

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**  
**Instituto de Ciências Humanas**  
**Programa de Pós-Graduação em Geografia**



Dissertação de mestrado

**PROPOSTAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E  
ADULTOS (EJA): uma análise a partir do curso de extensão realizado para  
professores da rede municipal de ensino de Pelotas**

Glauciane Sant'Ana

Pelotas, RS

2022

**Glauciane Sant'Ana**

**PROPOSTAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA):** uma análise a partir do curso de extensão realizado para professores da rede municipal de ensino de Pelotas

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Acadêmico em Geografia, do Programa de Pós-Graduação em Geografia, da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Geografia**.

Orientadora: Profa. Dra. Rosangela Lurdes Spironello

Pelotas, RS

2022

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas  
Catalogação na Publicação

S231p Sant'Ana, Glauciane

Propostas didático-pedagógicas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) : uma análise a partir do curso de extensão realizado para professores da rede municipal de ensino de Pelotas. / Glauciane Sant'Ana ; Rosangela Lurdes Spironello, orientadora. – Pelotas, 2022.

78 f. : il.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, 2022.

1. Formação continuada. 2. Oficinas pedagógicas. 3. Geografia e interdisciplinaridade. 4. Educação de Jovens e Adultos. 5. Diversas linguagens. I. Spironello, Rosangela Lurdes, orient. II. Título.

CDD : 370.71

Elaborada por Leda Cristina Peres Lopes CRB: 10/2064

Glauciane Sant'Ana

**PROPOSTAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA):** uma análise a partir do curso de extensão realizado para professores da rede municipal de ensino de Pelotas

Dissertação aprovada, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Geografia, Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Pelotas

Data da aprovação: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

Banca Examinadora:

---

Profa. Dra. Rosângela Lurdes Spironello (Orientadora)  
Doutora em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP)

---

Profa. Dra. Lígia Cardoso Carlos  
Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos)

---

Prof. Dr. Denis Richter  
Doutor em Geografia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP)

---

Profa. Dra. Liz Cristiane Dias (suplente)  
Doutora em Geografia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP)

## **Agradecimentos**

Quero agradecer, primeiramente, à Deus por ter permitido que eu chegasse até aqui. Também agradeço principalmente ao meu esposo, José Carlos Correa Vieira, por ter me dado toda a oportunidade, suporte e apoio para que eu fizesse o mestrado em Pelotas. Sem a sua ajuda, eu não conseguiria. Você é e sempre será o meu amigo e companheiro. Deus coloca pessoas especiais em nossas vidas, muitas vezes nos momentos mais difíceis, e você é uma dessas pessoas. Não tenho nem como lhe pagar tudo o que tu fez e faz por mim. Peço a Deus que cuide sempre de você.

Faço um agradecimento especial à minha orientadora, Profa. Dra. Rosangela Lurdes Spironello, pelos ensinamentos (acadêmicos e pessoais), pela atenção e pelo carinho, de forma a me orientar neste processo, que também sempre ajudou e esclareceu minhas dúvidas em todas as etapas do mestrado, desde o estudo nas disciplinas até na escrita da dissertação e coleta de dados, tornando-se uma amiga muito especial. Rosangela, foi uma honra ser orientada por você, muito obrigada por todo o período do mestrado. Sei que não foi fácil, mas sem a sua ajuda, eu não teria conseguido. Foi muito gratificante ter sido orientada por você, foi uma honra, não tenho nem palavras para te agradecer.

Agradeço ao Prof. Dr. Denis Richter por participar da banca de defesa da minha dissertação. Muito obrigada, foi uma honra. Agradeço, também, à Profa. Dra. Lígia Cardoso Carlos, por fazer parte da banca de defesa da minha dissertação, muito obrigada, foi uma honra.

*“Cada pessoa que passa em nossa vida, passa sozinha, é porque cada pessoa é única e nenhuma substitui a outra!*

*Cada pessoa que passa em nossa vida, passa sozinha, e não nos deixa só porque deixa um pouco de si e leva um pouquinho de nós.*

*Essa é a mais bela responsabilidade da vida e a prova de que as pessoas não se encontram por acaso”*

*Charles Chaplin*

## Resumo

SANT'ANA, Glauciane. **PROPOSTAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)**: uma análise a partir do curso de extensão realizado para professores da rede municipal de ensino de Pelotas. 2022. 78f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2022.

A presente pesquisa teve como objetivo geral analisar a contribuição das oficinas pedagógicas do curso de extensão denominado “Oficinas pedagógicas para a formação continuada de Educadores de Jovens e Adultos (EJA) – Ciências Humanas”, ofertado aos professores da área de Ciências Humanas da rede municipal de Pelotas-RS, na perspectiva de formação continuada. Metodologicamente, a pesquisa foi estruturada a partir de uma abordagem qualitativa, tendo foco na pesquisa participante. Do total de 5 módulos em forma de oficinas, nesta pesquisa foi possível realizar a análise de duas, sendo elas: Módulo I – A cidade e as relações socioespaciais no contexto da EJA; Módulo II – Conhecendo a cidade: discutindo o saneamento básico. Inicialmente, efetuou-se a caracterização de cada módulo analisado, considerando alguns aspectos como: ementa, objetivos, conteúdos, metodologia e materiais. A partir disso, criou-se as categorias de análises dos dados, como: tipos de propostas pedagógicas, conceitos norteadores, linguagens presentes, tema problematizador e caráter interdisciplinar. Acredita-se que esses elementos se mostraram eficazes no sentido de compreender a importância de cada proposta e sua aplicabilidade no contexto da sala de aula. Das linguagens averiguadas, teve-se a presença do uso dos mapas mentais como um dos focos centrais do módulo I. Paralelamente, teve-se as contribuições das maquetes em suas diferentes formas de elaboração, tanto no módulo I quanto no módulo II. Da mesma forma, as fotografias se mostraram pertinentes, pois contribuíram para analisar situações geográficas, considerando espaço e tempo. Como resultados das análises realizadas, pode-se afirmar que cada oficina pedagógica desenvolvida trouxe contribuições significativas para a formação continuada dos professores participantes, podendo-se constatar a aplicação de atividades em sala de aula pelos professores ainda no período da realização dos módulos.

**Palavras-chave:** Formação continuada. Oficinas pedagógicas. Diversas linguagens. Geografia e interdisciplinaridade. Educação de Jovens e Adultos.

## Abstract

SANT'ANA, Glauciane. **DIDACTIC-PEDAGOGICAL PROPOSALS FOR YOUTH AND ADULT EDUCATION (EJA)**: an analysis based on the extension course carried out for teachers in the municipal education network of Pelotas. 2022. 78f. Dissertation (Master in Geography) – Graduate Program in Geography, Institute of Human Sciences, Federal University of Pelotas, Pelotas, 2022.

The research proposal had the general objective: to analyze the contribution of the pedagogical workshops of the extension course called, Pedagogical workshops for the continuing education of South and Adult Educators (EJA) - Human Science, offered to teachers in the areas of Human Science of the network municipality of Pelotas-RS, in the perspective of continuing education. Methodologically, the research was structured from a qualitative approach, focusing on participant research. Of the total of 5 modules in the form of workshops, for this research, it was possible to carry out the analysis of two, namely: Module I - The city and socio-spatial relations in the context of EJA; Module II - Getting to know the city: discussing basic sanitation. Initially, we performed the characterization of each analyzed module, considering some aspects such as: menu, objectives, contents, methodology and materials. From there, we created categories for data analysis, such as: types of pedagogical proposals, guiding concepts, present languages, problematizing theme and interdisciplinary character. We believe that these elements proved to be effective in terms of understanding the importance of each proposal and its applicability in the context of the classroom. Of the investigated languages, there was the presence of the use of mental maps as one of the central focuses of module I. Parallel, there were the contributions of the models in their different forms of elaboration, both in module I and in module II. Likewise, the photographs were relevant as they contributed to the analysis of geographic situations, considering space and time. As a result of our analyses, we can say that each pedagogical workshop developed brought significant contributions to the continuing education of the participating teachers, with the application of activities in the classroom by the teachers even during the period when the modules were being carried out.

**Keywords:** Continuing Education. Pedagogical Workshops. Different Languages. Geography and Interdisciplinarity. Youth and Adult Education.

