? Como seria?” (Goulart, 2009, p.22)

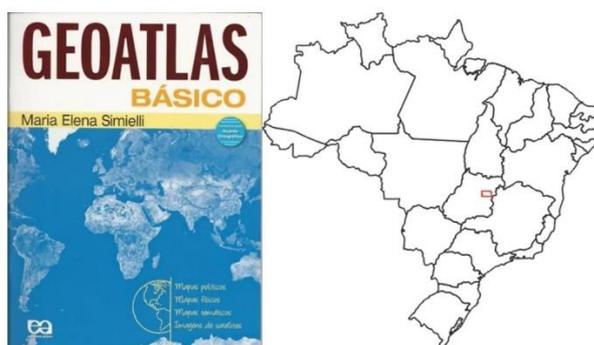
Com o texto, foi discutido aspectos da biografia do autor Mia Couto, pseudônimo de António Emílio Leite Couto, autor de literatura contemporânea moçambicana. Identificamos em Atlas o continente Africano e a localização de Moçambique. Conversamos ainda sobre as características da obra do escritor. Em paralelo, discutimos histórias de tradição oral indígenas e a potência das histórias repassadas oralmente por gerações passadas.

A conversa gerou envolvimento da turma e um bom engajamento na discussão sobre a escrita e a disseminação de histórias com base na tradição oral. Realizamos exercícios de compreensão do texto retomando pontos da história e questionando o que aconteceu, prática

que permite identificarmos a compreensão das palavras e linearidade de pensamento. Na sequência, interpretamos o texto, considerando que na escrita o autor explica de forma poética a relevância de saber os caminhos trilhados e sua importância no hoje de cada um. Esse resgate das trajetórias serviu como ponto de partida para nossas memórias espaciais e discussões geográficas tecidas coletivamente ao longo da aula.

No segundo momento, com o questionamento “Por onde andaram nossos sapatos?”, os estudantes foram convidados a refletirem sobre suas memórias espaciais, deslocamentos e lembranças afetivas. Para auxiliar na tarefa e reforçar o aspecto da espacialidade cada estudante recebeu um atlas e um mapa do Brasil com divisão estadual, Figura 1. Foram orientados a pensarem suas trajetórias e de suas famílias e os deslocamentos que os trouxeram aos locais que residem atualmente.

Figura 1 – Materiais utilizados na prática



Fonte: Acervo pessoal, 2023.

De forma individual, cada estudante consultou o atlas e preencheu o mapa com os lugares em que nasceram seus avós, pais e onde nasceram, preenchendo os nomes dos estados, marcando os deslocamentos que foram realizados por meio de legendas, os meios de transporte utilizados, a temporalidade dessas migrações, fatos que marcaram as trajetórias em cada um dos lugares. Convém pontuar que não se trata de colorir o mapa, mas da reflexão desse conteúdo na vida dos estudantes em suas próprias relações sociais, pois, como ressalta Laffin (2007), o aprendizado que não é praticado tende a ser esquecido ou abandonado.

Ainda de acordo com a autora a prática pedagógica na EJA precisa ser promovida de maneira crítica e reflexiva pelos professores de modo a se estabelecer objetivos concretos em torno das habilidades e capacidades dos estudantes em assimilar e, ao mesmo tempo, envolver-

se com o conteúdo ministrado de maneira com que haja, de fato, reciprocidade, engajamento, interação e reconhecimento do potencial de cada um dos estudantes (Laffin, 2007).

Durante a atividade, os professores foram passando nas carteiras e mediando a proposta, auxiliando no uso do Atlas, conforme pode ser observado na Figura 2.

Figura 2 – Mediação da atividade com os estudantes



Fonte: Acervo pessoal, 2023.

Na sequência, cada estudante apresentou sua produção, contando um pouco do por onde andaram seus sapatos. Os lugares em que nasceram, os deslocamentos familiares, os motivos dos deslocamentos, se ainda possuem família nos lugares, aspectos da cultura que sentem falta. Onde residem atualmente. Alguns estudantes não sabiam onde nasceram seus pais e avós acabaram por enviar mensagens aos familiares para a coleta dos dados. Em alguns momentos, por tratar-se de cidades que não estavam representadas nos Atlas, os estudantes fizeram uso da internet procurando a localização de municípios e cidades, assim como pontos de referência que pudessem localizar no Atlas.

