

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O ENSINO DA GEOGRAFIA E O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO GEOGRÁFICO

Adriana de Mello Amorim Novais Silva¹

Luciana Amorim de Oliveira²

Vilomar Sandes Sampaio³

RESUMO

Esse artigo tem como objetivo analisar o ensino da Geografia e o desenvolvimento do pensamento geográfico nas turmas da modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Como procedimentos metodológicos foi realizada a análise dos princípios do raciocínio geográfico propostos na BNCC, a identificação das aprendizagens desejadas, os saberes necessários para esta modalidade, além, da contextualização no processo de ensino e aprendizagem escolar. Por meio de uma situação problema foi possível verificar os saberes adquiridos pelos estudantes matriculados no último ano do Ensino Médio da EJA. Utilizou-se como contexto o bairro que o colégio está inserido e estudantes- moradores para compreender como o ensino de Geografia pode proporcionar o desenvolvimento do pensamento geográfico nessa modalidade. O ensino de Geografia tem construído possibilidades de inserção do conhecimento geográfico no cotidiano dos estudantes trabalhadores da EJA, os tornando capazes de elaborar questionamentos sobre o ordenamento socioespacial do espaço em que vivem, além de capacitá-los a fazer associações e relações sobre fatos e elementos concebidos no dia a dia. A pesquisa aponta para a necessidade de práticas docentes específicas que considere a realidade do sujeito da EJA, de maneira que sejam estimulados a pensar geograficamente em seu cotidiano. Essa construção do pensamento geográfico deve se tornar um modo específico de pensar, em que o aluno mobilize os princípios geográfico para ler, analisar e compreender a organização espacial dos fenômenos no espaço geográfico.

Palavras chave: pensamento geográfico; ensino de Geografia; Educação de Jovens e Adultos

ABSTRACT

This article aims to analyze the teaching of Geography and the development of geographical thinking in Youth and Adult Education (EJA) classes. The methodological procedures involved analyzing the principles of geographical reasoning proposed in the BNCC, identifying desired learning outcomes, the necessary knowledge for this modality, and contextualizing in the school's teaching and learning process. A problem-solving situation was used to assess the knowledge acquired by students in the last year of EJA High School, focusing on the neighborhood where the school is located and the student-residents comprehension on how

¹ Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Professora de Geografia da rede estadual do Estado da Bahia. adrianamansilva@gmail.com

² Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Professora de Geografia da rede Municipal de Vitória da Conquista (BA). oamorim.luciana@gmail.com

³ Doutor com pós doutorado em Geografia pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Professor Titular do Departamento de Geografia (DG) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). vilomar@uesb.edu.br



Geography education can foster the development of geographical thinking in this modality. Geography teaching has created opportunities to integrate geographical knowledge into the daily lives of EJA student-workers, enabling them to question the socio-spatial organization of their living space and make associations regarding everyday facts and elements. The research emphasizes the need for specific teaching practices that consider the reality of EJA individuals, encouraging them to think geographically in their daily lives. This construction of geographical thinking should become a specific way of thought, where students use geographical principles to read, analyze, and understand the spatial organization of phenomena in the geographical space.

Keywords: geography thinking. Geography teaching. Youth and adult education.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar la enseñanza de la Geografía y el desarrollo del pensamiento geográfico en las clases de la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). Como procedimientos metodológicos, se llevó a cabo el análisis de los principios del razonamiento geográfico propuestos en la BNCC, la identificación de los aprendizajes deseados y los conocimientos necesarios para esta modalidad, además de la contextualización en el proceso de enseñanza y aprendizaje escolar. A través de una situación problema, se pudo verificar los conocimientos adquiridos por los estudiantes matriculados en el último año de la Educación Secundaria de la EJA. Se utilizó como contexto el barrio en el que se encuentra la escuela y los estudiantes residentes para comprender cómo la enseñanza de la Geografía puede favorecer el desarrollo del pensamiento geográfico en esta modalidad. La enseñanza de la Geografía ha creado oportunidades para integrar el conocimiento geográfico en la vida diaria de los estudiantes trabajadores de la EJA, haciéndolos capaces de cuestionar la organización socioespacial de su espacio y de hacer asociaciones y relaciones sobre hechos y elementos concebidos en el día a día. La investigación señala la necesidad de prácticas docentes específicas que consideren la realidad del sujeto de la EJA, estimulándolos a pensar geográficamente en su vida cotidiana. Esta construcción del pensamiento geográfico debe convertirse en una forma específica de pensar, donde el alumno movilice los principios geográficos para leer, analizar y comprender la organización espacial de los fenómenos en el espacio geográfico.