## Lista de Figuras

Figura 1. Cronograma das oficinas pedagógicas. ....	33
Figura 2. Esquema geral de orientação para as análises das oficinas desenvolvidas com os professores da rede básica de ensino de pelotas que atuam na EJA. ....	355
Figura 3. Docentes inscritos no curso de formação continuada para professores da EJA – Ciências Humanas.....	377
Figura 4. Mapa mental elaborado pela professora A. ....	411
Figura 5. mapa mental elaborado pela professora B. ....	422
Figura 6. Mapa mental elaborado por um aluno da EJA.....	455
Figura 7. Exemplo de mapa coletivo apresentado na proposta pedagógica (1).....	466
Figura 8. Meu lugar no mundo. ....	477
Figura 9. Exemplo de maquete, demonstrando as formas de mobilidade urbana .	488
Figura 10. Práticas socioespaciais na e da cidade.....	49
Figura 11. Espaço e tempo, transformações socioespaciais. ....	50
Figura 12. Plano de aula como proposta de devolutiva. ....	511
Figura 13. Plano de aula como proposta de devolutiva. ....	522
Figura 14. Slide com o tema sobre a PNEA – Lei nº 9795/99. ....	566
Figura 15. Fotos da atividade proposta para os professores (módulo II). ....	59
Figura 16. Slides com abordagem sobre os direitos dos cidadãos.....	600
Figura 17. Deveres dos cidadãos e o cuidado com a cidade.....	600
Figura 18. Importância de trabalhar com reciclagem.....	611
Figura 19. Ideias de como trabalhar com os alunos da EJA, usando materiais recicláveis em sala de aula. ....	622
Figura 20. Modelo do estojo elaborado com material reciclável. ....	622
Figura 21. Estojo reciclável de garrafa pet – Professoras D e J. ....	633
Figura 22. Maquete – imagem representativa 3 D.....	644
Figura 23. Maquete com a representação de espaços planejados e não planejados na cidade de Pelotas – RS.....	655
Figura 24. Cartilha Informativa sobre saneamento básico.....	666
Figura 25. Atividade realizada na sala de aula pelos professores da EJA.....	677

## Lista de Quadros

Quadro 1. Temáticas abordadas no curso de formação de professores da EJA – Ciências Humanas.....	299
Quadro 2. Propostas de oficinas pedagógicas para a formação continuada de professores da EJA.....	32
Quadro 3. Resumo das propostas apresentadas aos professores participantes da oficina (módulo I). ....	422
Quadro 4. Resumo das propostas apresentadas aos professores participantes da oficina (módulo II). ....	588

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
1.1 Contextualização da proposta de pesquisa .....	13
<b>2 O DESAFIO DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS .....</b>	<b>18</b>
2.1 O ensino da Geografia e a Educação de Jovens e Adultos: algumas considerações.....	21
2.2 A importância das estratégias de ensino e aprendizagem na formação dos sujeitos da EJA .....	23
2.2.1 <i>Oficinas pedagógicas como contribuição no processo formativo.....</i>	<i>26</i>
<b>3 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....</b>	<b>30</b>
<b>4 ANÁLISE DAS OFICINAS PEDAGÓGICAS OFERTADAS A EDUCADORES DA EJA.....</b>	<b>36</b>
4.1 Módulo 1 – A cidade e suas relações socioespaciais no contexto da EJA .....	37
4.2 Módulo 2 – Conhecendo a cidade: discutindo o saneamento básico .....	54
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>71</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>73</b>
<b>Apêndice A</b>	

## 1 INTRODUÇÃO

Nesta breve introdução, estarei apresentando-me na primeira pessoa, para poder situar a temática da pesquisa. Sou Glauciane Sant'Ana, graduada em Geografia Licenciatura pela Universidade Federal de Goiás (UFG), nascida em 03 de março 1975, na cidade de Goiânia, no Estado de Goiás.

A presente pesquisa adveio da minha trajetória enquanto estudante de Geografia na UFG, por ter sido aluna da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Durante a minha graduação, mais especificamente durante o estágio supervisionado realizado em uma turma da EJA, pude verificar e perceber a importância e a necessidade de os professores terem estratégias de ensino pensadas de forma a atender o público da EJA em suas diferentes etapas, a partir dos conteúdos de Geografia, em especial vinculados à Cartografia Escolar. Diante dessa percepção e das vivências do estágio supervisionado, surgiu a proposta de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado *Ensino de Geografia e a Cartografia Escolar na Educação de Jovens e Adultos: caminhos para desenvolver o pensamento espacial* (2019).

Desse modo, visualizei a possibilidade de desenvolver essa pesquisa aproximando-me dos professores, em especial dos que atuam na rede básica de ensino, de modo a entender os processos de ensino e aprendizagem e analisar diferentes propostas pedagógicas que pudessem ser trabalhadas em sala de aula, tendo a cartografia escolar como pano de fundo para a compreensão dos conteúdos de Geografia. Com isso, busquei o mestrado na Universidade Federal de Pelotas (UFPel), por identificar a linha de pesquisa em Educação Geográfica, Ensino de Geografia e Formação de Professores, bem como por encontrar, na linha de pesquisa, estudos voltados à Educação de Jovens e Adultos.

Nesse sentido, considerei importante e participei da construção da proposta de oficinas pedagógicas para professores da EJA, juntamente à orientadora, no sentido de lançar o olhar para as estratégias de ensino que os professores que atuam nessa modalidade possam adotar para qualificar suas aulas a partir de temas relevantes e da realidade dos alunos. Logo, a proposta de pesquisa do mestrado caminha na perspectiva de fazer uma análise das oficinas pedagógicas que foram ofertadas aos professores da área de Ciências Humanas (professores de Geografia, História, Sociologia e Pedagogia, por exemplo), que atuam na rede municipal de ensino de Pelotas, por meio do projeto de extensão desenvolvido pelo Departamento de

Geografia da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), que teve como proposta a elaboração de “Oficinas pedagógicas para a formação continuada de Educadores de Jovens e Adultos (EJA) – Ciências Humanas”, durante o primeiro semestre de 2022.

### 1.1 Contextualização da proposta de pesquisa

Ao longo da história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, construíram-se narrativas sobre a modalidade, as quais produziram uma consciência coletiva de que os alunos da EJA, em sua maioria, têm como principal objetivo finalizar o Ensino Médio apenas com a perspectiva de atender ao mercado de trabalho. Para além dessa ideia, acredita-se que toda a formação busca a construção do conhecimento dos sujeitos, para que possam, a partir de sua inserção na sociedade, exercer a cidadania.

Em relação ao ensino de 1º e 2º graus, salienta-se que, em 1971, a Lei Nº 5.692 (BRASIL, 1971) regulamentou o Ensino Supletivo como proposta de reposição de escolaridade (para os jovens adultos), em que o suprimento servia como aperfeiçoamento, enquanto a aprendizagem e a qualificação voltavam-se à profissionalização. Tais diretrizes foram contempladas com um capítulo específico na legislação vigente. Posteriormente, “o Parecer do Conselho Federal de Educação Nº. 699, publicado em 28 de julho de 1972 e o documento “Política para o Ensino Supletivo”, que tiveram como relator Valnir Chagas, explicitaram as características desta Modalidade de Ensino” (FRIEDRICH et al., 2010, p. 398). Desse modo,

[...] o Ensino Supletivo visou se constituir em “uma nova concepção de escola”, em uma “nova linha de escolarização não-formal, pela primeira vez assim entendida no Brasil e sistematizada em capítulo especial de uma lei de diretrizes nacionais”, e, segundo Valnir Chagas, poderia modernizar o Ensino Regular por seu exemplo demonstrativo e pela interpenetração esperada entre os dois sistemas (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 116).

Nesse sentido, a problemática que aqui será apresentada teve início durante a pesquisa de campo referente ao estudo realizado para a apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso (SANT’ANA, 2019) da pesquisadora. Na ocasião, pesquisava-se sobre o ensino de Geografia e a cartografia escolar na Educação de Jovens e Adultos, a fim de buscar respostas para as seguintes questões: como os professores organizam o ensino de Geografia e cartografia escolar na EJA? Quais práticas e

metodologias são utilizadas pelos docentes de Geografia na EJA para promover a aprendizagem significativa? Assim sendo, durante a realização da pesquisa de TCC e com as intervenções por meio de atividades com os alunos, algo chamou a atenção: a maioria deles se sentiam interessados e motivados em desenvolverem as atividades propostas e esse interesse estava relacionado à metodologia aplicada pelo professor regente da turma.

Com isso, chegou-se à conclusão que seria imprescindível ampliar o debate acerca da formação de professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir de um estudo amplo e aprofundado, sobre as estratégias ou metodologias de ensino utilizadas no processo formativo dos alunos desta modalidade. Nesse contexto, entendeu-se, conforme salienta Santos (2017), que as metodologias de ensino são um meio e não um fim para se efetivar o processo de ensino e aprendizagem, devendo ser flexíveis e adaptadas à realidade da comunidade escolar e principalmente da realidade vivida pelos alunos. Logo, movida por essa inquietude, passou-se a acompanhar e contribuir com a estruturação de um projeto de extensão sob a coordenação da professora Rosângela Lurdes Spironello, do Departamento de Geografia da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), que teve como proposta a elaboração de “Oficinas pedagógicas para a formação continuada de Educadores de Jovens e Adultos (EJA) – Ciências Humanas”.