A experiência foi ao encontro do que expõem Laffin (2007), que o professor da EJA deve conhecer como se deu a construção da narrativa de vida de cada sujeito, pois seus estudantes carregam consigo bagagens resultantes do convívio social, do mundo do trabalho, e, além disso, como destaca Arroyo (2017, p. 22) “são jovens e adultos com rosto, com histórias, com cor, com trajetórias sócio étnico raciais, do campo, da periferia [...]”

No terceiro momento, construímos coletivamente um mapa Político do Brasil em papel Craft. Para confecção do mapa colamos o papel no quadro e projetamos o mapa do Brasil. Os estudantes contornaram os estados com lápis e, posteriormente, passaram canetas e colocaram a sigla de um estado que conheciam (Figura 3).

Figura 3 – Confeção do mapa do Brasil



Fonte: Acervo pessoal, 2023.

Com o suporte dos mapas individuais e dos colegas, Figura 4, os estudantes escolheram cores para representar seus dados, traçaram seus deslocamentos no espaço do mapa. Cada estudante teve um momento para falar sobre suas vivências e seus lugares.

Figura 4 – Mapeando deslocamentos



Fonte: Acervo pessoal, 2023.

Os estudantes que sempre moraram no mesmo lugar relacionaram as transformações espaciais que ocorreram na localidade, como aterros, estruturas que mudaram de função ao longo do tempo, novas construções, obras que ocorreram em outros espaços e que modificaram a vida na localidade, destacaram ainda as trajetórias diárias os espaços que ocupam, deslocamentos para o serviço ou a lazer construindo perspectivas de por onde andaram seus sapatos, pois é como argumenta Soares (2011, p. 201) “imprescindível que os educadores procurem conhecer seus educandos, suas características, suas culturas, suas expectativas, além de suas necessidades de aprendizagem”. Tal reflexão vai ao encontro do exposto por Laffin (2007), em defesa do diálogo, a autora ressalta que este deve ser um princípio educativo na EJA e que esse diálogo é uma prática de cuidado, não assistencialista, mas como uma ação de acolhimento do sujeito. Ou seja, o cuidado a partir da escuta do estudante fortalece relações que, por sua vez, podem promover aprendizagens significativas (Laffin, 2007).

No grande grupo, Figura 5, passamos a discussão dos estados que não eram muito conhecidos e as regiões que pertencem. Quais as capitais e as características culturais, sociais e econômicas dois estados. A prática envolveu a turma, que relembrou aspectos da Geografia escolar vistos nas etapas de escolarização anteriores como os biomas, festas regionais, hábitos alimentares entre outros conteúdos que surgiram espontaneamente.

Figura 5 – Discussões e compartilhamento no grande grupo



Fonte: Acervo pessoal, 2023.

Convém salientar que essa abordagem mais interativa com os conteúdos demanda, como aponta Arroyo (2017), um trato sistemático dos saberes e significados, alargando-os e propiciando o acesso aos saberes, conhecimentos, significados e a cultura acumulada pela sociedade, exige, portanto, dos professores uma escuta atenta e mediação direta entre os

conhecimentos cotidianos e os conhecimentos científicos. Ainda sobre essa relação, inspirados por Arroyo (2017), refletimos sobre a importância dos saberes sociais e escolares estarem em constante sintonia e serem valorizados, pois são eles que constroem o ser humano em todas as etapas de vida. Conforme ressalta o autor, a desconsideração do primeiro grupo de conhecimentos apaga, a bagagem humana do sujeito, desconsidera suas trajetórias, fazendo com que ele seja apenas uma tábua rasa ou uma folha em branco e descaracteriza o ser enquanto histórico e social (Arroyo, 2017).

De um modo geral, os estudantes envolveram-se com a proposta, Figura 6, participando da atividade com entusiasmo. Ressaltando curiosidades dos lugares que viveram e aspectos da experiência como qualidade de vida, memórias afetivas relacionadas aos familiares que ficaram, às atividades que realizavam, alimentos que eram característicos, regionalismos na linguagem entre outros aspectos foram destacados. Aprendemos muito com esses compartilhamentos, como argumenta Freire (1999), é importante respeitar os saberes adquiridos ao longo da vida, construídos por meio da vivência cotidiana e das práticas comunitárias, desses sujeitos.