Palabras clave: pensamiento de la geografía. Enseñanza de la geografía. Educación de jóvenes y adultos

INTRODUÇÃO

A trajetória da Geografia como componente curricular no ensino da Educação Básica, revela práticas pedagógicas que geralmente conduzem o estudante para ações de identificação, descrição e memorização dos conteúdos “transmitidos” pelos professores, sem, muitas vezes, estabelecer correlações entre os temas estudados e a realidade que vive, privando o estudante de uma aprendizagem significativa. Essas práticas permeiam por todos níveis e modalidades de

Essa pesquisa tem por objetivo analisar o ensino da Geografia e o desenvolvimento do pensamento geográfico nas turmas da modalidade EJA.

A educação escolar, voltada para atender ao jovens, adultos e idosos, necessita de reflexões constantes, pois, esse público, em específico, traz as vivências, experiências de vida e do mundo do trabalho, que não podem ser desprezadas no processo de ensino e aprendizagem escolar. O pensamento geográfico construído nas aulas de Geografia busca possibilitar ao sujeito participar criticamente no seu dia a dia, nas relações sociais, e na construção, reconstrução e transformação dos espaços e tempo diversos.

Em sala de aula, o processo de ensino e aprendizagem envolve três elementos fundamentais: o objeto de aprendizagem, o sujeito/estudante e o sujeito/professor/a. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), este primeiro elemento visa a formação do sujeito para o mundo social, cultural e do trabalho. Os outros dois elementos estão relacionados aos sujeitos que passam por vivências e experiências que constroem suas trajetórias de vida, diferentes e importantes para o processo de ensino e aprendizagem.

Cavalcanti (2010, p. 49) defende que, para “o desenvolvimento de um modo de pensar geográfico mais amplo e abstrato requer, portanto, a formação de conceitos pelos alunos”, ou seja, no processo de construção do pensamento geográfico, o sujeito precisa se apropriar de categorias como lugar, paisagem, região, território. Nesse sentido, a autora ainda destaca que a linguagem tem um papel importante para a formação do pensamento geográfico, pois está relacionada a espacialidade, por meio de elementos verbais e não verbais, que possibilitam a elaboração de sentido na relação de interdependência entre pensamento e fala interior e exterior, entre sentido e significado, entre “homem” e mundo.

Para esta pesquisa, iremos nos ater aos conceitos de cidade e suas temáticas: os bairros, valorização/segregação espacial, localização, setores da economia e rede urbana com seus fluxos e fixos. Estes conteúdos e conceitos estão intrinsecamente ligados ao cotidiano dos estudantes. Callai (2011) ratifica que os conhecimentos de Geografia precisam ter significado para a vida dos estudantes e, é importante salientar, que os conceitos precisam ser trabalhados por meio de objetos de aprendizagem com metodologias adequadas a cada série/modalidade e turma.

Há diversas orientações sobre o que e como ensinar em Geografia para que o pensamento geográfico seja formulado, porém, é a abordagem assumida pelo professor(a) que será capaz ou não, de promover a constituição desse pensamento. Há diversas orientações sobre o que e como ensinar Geografia para que seja estimulado o raciocínio geográfico e, conseqüentemente o pensamento geográfico, porém é a abordagem assumida pelo/a professor/a que será capaz ou

não de promover essa mediação. Segundo Cavalcanti (2021), o que ajuda a resolver essa questão é indagar a realidade, por meio de perguntas tipicamente geográficas (onde? Quando? Por que aqui?), que remetem aos princípios geográficos. A perspectiva é que os estudantes possam sair de leituras ingênuas do mundo, com pensamentos dicotômicos, dualistas, restritivos, e que através do Ensino de Geografia, focado no raciocínio geográfico, constitua visões cada vez mais críticas da realidade, fundamentada nas múltiplas escalas e na complexidade dessas relações.