Destaca-se, ainda, que o projeto de extensão buscou atender demandas para a formação continuada de professores da EJA, da área de Ciências Humanas, indo ao encontro do que almeja-se como discussão dentro das pesquisas dos integrantes do projeto. Dessa maneira, partindo de uma perspectiva interdisciplinar e com o olhar sensível da Geografia, a proposta das oficinas foi estruturada em 5 módulos, sendo: Módulo I – A cidade e as relações socioespaciais no contexto da EJA; Módulo II – Conhecendo a cidade: discutindo o saneamento básico; Módulo III – Conhecendo origens e tradições populares a partir de vivências; Módulo IV – Eu sou o meu som: a importância da inserção de linguagens cotidianas para a formação de jovens e adultos; e Módulo V – Mediação de conflitos: reflexão sobre as diferentes formas de violência no contexto social e escolar.

Para a presente proposta, optou-se em realizar a análise dos módulos I e II. Justifica-se a escolha desses dois módulos por compreender-se que eles possuem uma aproximação com o ensino de Geografia, de forma mais direta e transversal, desde a discussão dos mapas mentais e os conceitos de lugar e paisagem até o

saneamento básico, trazendo à tona as questões ambientais entrelaçadas com o planejamento urbano, a partir do conceito de paisagem.

Contudo, destacamos que os demais temas apontam, da mesma forma, significativa relevância, porém, dado o tempo exíguo para a análise do material, optou-se pela escolha destas duas propostas por entender-se que ambas trazem densidade significativa em seu conteúdo e estrutura para as análises aqui desenvolvidas e, de acordo com a justificativa contida no projeto de extensão, ressalta-se que: “Organizar a proposta de formação continuada de professores da EJA no formato de oficinas pedagógicas, possibilita que possamos traçar o percurso formativo, de forma interdisciplinar, buscando abarcar temáticas norteadoras que envolvam as diferentes áreas de formação e que dialoguem com a realidade vivida pelos sujeitos da EJA” (PROJETO DE EXTENSÃO, 2022).

Diante disso, compreendendo a importância e a necessidade de cursos de formação continuada, a presente pesquisa busca suporte, no intuito de realizar uma análise das oficinas pedagógicas oferecidas aos professores da EJA, da rede municipal de ensino de Pelotas. Tais oficinas possuem o objetivo de trazer elementos que possam contribuir para pensar diferentes possibilidades de estratégias ou metodologias de ensino, a partir da cartografia escolar e do ensino de Geografia, a serem adotadas pelos professores da área de Ciências Humanas, visando a formação crítica dos alunos da EJA em suas diferentes etapas. Da mesma forma, a presente pesquisa pretende, a partir dessa análise, verificar o potencial do uso das diversas linguagens inseridas nas estratégias metodológicas, como contributo para o processo de ensino e aprendizagem dos sujeitos da EJA.

Posto isso, justifica-se esse estudo, uma vez que entende-se a necessidade da realização constante de cursos de formação continuada que atendam demandas da própria formação, em especial, da formação de professores para a EJA. Sendo esta, portanto, uma necessidade ainda a ser suprida em função de que nem todos os currículos dos cursos de formação inicial trazem, de forma explícita, a abordagem da EJA. Outra contribuição importante que esta proposta pode trazer é no sentido de discutir sobre as possibilidades e potencialidades de utilização das diferentes metodologias – desenvolvidas em aula pelos professores – que vislumbram a produção e o desenvolvimento do conhecimento dos alunos, possibilitando que estes se tornem agentes ativos, críticos e transformadores da sociedade.

Nesse contexto, parte-se do princípio que o docente deve ter, em seu plano de aula, o registro de propostas que possam incorporar o uso das metodologias às ferramentas tecnológicas, como: jogos, redes sociais, vídeos e pesquisas, tornando a aula mais atrativa. Também se considera importante salientar que esta pesquisa pode contribuir de maneira particular, pois a pesquisadora teve sua trajetória construída dentro da Educação de Jovens e Adultos e hoje, mais do que nunca, acredita que esta modalidade necessita ser valorizada, recontextualizada e que os professores, no seu fazer docente, possam se apropriar de metodologias instigantes para que os alunos da EJA também compreendam a importância do papel da escola, do professor e da Geografia, na busca de conhecimentos. Diante disso, o presente estudo tem como objetivo geral analisar a contribuição das oficinas pedagógicas do curso de extensão denominado “Oficinas pedagógicas para a formação continuada de Educadores de Jovens e Adultos (EJA) – Ciências Humanas”, ofertado aos professores da área de Ciências Humanas da rede municipal de Pelotas – RS, na perspectiva de formação continuada.

Desse modo, para atender o objetivo geral, tem-se elencados os seguintes objetivos específicos: a) Averiguar se as oficinas pedagógicas apontam elementos que possam contribuir para pensar estratégias ou metodologias de ensino a serem adotadas pelos professores da área de Ciências Humanas que atuam na EJA; b) Verificar o potencial do uso das diversas linguagens, inseridas nas propostas de oficinas pedagógicas, compreendendo-as como contributo para o processo de ensino e aprendizagem dos sujeitos da EJA; c) Analisar e discutir sobre as possibilidades e potencialidades da inserção de diversas linguagens, pelos professores em sala de aula, como promotoras e facilitadoras de uma formação crítica dos sujeitos da EJA; e d) Analisar e refletir sobre a importância e o papel do professor como formador de cidadãos críticos e preparados para o mundo e suas possibilidades, abordando as metodologias usadas para viabilizar o processo formativo dos docentes.

Nessa ótica, evidencia-se, como preocupação basilar, a construção e produção de saberes, buscando inovar práticas pedagógicas, visando proporcionar ainda mais conhecimento não só aos docentes, mas também aos sujeitos da EJA. Em tempo, almeja-se, a partir da análise dessas propostas, que tais oficinas possam servir como elementos para futuras ações docentes sustentadas na autonomia e criticidade e que promovam, de fato, a ressignificação do conhecimento dos sujeitos da EJA. Por fim, para que os objetivos desta pesquisa possam ser contemplados, as seções foram

estruturadas da seguinte forma: na primeira seção tem-se a apresentação e a contextualização da presente proposta, a justificativa e os objetivos. A segunda seção traz uma abordagem a respeito dos desafios da docência na Educação de Jovens e Adultos, bem como a importância sobre o desenvolvimento de estratégias de ensino e aprendizagem na formação dos sujeitos da EJA. Também buscou-se, nesta mesma seção, trazer um breve enfoque sobre a importância da realização de oficinas pedagógicas como estratégias para a formação continuada de professores. Após, na terceira seção, apresenta-se o percurso metodológico da pesquisa, a qual se estruturou como uma pesquisa qualitativa com foco na pesquisa participante. A quarta seção aborda a análise e discussão dos resultados e, posteriormente, tem-se, na quinta seção, as considerações finais da presente pesquisa. Por fim, as referências bibliográficas utilizadas para embasar o estudo são apresentadas.

## **2 O DESAFIO DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Para compreendermos a importância da atuação docente em sala de aula nessa modalidade, conhecer a história, as lutas, os embates e enfrentamentos, bem como, o resgate das normativas legais que envolvem a EJA nesse percurso, se torna fundamental para (re)afirmarmos a necessidade de darmos visibilidade a esses sujeitos que sempre foram negligenciados pela sociedade e pelo Estado, enquanto gestor educacional.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino destinada para jovens, adultos e idosos que abandonaram os estudos ou não tiveram condições de acesso à educação na escola convencional na idade apropriada. Sendo considerada parte integrante da história da Educação no Brasil, a EJA é uma das modalidades de ensino, em que se desenvolveram esforços ao longo das décadas, para a democratização do acesso ao conhecimento.

Tem sido marcada historicamente por iniciativas governamentais e não governamentais, na tentativa de erradicação do analfabetismo, como também na preparação e capacitação da população jovem e adulta do Brasil para o mercado de trabalho. No que diz respeito ao método pedagógico aplicado à EJA no Brasil, podemos afirmar que não foi tão difícil de formar como planejamento para Educação de Jovens e Adultos.

Apesar de muito trabalhado ao longo das décadas, para planejar o Ensino de Jovens e Adultos, o que se observa é que essa modalidade foi uma experiência espelho, do que se estava propondo, a cada mudança que ocorria no sistema educacional brasileiro.

Ademais, trabalhar com a modalidade de EJA é um grande desafio. Percebe-se que, no processo formativo e na prática educativa, os docentes que atuam nessa modalidade, principalmente os que são de áreas específicas como a Geografia, possuem inúmeras dificuldades. Tais dificuldades estão diretamente vinculadas à sua formação inicial, a qual pouco tem abordado e discutido a EJA como modalidade de ensino. E isso, conseqüentemente, passa a se refletir no exercício da profissão.

Em relação aos desafios encontrados na EJA, destaca-se, ainda, que essa é uma possibilidade de ensino que tem por objetivo diminuir o problema de exclusão social causado pela falta de escolarização e de oportunidades sociais. Nesse sentido, Franco (2010, p. 137) argumenta que

uma ação educativa de sucesso na EJA no contexto escolar requer de todos os envolvidos no processo uma participação efetiva para a construção de um projeto que contemple o jovem e o adulto e seu processo de aprendizagem em suas singularidades e proporcione a essas pessoas uma educação de qualidade, crítica, criativa e sensível. Porém, para que isto se torne realidade, é necessário que as escolas articulem as ações educativas, o projeto da EJA, em processos de formação continuada, que forneçam subsídios aos docentes para desencadear um processo significativo de ensino e aprendizagem juntos aos educandos.