Figura 6 – Deslocamentos e trajetórias de vida no mapa

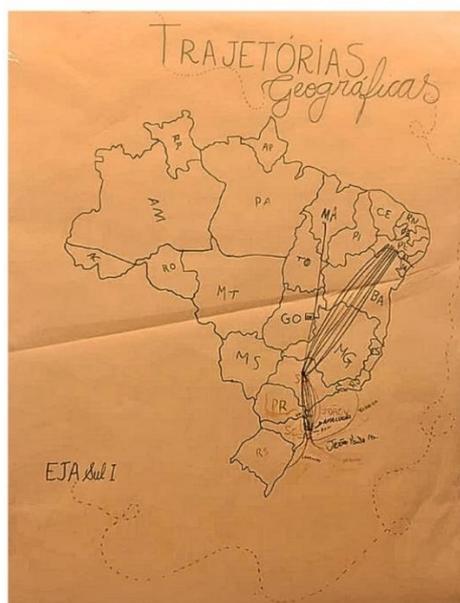


Fonte: Acervo pessoal, 2023.

Por fim, a proposta se materializou na confecção de um mapa do Brasil coletivo com as trajetórias dos estudantes e professores, Figura 7. Entretanto, mais do que a produção cartográfica, o compartilhamento de histórias, percepções geográficas e experienciais constituiu-se em um momento de acolhimento e identificação dos estudantes suas experiências de vida, memórias afetivas, as formas com que se apropriam do espaço cotidiano, as relações

que mantém com os lugares, seus deslocamentos e conhecimentos geográficos foram importantes para conhecer sobre os estudantes e pensar práticas posteriores. A prática, tal qual posto por Laffin (2007), serviu para conhecer quem é seu público para intervir com práticas de ensino que atendam as demandas desses estudantes.

Figura 7 – Painel de acolhimento de trajetórias



Fonte: Acervo pessoal, 2023.

A produção final dos estudantes, foi exposta na sala de aula e acrescida de dados dos novos colegas que chegaram posteriormente, constituindo-se em uma prática de acolhimento dos novos estudantes e suas trajetórias espaciais e afetivas que aproximou professores e estudantes diante das trocas realizadas.

Ao refletirmos sobre a prática, convém ressaltar que ela foi toda idealizada e materializada sem a reflexão conceitual que agora permeia nossos saberes e que ainda assim foi intencionalmente pensada para acolher e identificar os deslocamentos de nossos estudantes. Em consonância com Arroyo (2017), partilhamos que precisa haver um diálogo entre as trajetórias de vida desse público e o sistema escolar, pois é a partir dele que se deve pensar uma educação que contemple as necessidades e as especificidades desses sujeitos. Ao tomarmos como compromisso essa premissa, os saberes que os estudantes construíram em suas vivências e em seu convívio social, tornam-se conhecimentos importantes a serem considerados em nossos planejamentos e intervenções, podendo de fato contribuir para o aprendizado dos jovens, adultos e idosos que retornam à sala de aula visando concluir a Educação Básica.

Com base nas experiências vivenciadas, constatamos o que as referências empregadas nessa escrita já defendiam, que na modalidade da Educação de Jovens, Adultos e Idosos torna-se indissociável a trajetória humana e o itinerário escolar desses sujeitos como potencialidade de acolhimento, permanência e resistência. Ademais, essas trajetórias, que são permeadas pela construção desses estudantes enquanto agentes históricos e sociais, nos desafiam enquanto professores e ao sistema educacional a refletir sobre como validamos curricularmente determinados conhecimentos, como selecionamos, planejamos e os mobilizamos em práticas que possam contribuir para a aprendizagem significativa dos estudantes e a permanência no ambiente escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões aqui propostas foram inquietações que permearam à docência durante o ano letivo na EJA. Partiram da necessidade de refletir sobre como acolher nossos estudantes que já vem imersos em um contexto social e educacional de exclusão que se agravaram nesse pós-pandemia e que nos dão chances todas as noites de contribuir em suas histórias de vida e formações.

Na escrita, partimos na defesa do exposto por Sanceverino e Tomassini (2020), que a afetividade e o acolhimento intencional são elementos importantes para a legitimação dos educandos enquanto sujeitos de direitos, assim como essenciais para a construção do conhecimento na Educação de Jovens, Adultos e Idosos.

Contemplando nossa proposta, tecemos considerações sobre a prática intencional de acolhimento, discussão que não emerge do campo educacional, mas que encontra eco nesse meio considerando os cenários de exclusão, abandono e evasão escolar, nessa perspectiva justificamos a discussão e o emprego do acolhimento como estratégia de enfrentamento desses desafios devendo ser pensado de forma transversal sua relevância para a EJA,

Discutimos como o acolhimento pode ser inserido no ambiente escolar quando consideramos as potencialidades da Educação Geográfica em mobilizar saberes cotidianos, experiências de vida, através da valorização das narrativas dos estudantes e a mediação dialógica dos professores.