Segundo Cavalcanti (2019), um ensino de Geografia comprometido com a formação crítica, precisa conduzir o estudante a pensar em um contexto geográfico e a desenvolver o pensamento geográfico. Esse exercício possibilitará antes, o desenvolvimento do raciocínio geográfico que, de acordo com Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é realizado por meio de sete princípios (Brasil, 2018).

O princípio da **analogia**, que consiste em identificar as semelhanças entre os fenômenos geográficos, e se caracteriza como o início da compreensão da unidade terrestre; o princípio da **conexão**, que versa sobre o fato de que um fenômeno geográfico nunca acontece isoladamente, mas sempre em interação com outros fenômenos próximos ou distantes; o princípio da **diferenciação**, que aborda sobre a variação dos fenômenos de interesse da Geografia pela superfície terrestre; o princípio da **distribuição**, que exprime como os objetos se repartem pelo espaço; o princípio da **extensão**, que trata sobre o espaço finito e contínuo delimitado pela ocorrência do fenômeno geográfico; o princípio da **localização**, que aponta a posição particular de um objeto na superfície terrestre, esse sustenta o questionamento gênese para a realização do pensamento espacial, e serve como base para as demais indagações e ajuda a construir o raciocínio geográfico; por fim, o princípio da **ordem ou arranjo espacial**, que é o de maior complexidade, refere-se ao modo de estruturação do espaço de acordo com as regras da própria sociedade que os produziu.

Para compreender o sentido de ensinar e aprender Geografia, é fundamental entender o que é pensamento geográfico, para além do próprio conceito, pois, para que o conhecimento seja geográfico, depende de uma maneira específica de olhar o mundo, que é desenvolvida por meio do pensar geograficamente, ou seja, enxergar o mundo pelas categorias geográficas: espaço, lugar, paisagem, região, território, entre outras. São conceitos próprios da Geografia, que servem para compreender a dimensão social e natural da realidade.

O raciocínio geográfico se constitui como um dos princípios metodológicos para se pensar o Ensino de Geografia, ou seja, é uma maneira de abordagem dos conteúdos, que revela a espacialidade dos fenômenos. E, nessa perspectiva, a leitura de mundo se torna o ponto de

participação de chegada para sua compreensão, uma vez que parte do material e do imaterial, para compreender as causas, as múltiplas relações, as variadas escalas, pois nenhum ponto do espaço se explica em si mesmo, ele é dinâmico e está em constante transformação.

METODOLOGIA

Para embasamento teórico utilizou-se os documentos base para a educação escolar, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB, 2022), volume 2 para o Ensino Médio e o Organizador Curricular da Educação de Jovens e Adultos (OCEJA, 2022/2023) da Rede Estadual da Bahia, volume 3, para as modalidades de educação. Buscou também autores que trabalham as categorias para formação do raciocínio geográfico, como lugar e paisagem, essenciais na constituição do pensamento geográfico no processo ensino e aprendizagem.

Para identificar o nível do raciocínio geográfico construído pelos estudantes da EJA, foram aplicados, num primeiro momento, questionários para 60 estudantes em turmas do Tempo Formativo II Eixo III e Tempo Juvenil II Eixo III, no Colégio Estadual Adelmário Pinheiro (CEAP) em Vitória da Conquista – Bahia. São estudantes concluintes do Ensino Básico e puderam responder com mais propriedade, por terem adquirido os saberes necessários para o desenvolvimento do pensamento geográfico. O espaço geográfico utilizado como contexto para os questionamentos foi o bairro onde se localiza o colegio.

Os dados coletados foram examinados por meio da análise de conteúdo (Bardin, 1977), uma vez que, essa proposta oferece diversas técnicas, como a análise temática ou categorial, que permite um tratamento minucioso dos dados. No tratamento inicial, realizou-se a sistematização dos dados brutos, organizando de forma a possibilitar uma apreensão completa dos elementos e informações presentes nos instrumentos de coleta, facilitando o entendimento dos resultados que é denominado por Bardin (1977) como controle de qualidade. Nesta etapa inicial verificou-se se todas as questões foram respondidas e além da qualidade das respostas, observou-se a pertinência aos questionamentos contidos nas perguntas. Essa etapa se configura como um processo de seleção do material, o *corpus* do trabalho, de modo que as respostas que não atenderam aos objetivos do instrumento de coleta de dados, com a devida justificativa, não foram consideradas para a pesquisa.