Assim sendo, por entender-se que a escola é um lugar de formação e de trocas de conhecimentos, os sujeitos que estão na universidade, ao se aproximarem do universo escolar, poderão contribuir para significar e ressignificar as práticas escolares, considerando os diferentes contextos e realidades ali presentes. Sobre isso, os autores Dominguni, Rosso e Giassi (2013, p. 132), destacam que “os cursos de formação continuada são fundamentais para responder às necessidades de atualização tendo em vista que no mundo contemporâneo a informação é processada e divulgada com muita velocidade”.

Da mesma forma, Cavalcante Filho (2018, p. 13) contribui ao afirmar que “a formação continuada no espaço escolar deverá levar em conta o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos docentes, permitindo um trabalho colaborativo que auxilie na transformação das práticas pedagógicas”. O autor também ressalta que a atuação do coordenador pedagógico, no processo de ensino da EJA, é imprescindível no que tange à efetivação de seu aprimoramento, visto que

[...] o coordenador pedagógico se evidencia como fundamental na organização, no desenvolvimento e na avaliação do projeto da EJA e na mediação junto aos docentes dos impasses e dilemas que vivenciam na sala de aula, em processos de formação continuada em serviço, por meio de reuniões pedagógicas que visem a seu desenvolvimento pessoal e/ou profissional, entre outros espaços e tempos disponíveis na unidade escolar, para que consigam atuar de forma condizente com os sonhos, ansiedades e necessidades dos jovens e adultos (FRANCO, 2010, p. 138).

Além disso, Franco (2010) destaca que é preciso investir na formação específica desses gestores escolares, pois eles desempenham um papel necessário neste processo. Desse modo, com mais investimentos é possível “oferecer subsídios consistentes ao trabalho do educador da EJA” (PORCARO, 2011, p. 49), o qual também necessita de tal formação para atuar de maneira mais efetiva e aprimorada. Sabe-se também que são inúmeras as dificuldades encontradas na prática docente

quando se fala da atuação com o público da EJA, pois há a tendência de padronizar o seu processo de aprendizagem de acordo com o ensino regular, sendo essa, muitas vezes, uma estratégia adotada pelo corpo docente. Nesse sentido, Arroyo (2006, p. 227), relata que:

[...] as dificuldades de diálogo e de inserção nas redes de ensino são enormes, ficando inúmeros projetos na periferia das grades, dos conteúdos mínimos, das cargas horárias, dos processos escolares de avaliação de rendimentos... Projetos lindos, progressistas, inspirados em concepções totalizantes de formação que têm vida curta porque não cabem na rigidez das etapas de ensino.

Ainda, com todas essas dificuldades que são próprias do cotidiano dos professores que atuam na EJA, existem também limitações por parte destes, afinal, os docentes estão vivenciando uma realidade diferenciada e, em sua maioria, para a qual não foram preparados. Assim, há “a dificuldade dos educadores em conciliar os diferentes interesses dos educandos, conseguindo, com isso, motivá-los para o processo de ensino-aprendizagem” (PORCARO, 2011, p. 51). Para além disso, há também o obstáculo de interligar a prática escolar à vivência do discente.

Sendo assim, a fim de sugerir caminhos alternativos para o enfrentamento desses desafios, considera-se importante tecer tal diálogo no sentido de incentivar os educadores na busca de novos estudos e, com isso, estimular sua iniciativa para criar e adaptar materiais didáticos para o processo, a adequação de temas e a seleção de textos adequados à diversidade e interdisciplinaridade que esta modalidade requer, trazendo o cotidiano dos alunos para a sala de aula, a partir de cursos de formação continuada. Ou seja, são necessários caminhos para além do desenvolvimento de seu trabalho docente, perpassando a pesquisa bibliográfica, a participação em reuniões, os seminários e os congressos. É preciso ter-se o desenvolvimento de um trabalho integrado entre as disciplinas, um planejamento coletivo, a adaptação de materiais, a utilização de recursos audiovisuais, materiais concretos e atividades de entretenimento, bem como registros do trabalho desenvolvido.

Outra questão importante a ser apontada na perspectiva dos estímulos dos professores da EJA diz respeito ao desafio de despertar nos alunos a motivação e o estímulo para seguirem em frente, demonstrando que a educação transforma, abre caminhos e possibilidades de uma vida melhor. Nesse sentido, a formação de professores, em especial a dos que atuam na EJA, “é essencial, pois, na medida em

que se têm mais professores habilitados para a escolarização de jovens e adultos, maior será a potencialidade que a escola terá de participar de processos de mudança” (MAZZEU; DEMARCO; KALIL, 2007, p. 15). Além disso,

sabe-se que a formação de professores para atuar com esta modalidade é recente [...]. Assim, percebe-se que o educador da EJA adquire seus saberes na prática e na formação continuada, pois, dificilmente, na formação inicial ele teve oportunidades de aprender e refletir sobre os processos de desenvolvimento do aluno adulto (FERREIRA, 2009, p. 10).

Diante disso, ser professor significa contribuir para a formação dos diferentes sujeitos, com entrega, valorizando as particularidades de cada um. Ouve-se, ainda, entre os profissionais da educação, em diversas modalidades de ensino, que é necessário perceber, valorizar e potencializar, nos educandos, saberes cotidianos, conhecimentos que trazem de casa, as experiências vividas e expressões que remetem a esta habitual fala que se tornou comum nas instituições escolares e, quando se fala em EJA, estas falas são ainda mais contundentes. Desse modo, reafirma-se que

A prática educativa é acima de tudo um desafio, pois o educador consciente passa grande parte do seu tempo questionando-se, revendo conceitos, buscando dar o melhor a seus educandos. Por isso, o sonho e a utopia fazem parte desses docentes, e outros sentimentos como a esperança, que é uma arma importantíssima para a realização de certas aspirações. Para Paulo Freire (1997) é ingenuidade dar à esperança um poder absoluto de resolução de conceitos, concepções e conteúdo, no entanto, se aliadas a ela encontram-se o esforço, a capacidade, a persistência e humildade, o educador está no caminho certo (RIBAS; SOARES, 2012, p. 1).

É evidente, diante do exposto, que Freire (1991) deixou uma grande contribuição ao ensino de Jovens e Adultos e, do que foi adquirido por parte de suas ideias, destaca-se uma prática educacional pautada na igualdade, na perspectiva de formação de sujeitos críticos. Por isso, trabalhar com a educação de jovens e adultos é sim compreendido como um importante desafio que os professores podem e devem estar preparados para dar o seu melhor no processo formativo dos discentes. Nesse sentido, buscar-se-á, na próxima subseção, trazer algumas contribuições para essa discussão, sob a perspectiva da Geografia.

## 2.1 O ensino da Geografia e a Educação de Jovens e Adultos: algumas considerações

O ensino da Geografia na EJA surge, portanto, como uma possibilidade de instigar o pensamento político e atuante dos educandos, uma vez que as análises geográficas se pautam na compreensão dos diversos processos e dinâmicas espaciais. Diante desse panorama, depara-se com a Geografia como uma ciência que está ligada diretamente aos métodos da vivência humana em sociedade, bem como seu vínculo e relação com a natureza. Essa ciência, desse modo, atribui seus estudos na sociedade e na natureza a partir da produção do espaço, ao longo do tempo.

As perspectivas são várias, mas o fato é que a Geografia esteve ligada à escola desde muito tempo, mostrando a importância de se aliar ao entendimento geográfico comum a todos que participam da sociedade, com o pensamento científico questionador dentro das instituições de ensino. Na Geografia, o ensino é organizado sob várias concepções teóricas, resultando na estruturação de diversos conteúdos. Ao mesmo tempo, esta ciência está estabelecida como disciplina na base curricular nacional e presente em todos os níveis e modalidades de ensino (CAVALCANTI, 2012).

Neste contexto, os estudos sobre o ensino de Geografia encontram-se pautados amplamente e com maior alcance teórico nas atuações dos docentes que lecionam nos níveis fundamental e médio. Assim, as análises e práticas relacionadas ao ensino desta disciplina se apresentam como uma demanda importante para a Educação de Jovens e Adultos, principalmente na perspectiva da autonomia e da compreensão das intencionalidades sobre o ensino. Ao encontro de tal afirmação, Callai (2009, p. 93), destaca que

O conteúdo da geografia, neste contexto, é o material necessário para que o aluno construa seu conhecimento, aprenda a pensar. Aprender a pensar significa elaborar, a partir do senso comum, do conhecimento produzido pela humanidade e do confronto com os outros saberes (do professor e dos interlocutores), o seu conhecimento. Este conhecimento, partindo dos conteúdos da geografia, significa “uma consciência espacial” das coisas, dos fenômenos, das relações sociais que se travam no mundo’.