Considerando o exposto por Arroyo (2012), que se os estudantes são outros, práticas e os docentes precisam também ser outros, com isso apresentamos a prática pedagógica intitulada “Trajetórias Geográficas”, desenvolvida com estudantes e professores do Núcleo Sul I, intencionou compreender os deslocamentos espaciais dos estudantes como potência de

acolhimento. Das análises e reflexões sobre as atividades ressaltamos a impossibilidade de pensar os currículos na EJA sem considerar as trajetórias dos estudantes, seus saberes e experiências, suas histórias marcadas de contrastes socioespaciais e deslocamentos.

Pensar as trajetórias geográficas nos permitiu, além do localizar-se espacialmente, identificar saberes socioespaciais, grafar o mapa, traçar os contornos das jornadas pessoais. Como argumenta Arroyo (2017, p. 138), é necessário valorizar os diversos conhecimentos trazidos pelos estudantes, “reconhecer que toda experiência social produz conhecimentos, e que todos os sujeitos de experiências sociais são produtores de conhecimentos”. Acreditamos como bem coloca o autor, que somente assim, serão construídos os saberes que alteram a vida cotidiana dos estudantes que lhes permitem compreenderem-se como sujeitos sociais e que através de inúmeras manifestações, em especial o trabalho, transformam os espaços.

Enquanto professores, as atividades nos permitiram identificar as estratégias utilizadas pelos estudantes nas leituras cartográficas, compreender como esses percebem e se percebem no espaço geográfico, enquanto sujeitos sociais. Ouvir o que sabem sobre seus lugares, informações acessadas por meio de memórias ou das experiências cotidianas, reflexões marcadas de subjetividade que podem sim, não se esgotarem, mas serem pontos de partida para uma Educação Geográfica que amplie as leituras de mundos tendo por fundamentos o diálogo, a afetividade e o acolhimento.

Como possibilidades de ampliação dessas reflexões convém investigar como a dimensão do acolhimento pode ser incluída nos currículos das EJA para que seja realizado um trabalho interdisciplinar e transversal, assim como identificar o impacto das práticas de acolhimento de modo a se produzir uma cultura de permanência que supere a evasão dos estudantes dessa modalidade de ensino.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2012.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2022**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2023.

CALLAI, Helena C. **A formação do profissional da Geografia: o professor.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2013.

CALLAI, Helena C. Educação Geográfica para a formação cidadã. **Rev. geogr. Norte**, Santiago, n. 70, p. 9-30, set. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718 >. Acesso em: 27 jan. 2024.

CASTROGIOVANNI, Antônio C. Apreensão e compreensão do espaço geográfico. In: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos. Org. **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano.** 6ª edição. Porto Alegre: Medição, 2008. p.11-70.

FISCHER, Maria Clara Bueno; SANTOS, Renato Farias dos. O acolhimento como diretriz político-pedagógica na Educação de Jovens e Adultos. **Reflexão e Ação.** Santa Cruz do Sul, v. 28, n. 2, Jun.2020. Disponível em: <https://online.unisc.br/> Acesso em: 27 jan.2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra,1999.

GOULART, Julião. **O Contador de História.** Florianópolis: Ed. UFSC, 2009.

LAFFIN, Maria Hermínia L. F. Reciprocidade e acolhimento na educação de jovens e adultos: ações intencionais na relação com o saber. **Educar em Revista**, Editora da UFP, Curitiba, n.2 9, p. 101-119, 2007. Disponível em: <https://bit.ly/2P>. Acesso em:25 de jan.2024.

REGO, Nelson; CASTROGIOVANNI, Antonio. C; KAERCHER, Nelson. A. **Geografia: Práticas pedagógicas para o ensino médio.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

SANCEVERINO, Adriana R.; TOMASSINI, Fabiane T. Pedrozo. A educação de pessoas jovens e adultas: o que as pesquisas apontam sobre o acolhimento. **Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos**, Salvador, v. 3, n. 6, p. 18-36, Jul./Dez. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rieja/issue/view/566>. Acesso em: 27 jan. 2024.

SILVA, Cícero N. Moreira da; TEODOSO, Gerlândio G.; SOARES, Emanuela da Silva. Educação de Jovens e Adultos no período de Ensino Remoto: o acolhimento enquanto prática intencional no processo de ensino-aprendizagem. **Revista Cocar**, [S. l.], v. 19, n. 37, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/7398>. Acesso em: 23 jan. 2024.

SOARES, Leoncio. **Educação de Jovens e Adultos: o que revelam as pesquisas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2011.