Na segunda etapa, fez-se a codificação, que consiste na transformação dos dados brutos em dados representativos. Primeiro buscou-se as Unidades de Registro (UR) nas Unidades de Contexto (UC). A UC é a dimensão maior da resposta, e, desta, se retira a UR, que pode ser

palavra ou uma frase. Por fim, na terceira etapa buscou-se a categorização, que é o agrupamento das semelhanças e definição de um único título que permita a diferenciação dos outros. Por meio da porcentagem, apresentar-se-á as respostas e as inferências, culminando com as interpretações.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O documento mais recente para nortear o processo educacional escolar da Bahia é o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) (Bahia, 2022). Visa orientar as instituições de ensino da Educação Básica para o novo Ensino Médio na elaboração dos currículos e atividades pedagógicas, ou seja, para reorganização do trabalho docente e reconhece a importância do “ao redor”, do contexto social e cultural dos educandos da Educação Básica, Ensino Médio, para a construção dos saberes necessários para suas vidas, em conformidade com a BNCC.

A estrutura curricular para a EJA continua a mesma, com os Eixos Temáticos que são temas gerais a serem trabalhados pelos professores das diversas áreas, e os Temas Geradores, que são os subtemas relacionados à realidade em que o colégio está inserido, organizado pelos professores e seus pares e após diálogo com os estudantes; no processo de avaliação é levado em consideração os aspectos cognitivos, socioformativos e socioemocionais; com relação as Aprendizagens Desejadas tem-se as competências gerais por área de conhecimento, para as disciplinas das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a seguir tem-se os Saberes Necessários, que são as habilidades por cada disciplina. Garantindo assim, a interdisciplinaridade, a contextualização e a não linearidade curricular.

Portanto, percebe-se que para atender as demandas e necessidades dos sujeitos matriculados nas turmas da modalidade EJA é necessário, “[...] o reconhecimento: a) dos saberes e fazeres que são construídos no tempo da juventude e da adultez; e b) das experiências e vivências de trabalho e sobrevivência desses sujeitos nas cidades e nos campos” (Bahia, 2011, p. 12).

Dentre os princípios teórico-metodológicos para a EJA, neste mesmo documento, está a valorização da trajetória de vida dos sujeitos, com metodologias adequadas a esta modalidade, relacionadas “[...] ao mundo do trabalho, devendo, portanto, possibilitar a problematização da realidade existencial e favorecer o aprender a conhecer e o fazer fazendo [...] (Bahia, 2011, p. 15). A concepção para a EJA está amparada na dialogicidade no processo de ensino



aprendizagem, por meio das vivências, experiências, culturas, do senso comum e dos saberes construídos ao longo da trajetória escolar dos educandos.

Com o intuito de analisarmos o pensamento geográfico dos sujeitos/estudantes das turmas da EJA que estão no último ano do Ensino Médio do CEAP utilizamos a seguinte situação-problema: apresentar o Bairro Alto Maron para uma pessoa que veio de outro lugar, respondendo questões relacionadas ao seu dia a dia no bairro e adjacências, com indicações pessoais de locais de referências sobre comércios e serviços e reflexões críticas sobre o mesmo. Utilizamos os princípios do raciocínio geográfico para nortear as análises dos dados.

Para esta análise foi necessário buscar os aspectos cognitivos, socioformativos e socioemocionais propostos para esta modalidade de educação (Bahia, 2022). Com relação aos aspectos cognitivos nomeamos: “escrita alto-proficiente, argumentação e uso dos saberes escolares da comunidade”; nos aspectos socioformativos: “sistematizar o conhecimento estudado, interagir com o meio ambiente e com os saberes escolares, desenvolver a capacidade criativa, e atua criticamente sobre as situações-problema e experiências”; e os aspectos socioemocionais: “autonomia, criatividade, consciência crítica e responsabilidade” (Bahia, 2022).

Os questionários foram submetidos a pré-análise, em busca do *corpus* e observou-se a pertinência, a representatividade e a homogeneidade. Após a referenciação, foram retirados os questionários que não foram repondidos e os que fugiram das perguntas. As perguntas que foram respondidas satisfatoriamente foram submetidas a codificação. Após esta leitura sistemática, somente 48 questionários foram analisados.