Assim sendo, a Geografia, com suas bases teóricas e epistemológicas, permite o aprofundamento do debate educacional dentro dessa modalidade, identificando uma pedagogia independente, reveladora das diferentes espacialidades geográficas. A atuação social criada por professores e alunos da EJA a respeito da Geografia escolar, dessa maneira, é gerada a partir do senso comum, em que as práticas sociais são interpretadas e construídas, isto é, são as expressões sociais que acontecem de forma

similar em todas as ocasiões e lugares onde as pessoas se encontram regularmente, podendo ser expostas através dos textos, sentimentos e comportamentos. Com isso, é necessário que tais representações sejam analisadas a partir da compreensão de condutas na família, na escola, nas ruas e nos demais lugares/espços.

Desse modo, diante do que foi exposto, é possível escolher os caminhos metodológicos possíveis para desenvolver as habilidades necessárias para uma leitura geográfica do mundo, considerando as dificuldades e os elementos que podem facilitar a construção de conhecimento geográfico na EJA. Ademais,

No processo de ensino e aprendizagem de Geografia, não podemos esquecer que a representação dos elementos espaciais, contribui para que o aluno aprenda a analisar as relações sociais, culturais e políticas. Nesse processo de análise espacial, o professor de geografia, pode buscar estratégias na cartografia escolar, para contribuir com o processo de alfabetização cartográfica e assim, realizar uma leitura espacial com elementos cartográficos e **geográficos** (PASSINI, 1994, p. 93, grifo nosso).

Nota-se, então, a importância da integração do espaço real ao espaço geográfico no ensino voltado à EJA. É preciso repensar coletivamente no sentido da construção do conhecimento, das estratégias de aprendizagem em Geografia, bem como reconhecer a legitimidade do saber espacial do aluno, como sujeito do processo de ensino e aprendizagem, e integrá-lo a uma estratégia pedagógica, tendo como instrumento a perspectiva de uma maior visibilidade da Geografia escolar. Dessa maneira, esse modo de ensinar pode favorecer o avanço da Geografia como ciência social, assim como abrir novos caminhos de reflexão para professores pesquisadores. Nesse viés, a próxima subseção focará nas estratégias de ensino e aprendizagem na EJA.

## 2.2 A importância das estratégias de ensino e aprendizagem na formação dos sujeitos da EJA

Segundo Vygotsky (2008, p. 103), o aprendizado “consiste em um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas” e isso, na modalidade EJA, mostra-se ainda mais necessário, uma vez que o processo de desenvolvimento segue de forma mais lenta e na sequência do processo de aprendizagem. Salienta-se, ainda, que independentemente da forma como a aprendizagem acontece, o mais importante

é que tenha significado, isto é, que uma nova concepção se relacione com outra já existente.

Diante disso, traz-se Vygotsky na presente abordagem por compreender-se que a teoria sócio-histórica traz contribuições importantes para dialogar sobre o processo de construção do conhecimento, considerando aspectos sociais, históricos e culturais. Nesse sentido, Cavalcanti e Pires (2022, p. 14), ao fazerem uma abordagem sobre o legado da produção de Vygotsky para a teoria histórico-cultural, destacam que, nessa linha teórica, o desenvolvimento humano é complexo, ou seja: “o processo que produz o sujeito adulto, com desenvolvimento intelectual “normal”, resulta de sínteses da história da humanidade, da história de vida desses sujeitos e de sua inserção/participação em um contexto cultural e social”.

Sendo assim, pode-se compreender, com base em Cavalcanti e Pires (2022) e na própria teoria Vygotskiana, que os diferentes sujeitos são formados e resultantes da interação social e cultural, ao longo do tempo. Nessa perspectiva, vislumbrando a inserção dos sujeitos da EJA no processo de ensino-aprendizagem, reforça-se que esta teoria trará subsídios para a análise aqui desenvolvida, na perspectiva de dialogar com as potencialidades das diversas linguagens construídas dentro das oficinas pedagógicas ofertadas na formação continuada de professores.

Além disso, é importante destacar que o aprendizado, no contexto da formação dos diferentes sujeitos (alunos e professores), relaciona-se com a visão de sua natureza social e histórica, compreendendo que a aprendizagem se faz por meio da comunicação, do uso da linguagem e do saber. Assim, as concepções formadas ao longo da vida percorrem um processo de alteração de sentido, propiciando uma nova relação cognitiva que resulta em um desenvolvimento próprio da consciência e de muitos processos internos do pensamento, além da reconstituição de concepções e aspectos científicos.

Do mesmo modo, uma perspectiva a ser considerada quanto às estratégias de aprendizagem é o seu caráter compensatório, pois há uma grande relevância quando o aluno já tem conhecimento de um conteúdo anterior, que possa facilitar a compreensão de um novo conteúdo. Entretanto, as diferentes estratégias de aprendizagem ajudam a minimizar as lacunas e potencializar o seu conhecimento prévio. A utilização organizada desse tipo de estratégia, desse modo, necessita de esforço e abertura para tal, tanto dos professores quanto dos alunos.

Há, ainda, uma significativa importância da comunicação entre as vivências dos docentes da EJA e a sua relação com a realidade dos alunos, visto que, quando esses elementos são considerados no processo de ensino e aprendizagem, a construção do conhecimento ganha outra dimensão. Por isso, para que o interesse dos alunos seja constante, é preciso dar significado. Logo, o papel do educador é dar sentido às aulas, é fazer com que os alunos percebam que são incluídos. É perceber o universo de cada sujeito, não esquecendo que cada jovem ou adulto ali presente tem trajetórias de vidas diferentes e que já adquiriram experiências de acordo com o espaço em que estão inseridos.

Diante disso, a visão do professor, neste espaço tão desigual, tem que ser sensível, pois o professor vai se deparar com vivências que não são as suas e, para entrar neste mundo, é essencial possibilitar um ensino e uma aprendizagem de fato importantes. Isso porque acredita-se que grande parte dos alunos da EJA apresentam desafios, a partir do momento que resolvem voltar ou iniciar sua trajetória na vida acadêmica. Ademais, esses sujeitos possuem expectativas em relação à sua aprendizagem, por isso, mais do que compreender, eles desejam ter autonomia, inclusão, socialização e bens culturais.

Por conseguinte, mostrar-se acessível a transformar realidades – a sua e a do outro – é promissor e faz com que todos cresçam em constante aprendizado. Para isso, é necessário ser um agregador, mediador e motivador às novas aprendizagens e, no processo formativo, é necessário entender que não existe o saber completo, o qual está incluído em qualquer cultura, e que o aprendizado vai além da sala de aula e do professor. Assim, é fundamental compreender que todo ser humano é capaz de transmitir o conhecimento e, como destaca Feitosa (1999, p. 43),

À medida que o educador vai relacionando os saberes trazidos pelos educandos com os saberes escolares, o educando vai aumentando sua autoestima, participando mais ativamente do processo. Com isso melhora também a sua participação na sociedade, pois assume um maior protagonismo agindo como sujeito no processo de transformação social.

Na mesma linha de raciocínio, Freire (1991) ressalta que é preciso compreender que a educação – formal e não-formal – não é o único espaço da veiculação do conhecimento e, por esse motivo, se caracteriza como um processo que envolve tanto lógica e intelecto quanto afeto e sociabilidade. Logo, é essencial reconhecer que este é o grande desafio da escolarização, independentemente da

modalidade de ensino. A partir disso, Freire (1991) propõe questionamentos de como desenvolver a EJA na perspectiva e no espírito da educação popular, no sentido de preparar o cidadão para participar ativamente do processo democrático. No entanto, em relação à atualidade, à EJA e aos princípios destacados acima, quiçá seja possível apontar alguns obstáculos centrais, como: de que modo reconstituir e valorizar a dimensão política e emancipatória desse processo? Os nossos processos de ensino e aprendizagem estão ainda excessivamente mais preocupados com o ensino do que com a aprendizagem?

Nesse contexto, como já mencionado neste trabalho, os alunos da Educação de Jovens e Adultos possuem expectativas em relação à sua aprendizagem, eles buscam independência, inclusão, socialização e bens culturais. No cenário em que estão inseridos, os alunos da EJA vão, cada vez mais, em busca de uma identidade, tendo a necessidade de se sentirem pertencentes ao ambiente que vivem, dentro do ambiente escolar e cultural. Portanto, conhecer o mundo do aluno da EJA faz toda a diferença, pois a troca de conhecimentos e aprendizagens entre professor e aluno é de suma importância no processo de ensino-aprendizagem, afinal, “vivemos numa sociedade globalizada, altamente tecnológica que aponta para sucessivas mudanças e para a construção de um novo tempo que, por sua vez, exige a construção de novos paradigmas educacionais” (FEITOSA,1999, p. 17).

Sendo assim, o educador precisa buscar formação continuada para que possa ampliar o leque de possibilidades, no sentido de fazer de suas práticas pedagógicas algo que tenha representatividade na vida dos alunos e no seu meio. Para contribuir com essa afirmação, abordar-se-á, de maneira breve, na subseção seguinte, a importância das oficinas pedagógicas no processo formativo dos docentes.

### *2.2.1 Oficinas pedagógicas como contribuição no processo formativo*

As oficinas pedagógicas são compreendidas como espaços de formação e reflexão que propiciam momentos de troca de saberes e a interação entre os participantes. Sobre isso, as autoras Paviani e Fontana (2009), destacam que as oficinas possuem objetivos pedagógicos e que os sujeitos que estão envolvidos têm a possibilidade de se apropriar e construir conhecimentos, sob a perspectiva teórica e prática, sendo compreendidos nesse processo, como agentes ativos e reflexivos. E é nessa concepção que Fuchter e Pereira (2019, p. 5) contribuem, ao afirmarem que

Nas oficinas pedagógicas os participantes precisam “colocar a mão-na-massa”, ou seja, aprender fazendo. Para tanto, precisam ser observadas a organização e execução das atividades propostas, a organização dos grupos, a disponibilidade de materiais, no caso, os recursos tecnológicos necessários para a realização das oficinas.

Logo, compreende-se que as oficinas pedagógicas envolvem a ação coletiva e colaborativa dos participantes, justamente por preverem esses momentos de trocas e interação com os diferentes saberes, unindo os conhecimentos científicos com os conhecimentos populares. Nesse processo, há interação entre os sujeitos; o ensinar e o aprender se dão de maneira recíproca, mesmo quando os participantes têm perspectivas, maturidades e percepções diferentes. Com isso, para destacar que na composição das oficinas as situações-problema são fundamentais para contemplar as temáticas que serão abordadas em seguida, traz-se a narrativa de Paviani e Fontana (2009, p. 79), que afirmam que:

A oficina, como qualquer ação pedagógica, pressupõe planejamento, mas é na execução que ela assume características diferenciadas das abordagens centradas no professor e no conhecimento racional apenas. O planejamento prévio caracteriza-se por ser flexível, ajustando-se às situações-problema apresentadas pelos participantes, a partir de seus contextos reais de trabalho.

Do mesmo modo, outros autores, como Moita e Andrade (2006, p. 11), apontam que

As oficinas pedagógicas são situações de ensino e aprendizagem por natureza abertas e dinâmicas, o que se revela essencial no caso da escola pública – instituição que acolhe indivíduos oriundos dos meios populares, cuja cultura precisa ser valorizada para que se entabulem as necessárias articulações entre os saberes populares e os saberes científicos ensinados na escola.

Nesse contexto, é importante ressaltar que, para que haja o bom andamento das oficinas pedagógicas, essas devem levar em consideração três momentos principais: 1) o antes – com a elaboração de diagnósticos, abordagens e conteúdos; 2) o durante – que refere-se ao local e como se desenvolveu; e 3) o depois – com o processo avaliativo de todas as ações realizadas (DILL, 2018). Dessa maneira, considerando a proposta desenvolvida com os professores da EJA, neste trabalho, esses momentos se mostraram interessantes e bem articulados, pois houve uma participação coletiva, envolvendo a professora coordenadora do projeto, as

supervisoras, esta pesquisadora e, ainda, contou-se com a participação ativa dos pibidianos<sup>1</sup> da Geografia da UFPel e com contribuições vindas das gestoras e dos professores da rede básica de ensino de Pelotas.

Pode-se afirmar, ainda, que a elaboração do diagnóstico e definição dos temas a serem abordados é sempre uma fase importantíssima no processo, uma vez que, dependendo da temática e do foco dado a ela, tem-se a probabilidade de obter sucesso ou atropelos na sua execução. Quanto ao local da realização das oficinas, considera-se também que este pode contribuir diretamente para o bom andamento das atividades. Por exemplo, se os encontros são presenciais, o espaço físico, com estrutura para a realização das atividades, propicia que os envolvidos possam também interagir, sentir e trocar materiais, além de outras possibilidades de trocas de experiências.

Em relação à experiência realizada neste estudo, no curso de extensão ofertado, salienta-se que esta foi diferente e desafiadora, visto que o curso desenvolveu-se no formato online, com encontros síncronos de 15 em 15 dias. Mas, mesmo sendo online, um fator positivo pode ser elencado: o curso, neste formato, possibilitou que pessoas de lugares longínquos tivessem condições de participar e compartilhar suas experiências, o que possivelmente não aconteceria no formato presencial. Sobre o processo avaliativo das oficinas pedagógicas, salienta-se que essa é uma etapa essencial, pois permite olhar para a proposta e verificar os avanços e as dificuldades encontradas durante o seu processo de realização. É um momento de compartilhar, coletivamente, com todos os envolvidos, as conquistas e até mesmo as dificuldades que possivelmente possam vir a ocorrer, no sentido de buscar qualificar cada vez mais as propostas de formação, independentemente do público atendido.

Diante disso, apresenta-se, no Quadro 1, as temáticas que foram desenvolvidas no curso de formação de professores da EJA – área das Ciências Humanas, no formato de módulos, os quais serão melhor detalhados nas análises e discussões, com ênfase nas temáticas sobre “A cidade e as relações socioespaciais no contexto da EJA” e “Conhecendo a cidade: discutindo saneamento básico”.

---

<sup>1</sup> Ressaltamos a importância do Programa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID, como Política Pública, o qual contribui de forma efetiva para a formação inicial e continuada de professores. Nesse processo de formação, o grupo de pibidianos do curso de licenciatura em Geografia foi fundamental para que a proposta pudesse ser desenvolvida.

Quadro 1. Temáticas abordadas no curso de formação de professores da EJA – Ciências Humanas

A cidade e as relações socioespaciais no contexto da EJA.
Conhecendo a cidade: discutindo o saneamento básico.
Conhecendo origens e tradições populares a partir de vivências.
Eu sou o meu som: a importância da inserção de linguagens cotidianas para a formação de jovens e adultos.
Mediação de conflitos: reflexão sobre as diferentes formas de violência no contexto social e escolar.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Tais temáticas foram consideradas importantes para a formação dos docentes, considerando que são dinâmicas e podem envolver seus alunos em várias atividades práticas. De maneira geral, pode-se afirmar que as oficinas pedagógicas possibilitam aos docentes o conhecimento de novos recursos, para aplicarem e trabalharem em sala de aula, através do uso das práticas pedagógicas, inserindo, de forma mais efetiva, o estudante no processo de ensino e aprendizagem. Logo, as oficinas pedagógicas também são espaços de formação e reflexão que podem proporcionar vivências nos estudos e no ensino, especialmente quando atreladas às tecnologias. Sobre isso, Anastasiou e Alves (2009, p. 95) evidenciam que

a oficina se caracteriza como uma estratégia do fazer pedagógico onde o espaço de construção e reconstrução do conhecimento são as principais ênfases. É lugar de pensar, descobrir, reinventar, criar e recriar, favorecido pela forma horizontal na qual a relação humana se dá. Pode-se lançar mão de músicas, textos, observações diretas, vídeos, pesquisas de campo, experiências práticas, enfim vivenciar ideias, sentimentos, experiências, num movimento de reconstrução individual e coletiva.

Diante disso, reitera-se a ideia de que a formação docente se dá de forma qualitativa, especialmente quando as temáticas em cursos de formação – por meio de oficinas pedagógicas – são instigantes e provocativas. Da mesma forma, é necessário que todos possam participar não só com discussões teóricas, mas também que, a partir da prática, consigam compartilhar suas experiências, podendo, assim, se reinventar e se atualizar. Posto isso, a fim de elucidar o estudo aqui desenvolvido, será abordado, na próxima seção, o percurso metodológico utilizado nesta pesquisa.

### 3 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A presente pesquisa estrutura-se metodologicamente como uma pesquisa qualitativa. De acordo com Creswell (2010, p. 43), a abordagem qualitativa é definida como “um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano”. Desse modo, os principais procedimentos qualitativos, ainda segundo Creswell (2010), focam em amostragem intencional, coletas de dados abertos, análise de dados ou de imagem e interpretação pessoal dos achados. Isto é, a pesquisa qualitativa analisa evidências baseadas nos dados falados e vistos para entender um fenômeno em profundidade, e os resultados surgem de dados empíricos e coletados de forma sistemática (CRESWELL, 2010).

Quanto aos procedimentos metodológicos, buscou-se o delineamento na pesquisa participante, que caracteriza-se pelo envolvimento do pesquisador com o público investigado. Defende-se a escolha por esse procedimento pelo fato da pesquisadora ter acompanhado toda a construção da proposta do projeto de extensão, do detalhamento de cada módulo à sua execução e avaliação, juntamente aos oficinairos (pibidianos do curso de Geografia da UFPel).