A primeira pergunta (Tabela 1) solicitava o nome dos estabelecimentos que faziam parte da vida cotidiana deles. Os princípios geográficos propostos são o da localização e distribuição, que estão relacionados às características da ocupação do espaço. O estudante precisaria identificar, conhecer e analisar o espaço geográfico que está inserido.

Tabela 1 – Estabelecimentos comerciais e de serviço que fazem parte do cotidiano dos estudantes da EJA Etapa VII, CEAP, noturno, 2023

Categoria	%	UR	UC
Alimentação	100,00%	"[...] Supermercados, Feira livre, Farmácia, Colegios, lotérica [...]"	"Supermercados, Feira livre, Farmácia, Colegios, lotérica. Porque é de necessidades básicas para á sobrevivencia do dia a dia." (TF7A1) "Quitanda vou algumas vezes na semana, na mercaria quase todos e minha casa entra e saio diariamente, e a escola cinco dias na semana." (TF7A13)



Saúde	27,66%	"[...] posto[...]"	um ponto do pastel trabalho la. A Rua Bruno Bacelar todos um dia passo para vin a escola. um Posto de Saude mercado do vitão. (TF7B3);
Educacional	19,15%	"[...] escola[...]"	Fazem parte da minha rotina, a escola, o mercado, a feira ao ar livre, a farmacia, a pizzeria e dentre outras. Porque é uma necessidade que temos todos os dias para um meio de de sobrevivença" (TF7A6)
Lazer	12,77%	"[...] Praça do Céu[...]"	" Mercado Pereira, Padaria bon pão. Praça Céu" (TF7B23)

Fonte: Dados coletados do questionário elaborado pelos autores (2023)

Nesta pergunta os estudantes citaram vários serviços e comércios, alimentação, beleza financeiro, educacional, religioso, lazer e saúde. Todos os estudantes utilizam os estabelecimentos comerciais para compra de itens de alimentação no bairro, em supermercados/mercados e na feira-livre; com relação a saúde, 27,66% dos estudantes costumam ir ao Posto de Saúde do entorno; o lazer foi apontado por 12,77% dos estudantes, frequentando o campo, ou a pizzeria ou a “Praça do Céu”; outro dado importante está relacionado a educação, somente 19,15% dos estudantes lembram de citar a categoria educação.

Com estes dados pudemos inferir que os sujeitos utilizam do princípio da localização e distribuição para se movimentar pelo bairro, ao se deslocarem aos estabelecimentos comerciais e de serviço que necessitam com maior ou menor frequência. Percebe-se, também, que os estudantes demonstram a competências de identificar a função e importância dos estabelecimentos em seu bairro e quando não encontram buscam em outros bairros.

A segunda questão (Tabela 2) propunha que os estudantes rememorasse os estabelecimentos que não costumam frequentar e o porquê. Nesta questão, além da distribuição e localização, outro princípio foi importante para a análise, a diferenciação que é a variação dos fenômenos geográficos a depender dos interesses de cada lugar.

Tabela 2 – Estabelecimentos que não fazem parte do cotidiano dos estudantes EJA Etapa VII, CEAP, noturno, 2023

Categoria	%	UR	UC
Alimentação	25,53%	"[...] Unimarc [...]"	"Unimarc, pois raramente passo pela rua do supermercado." (TF7B7) “b) um surpmercado urinarc porque está longe.” (TF7B3)
Lazer	21,28%	[...] pizzeria [...]"	"Pizzaria, campo, Kiosque, Por que não vou muito nesses locais." (TF7A2); "A



			Pizzaria aqui do altom marom. apenas frequento outra." (TF4B8)
Religioso	14,89%	[...] não faz parte da minha religião [...]	"A igreja marana. porque não faz parte da minha religião por isso não faz parte da minha rotina. " (TF7A5)
Todos fazem parte	14,89%	[...] todos [...]	"No momento todos eles fazem parte." (TF7A1)

Fonte: Dados coletados do questionário elaborado pelos autores (2023)

Nesta questão, para os sujeitos rememorarem os estabelecimentos que não fazem parte da sua vida precisariam de um pouco mais de atenção e pensamento crítico sobre o bairro, pois além de citá-los, era necessário justificarem a escolha para buscarmos dados sobre o princípio da diferenciação. Percebe-se que em todas as categorias têm algum percentual de estabelecimentos que os sujeitos que não costumam frequentar, portanto reconhecem que no bairro e adjacências existem estabelecimentos nas áreas da alimentação, beleza, religião, lazer e saúde. Com relação ao princípio da diferenciação, tivemos mais dificuldade em identificar dados para analisar, pois poucas respostas relacionadas a localização e distribuição dos fixos, entre elas a distância até o estabelecimento e por não fazerem parte do percurso da casa/escola/trabalho.