Ademais, antes de adentrar no detalhamento das etapas da pesquisa, considera-se importante destacar algumas informações em relação à estrutura geral do projeto de extensão e como ele foi encaminhado para atender ao público de professores. Assim sendo, como forma de registro, salienta-se que a presente proposta (do projeto de extensão) foi desenvolvida durante o período de 10/03/2022 a 31/07/2022, com três ações. A primeira ação abordou o planejamento e a divulgação do projeto; a segunda ação contou com a execução das oficinas, e a terceira ação referiu-se à avaliação. Dessa maneira, o curso de extensão, intitulado “Oficinas pedagógicas para a formação continuada de Educadores de Jovens e Adultos (EJA) – Ciências Humanas”, foi ofertado aos professores da rede básica de ensino, do município de Pelotas, que atuam na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), na área de Ciência Humanas.

As inscrições foram realizadas via formulário online e divulgadas nas redes sociais através do *link* <<https://wp.ufpel.edu.br/lega/>> e das plataformas digitais dos órgãos da Secretaria de Educação do município de Pelotas. Em relação ao formato de realização do curso de formação continuada, este se desenvolveu de modo online, em decorrência da pandemia da Covid-19. Foram ofertadas, inicialmente, 50 vagas,

ampliando-se para 60, posteriormente, com todas preenchidas. A carga horária total do curso foi de 40 horas e os participantes do curso de formação continuada tiveram o direito a certificação, com a participação de pelo menos 75% da carga horária realizada.

O curso de extensão foi desenvolvido para ser ofertado aos docentes da área de Ciência Humanas, indo ao encontro de uma demanda advinda da Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) – Pelotas. Na oportunidade, o *link* foi enviado pelas gestoras da SMED às redes de contatos de todos os professores, com o convite especial aos docentes da grande área citada. Porém, ao receber as inscrições, percebeu-se que professores de Matemática, Língua Portuguesa, Religião e Artes, por exemplo, haviam realizado a inscrição. Com isso, optou-se em aceitar as inscrições por compreender-se que, se houve o interesse, esses professores poderiam agregar outros conhecimentos ao curso, enriquecendo o processo formativo. Ademais, no que se refere à estrutura metodológica, a pesquisa se estruturou considerando as seguintes etapas:

**ETAPA 1** – Nesta fase, teve-se a organização do material a ser analisado com o intuito de torná-lo operacional e sistematizar as ideias iniciais. Sendo assim, efetuou-se uma revisão de literatura<sup>2</sup> para a apropriação das temáticas com foco na EJA. Na sequência, fez-se o acompanhamento da construção das propostas de oficinas, considerando as temáticas sugeridas pelo grupo de pibidianos (envolvidos no projeto de extensão) e as demandas da comunidade escolar. Nesse acompanhamento, foi possível contribuir com as discussões, lançar ideias e sugestões para que cada proposta pudesse ser atendida em seus objetivos.

Destacamos que, conhecendo as características dos estudantes da EJA, as temáticas definidas, foram pertinentes e contribuíram para o processo formativo dos professores e, conseqüentemente, dos alunos dessa modalidade, entendendo que não há espaço para a infantilização das propostas, pois o público não é o mesmo da modalidade regular. Compreendemos também, que toda a formação é um processo e exige dos profissionais, avaliação e reflexão sobre as ações, as quais são passíveis de serem adaptadas, considerando o público ao qual se deseja alcançar.

---

<sup>2</sup> Os referenciais foram buscados em *sítes* de pesquisa, em revistas científicas online e no acervo particular da orientadora.

As reuniões ocorreram de maneira sistemática com os grupos de pibidianos, supervisoras e coordenadoras da área, em cada módulo. O planejamento realizado ocorreu em datas pré-definidas e confirmadas no grupo do *WhatsApp*, no formato online, através das plataformas da *Webconf* (da UFPel) e *Google Meet*, durante o período do segundo semestre de 2021 até março de 2022.

**ETAPA 2** – Nesta etapa, as oficinas pedagógicas elaboradas foram estruturadas no formato de módulos, com eixos temáticos interdisciplinares, sendo: Módulo I – A cidade e as relações socioespaciais no contexto da EJA; Módulo II – Conhecendo a cidade: discutindo o saneamento básico; Módulo III – Conhecendo origens e tradições populares a partir de vivências; Módulo IV – Eu sou o meu som: a importância da inserção de linguagens cotidianas para a formação de jovens e adultos; e Módulo V – Mediação de conflitos: reflexão sobre as diferentes formas de violência no contexto social e escolar.

Cada oficina pedagógica ficou estruturada com uma carga horária total de 8 horas por módulo (3h síncronas e 5h a distância). No quadro 2 tem-se a distribuição dos módulos, com a proposta das oficinas pedagógicas para a formação continuada de professores da EJA. É importante ressaltar, nesse sentido, que a execução das oficinas teve o protagonismo dos estudantes pibidianos da Geografia, o envolvimento desta pesquisadora, o acompanhamento das supervisoras do Pibid e foi coordenado pela orientadora desta pesquisa.

Quadro 2. Propostas de oficinas pedagógicas para a formação continuada de professores da EJA

<b>Módulo</b>	<b>PROPOSTA</b>	<b>INTEGRANTES</b>	<b>CH (módulo – 8h)</b>
1	A cidade e as relações socioespaciais no contexto da EJA.	Fernanda; Giane; Vinicius e Glauciane.	(3h síncronas e 5h a distância)
2	Conhecendo a cidade: discutindo o saneamento básico.	Brisa; Elias; Fagner; Júlia e Glauciane.	(3h síncronas e 5h a distância)
3	Conhecendo origens e tradições populares a partir de vivências.	Clara; Taís; Alexandra; Érika e Glauciane	(3h síncronas e 5h a distância)
4	Eu sou o meu som: a importância da inserção de linguagens cotidianas para a formação de jovens e adultos.	Bruna; Caio; João Paulo; Isaac; Tássia e Glauciane.	(3h síncronas e 5h a distância)
5	Mediação de conflitos: reflexão sobre as diferentes formas de violência no contexto social e escolar.	Fernanda; Kerlen Bruna; Giane; Tássia Guilherme; Gabriel e Glauciane.	(3h síncronas e 5h a distância)

Fonte: Elaborado pelos autores (2021).

Em relação ao planejamento das oficinas, estas foram planejadas apontando alguns elementos importantes na sua estrutura, como: a composição de uma *ementa*, em que se buscou trazer para a abordagem os principais elementos, considerando o público a ser atendido; o *conteúdo* a ser abordado durante as oficinas; os *objetivos*, geral e específicos; as *metodologias* e o desenvolvimento, bem como os materiais a serem utilizados durante a execução das propostas. Assim, com as oficinas estruturadas, os grupos organizaram-se a partir do cronograma do projeto de extensão, segundo o cartaz de divulgação (Figura 1).

Figura 1. Cronograma das oficinas pedagógicas

**PIBID GEOGRAFIA - UFPEL**

**CRONOGRAMA**  
**OFICINAS PEDAGÓGICAS**

MÓDULOS	PROPOSTA	DATA	CH
<b>Mód. 1</b>	A CIDADE E AS RELAÇÕES SOCIOESPACIAIS NO CONTEXTO DA EJA.	<b>20/04</b>	8 HORAS
<b>Mód. 2</b>	CONHECENDO A CIDADE: DISCUTINDO O SANEAMENTO BÁSICO.	<b>04/05</b>	8 HORAS
<b>Mód. 3</b>	CONHECENDO ORIGENS E TRADIÇÕES POPULARES A PARTIR DE VIVÊNCIAS.	<b>18/05</b>	8 HORAS
<b>Mód. 4</b>	EU SOU O MEU SOM: A IMPORTÂNCIA DA INSERÇÃO DE LINGUAGENS COTIDIANAS PARA A FORMAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.	<b>01/06</b>	8 HORAS
<b>Mód. 5</b>	MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: REFLEXÃO SOBRE AS DIFERENTES FORMAS DE VIOLÊNCIA NO CONTEXTO SOCIAL E ESCOLAR.	<b>15/06</b>	8 HORAS

REALIZAÇÃO

APOIO

@PIBIDGEOGRAFIAUFPEL

Fonte: Acervo de projetos Pibid Geografia (2022).

Conforme pode-se perceber, as oficinas foram realizadas no período de abril a junho de 2022, com encontros quinzenais. Tais encontros se deram nas quartas-feiras, através da plataforma *Google Meet*, sendo organizados pela SMED-Pelotas, das 19 horas às 22 horas.