A questão três solicitava um testemunho de um fato que ocorreu no Bairro Alto Maron, onde, como e quando aconteceu. Buscou-se uma relação afetiva com o bairro para que respondessem as próximas perguntas. Aqui vários princípios são requeridos, o da distribuição, da localização, da diferenciação e da conexão. Nesta questão, 12,77% dos sujeitos disseram que não aconteceu nada e 2,13% não respondeu. Podemos inferir que estes estudantes têm dificuldade em construir um texto narrativo sobre a sua vida. Os outros sujeitos apresentaram histórias sobre segurança, religiosidade, ética, trabalho, educação, economia e saúde. Cada um apresentou relatos que fazem parte das suas trajetórias de vida e um ponto importante para análise são dos 36,17% dos testemunhos que estavam relacionados a falta de segurança do bairro. Podemos interpretar que mesmo com este percentual grande de violência, as moradias, os estabelecimentos comerciais e de serviço atendem as suas necessidades.

A quarta questão estava relacionada às características do Bairro Alto Maron e bairros vizinhos. Neste momento, todos os princípios do raciocínio geográfico poderiam ser utilizados para a análise: a analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e a organização espacial. Ao observar os dados relacionados as características do Bairro Alto Maron e adjacências, percebe-se que 38,30% dos estudantes apresentaram dados sobre a segurança do bairro, correlacionando com os dados da questão anterior que 36,17%

apresentaram o testemunho sobre violência, podemos interpretar que os estudantes utilizam da localização, da analogia e da diferenciação para identificar lugares violentos e tranquilos no bairro.

A parte econômica chama a atenção de 74,47% dos estudantes, indicando que conseguem visualizar que o bairro possui uma variedade de estabelecimentos na área da saúde, alimentação, religiosidade e serviços de pagamento de contas e as lotéricas, pode-se inferir que os estudantes reconhecem que o bairro possui comércios e serviços para atender a população local. Outro dado importante está relacionado a distribuição e localização, 12,77% informaram como característica positiva a proximidade com o centro da cidade, infere-se que os sujeitos se deslocam do bairro para o centro para suprir necessidades que o bairro não oferece, outras lojas e serviços ou trabalho. Percebe-se também o princípio da conexão nos dados, a partir do momento que estes sujeitos se deslocam pelo bairro ou se deslocam para outros por causa dos fixos dos outros lugares. Podemos inferir que o princípio da organização espacial, da cidade, faz parte do raciocínio geográfico dos sujeitos da EJA.

Na quinta questão foi solicitado aos estudantes que comparassem o bairro com outros da cidade e apresentassem os que eram semelhantes. Nesta questão foram citados 20 bairros como semelhantes ao Bairro Alto Marom e vizinhos, aqui podemos utilizar o princípio da analogia e da diferenciação. Podemos perceber a movimentação, fluxo, dos sujeitos/estudantes pela cidade. Podemos inferir que utilizaram da analogia, da diferenciação e distribuição no momento de buscarem na memória características semelhantes com o bairro.

Na sexta questão os sujeitos/estudantes precisariam de um pouco mais de atenção no momento de relembrar conhecimentos geográficos mais complexos, os fluxos e fixos no espaço geográfico. Para a Geografia, os fixos e os fluxos são aqueles elementos e movimentos que formam o espaço geográfico, sendo que, os fixos são elementos artificiais, construídos pelos seres humanos de forma direta ou indireta, por exemplo: as cidades, os bairros, as ruas, ponto de ônibus, os comércios, os bancos, as escolas, os salões de beleza, os bares, as igrejas, o centro da cidade, o que é possível ver na paisagem. Portanto, são elementos visíveis e possíveis de uso pela população. E os fluxos, também de forma direta ou indireta, se relacionam aos fixos pelo movimento de pessoas, mercadorias, informações, dinheiro, energia e entre outros.

Nesta questão os estudantes teriam que apresentar vários saberes adquiridos ao longo dos anos letivos, no caso dos dois últimos anos. Na análise buscou-se vários dos princípios do raciocínio geográfico. Primeiro buscamos saber se os sujeitos conseguiram fazer a conexão entre os bairros, por meio dos deslocamentos populacionais, 70,21% dos estudantes conseguiram compreender este conteúdo da Geografia e o correlacionaram com a dinâmica

populacional do bairro, se deslocando para atender suas necessidades voltadas para o comércio, a saúde, estabelecimentos financeiros, e postos de gasolina. Mas, entre os que não responderam e os que não fizeram a correlação o percentual é grande, 29,79% dos estudantes do último ano do Ensino Médio não compreenderam este assunto, portanto, não conseguiram correlacionar o fluxo de cidadãos com o seu dia a dia, infere-se que não conseguiram contextualizar este conteúdo durante as aulas de Geografia.

Na segunda parte da análise desta questão buscou-se os saberes desenvolvidos pelos estudantes sobre os elementos que compõem o espaço geográfico, os fixos, e sua relação com o dia a dia. Neste momento verificamos que os sujeitos/estudantes, 38,30%, percebem que muitos estabelecimentos comerciais são encontrados em outros bairros, a exemplo do centro da cidade, infere-se que utilizaram o princípio da distribuição, no momento que buscaram outras lojas e da conexão quando percebem que o bairro não é autossuficiente com relação as mercadorias. O percentual de 53,19% dos estudantes busca o centro ou outros bairros para os serviços financeiros e de saúde, seguindo a mesma linha de raciocínio, distribuição e conexão. Uma pequena parcela dos estudantes disse que falta indústria no bairro, e que isso traria mais movimentação para o bairro. Pode-se inferir que os estudantes utilizam dos saberes geográficos sobre os fixos e fluxos na dinâmica do seu dia a dia.

CONCLUSÃO

O raciocínio geográfico é um conceito que é discutido no campo de pesquisa sobre Ensino de Geografia, mas também tem sido apresentado como um elemento fundamental dentro do currículo da Geografia como disciplina, porém, pouco o discutiu no Ensino de Geografia, dentro da modalidade EJA, o que atribui relevância a esta pesquisa e aponta a necessidade de avanços nas investigações.

Através das análises dos dados pode-se perceber que o ensino de Geografia tem construído possibilidades de inserção do conhecimento geográfico no cotidiano dos estudantes trabalhadores da EJA, os tornando capazes de elaborar questionamentos sobre o ordenamento socioespacial do espaço em que vivem, além de capacitá-los a fazer associações e relações sobre fatos e elementos concebidos no dia a dia.

A pesquisa aponta para a necessidade de práticas docentes específicas que considere a realidade do sujeito da EJA, de maneira que sejam estimulados a pensar geograficamente em seu cotidiano. Essa construção do pensamento geográfico deve se tornar um modo específico



de pensar em que o aluno mobilize os princípios geográfico para ler, analisar e compreender a organização espacial dos fenômenos no espaço geográfico.

REFERÊNCIAS

BAHIA, Secretaria de Educação do Estado da Bahia. **Organizador Curricular da Educação de Jovens e Adultos 2022/2023** Adultos. Disponível em: <http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br>. Acesso em 12 out.2023

BAHIA, Secretaria de Educação do Estado da Bahia. **Documento Curricular Referencial da Bahia**. Disponível em: http://dcrb.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2022/08/DCRB-09_08_22_COM-MATRIZES.pdf. Acesso: 09 nov.2023

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa, Portugal: Edições 70. 1977

BRASIL, Ministerio da Educação . **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base Ensino Médio**. Disponível em: http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2020/01/bncc_ensino_medio.pdf. Acesso: 03 nov.2023

CAVALCANTI, L. **A relação teoria e prática nas orientações de estágios curriculares em cursos de Licenciatura em Geografia**. Cadernos de Estágio, [S. l.], v. 3, n. 2, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cadernosestagio/article/view/27582>. Acesso em: 7 ago. 2023

CAVALCANTI, Lana S. **PENSAR PELA GEOGRAFIA ensino e relevância social**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

CALLAI, Helena Copetti. Conhecimento geográfico e a formação do professor de Geografia. **Revista Geográfica de América Central Número Especial EGAL**, 2011 pp. 1-20 - Costa Rica, 2011