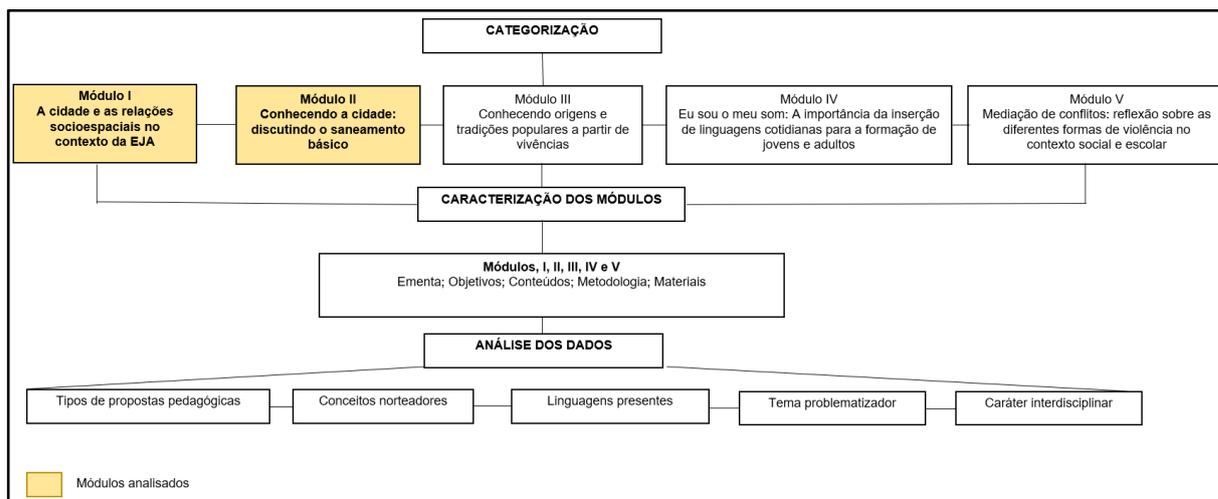
Durante a realização das oficinas, foi possível acompanhar e auxiliar nas atividades, fazendo registros das informações, das dúvidas, percepções e manifestações dos professores presentes. Do mesmo modo, é importante ressaltar que todo o material (de divulgação, slides, gravação das oficinas, material complementar, atividades de devolutivas dos professores) encontra-se disponível no *Google sala de aula*, uma sala criada para facilitar a dinâmica de realização do curso de extensão.

**ETAPA 3** – Com a posse de todo o material, buscou-se, como próximo passo, a partir de cada módulo realizado, averiguar se as oficinas pedagógicas apontavam elementos que pudessem contribuir para se pensar estratégias ou metodologias de ensino a serem adotadas pelos professores que atuam na EJA. Nesse mesmo sentido, teve-se, como uma das demandas, a verificação do potencial do uso das diversas linguagens, como a dos Mapas Mentais; Maquetes e Gráficos; Maquetes; Fotografias; e outras, inseridas nas propostas de oficinas pedagógicas, compreendendo-as como contributos para o processo de ensino e aprendizagem dos sujeitos da EJA.

Para isso, foram analisadas as oficinas de forma pontual, considerando as informações extraídas das ementas, para compreender a essência da proposta. Em seguida, foram averiguados e analisados, com base nos slides utilizados pelos proponentes de cada oficina, quais e quantas propostas pedagógicas foram desenvolvidas ou apresentadas aos participantes das oficinas. Além disso, analisou-se os materiais de devolutivas dos professores, com base nas atividades desenvolvidas e encaminhadas durante a formação.

Ressalta-se, também, que em função da quantidade de oficinas ofertadas e da densidade existente em cada proposta a ser analisada, optou-se em debruçar o foco somente nos módulos I e II, conforme já justificado no início deste trabalho. Assim, para compreender melhor como conduziu-se as análises dos módulos, na seção 4, apresenta-se a Figura 2, que traz o esquema geral no formato de fluxograma.

Figura 2. Esquema geral de orientação para as análises das oficinas desenvolvidas com os professores da rede básica de ensino de pelotas que atuam na EJA



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

É importante destacar que, no final de cada oficina realizada, encaminhou-se aos participantes um *link*, no chat do *Google Meet*, contendo o questionário avaliativo, composto por 5 perguntas. Esse instrumento de avaliação foi essencial, pois permitiu ter-se um *feedback* das atividades desenvolvidas, com sugestões para qualificar a proposta não só para os módulos subsequentes, mas também para uma futura aplicação em outras edições. Por fim, com todos os dados analisados e discutidos, foi possível tecer as considerações finais da pesquisa.

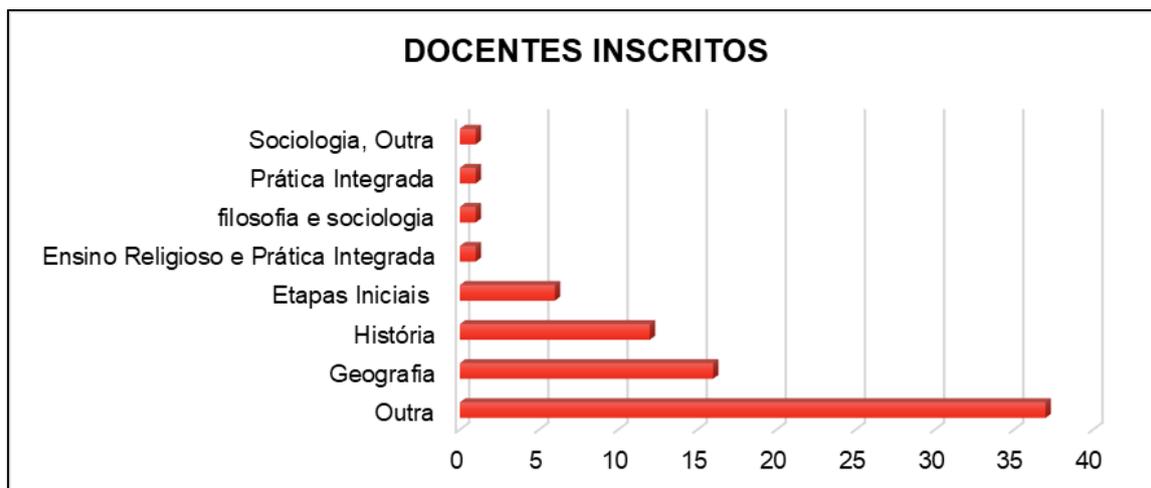
#### **4 ANÁLISE DAS OFICINAS PEDAGÓGICAS OFERTADAS A EDUCADORES DA EJA**

A formação continuada do professor da EJA é essencial para que haja uma educação de qualidade. Acredita-se que, dessa maneira, o professor será capaz de elaborar propostas ou estratégias didáticas que resultem em bons desempenhos no ambiente escolar, garantindo a qualidade e o compromisso do fazer docente. Nesse sentido, considerando a necessidade de se pensar na formação continuada dos professores da EJA, desenvolveu-se, durante o primeiro semestre de 2022, uma proposta com foco em oficinas pedagógicas, por meio de um projeto de extensão, registrado no Departamento de Geografia da UFPel, sob coordenação da professora Dra. Rosangela Lurdes Spironello. O curso de extensão foi ofertado aos professores da área da Ciências Humanas, com o título "Oficinas pedagógicas para formação continuada de Educadores de Jovens e Adultos (EJA) – Ciências Humanas". O projeto buscou atender às demandas para formação continuada de professores da EJA, da área de Ciências Humanas, no município de Pelotas-RS.

Em relação ao público participante no projeto de extensão, este se mostrou bem diversificado. A proposta foi pensada para a formação continuada de professores que atuam na área de Ciências Humanas, contemplando as seguintes disciplinas: Geografia, História, Filosofia, Pedagogia. Contudo, no ato da inscrição, pode-se perceber que houve inscrições de professores de Matemática, Língua Portuguesa, Artes, Educação Física e Biologia, incluídos na categoria "outro" (Figura 3). Em conversa com as responsáveis pela EJA, na SMED, optou-se em aceitar as inscrições, por entender-se que as temáticas, independentemente do foco, poderiam trazer contribuições e que esses professores poderiam adaptar as temáticas em suas propostas de atividades.

Quanto à participação dos docentes nos encontros síncronos, esse número variou em média de 30 a 35 pessoas. Considerou-se uma variação positiva, dado o relato da gestão sobre as dificuldades de os professores se organizarem para a participação. Ademais, algumas das desistências foram justificadas devido à sobrecarga de funções e atividades dos docentes, como a gestão escolar e o excesso de carga horária em sala de aula.

Figura 3. Docentes inscritos no curso de formação continuada para professores da EJA – Ciências Humanas.



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Como já mencionado anteriormente, o curso de formação apresentou, em sua estrutura, o total de 5 oficinas pedagógicas. Nesse sentido, esta pesquisa detalhará apenas 2 módulos, sendo eles: Módulo 1 – A cidade e suas relações socioespaciais no contexto da EJA; Módulo 2 – Conhecendo a cidade: discutindo o saneamento básico. Para tal, considerou-se alguns elementos importantes que constam nas suas estruturas, como: ementa; objetivos, conteúdos e metodologia. A partir desses elementos, seguiu-se com as análises, considerando os tipos de propostas pedagógicas, os conceitos norteadores inseridos nessas propostas, as linguagens presentes e o foco dado em relação à interdisciplinaridade.

#### 4.1 Módulo 1 – A cidade e suas relações socioespaciais no contexto da EJA<sup>3</sup>

**Ementa:** a oficina tem como propósito estimular os professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) a trabalhar o tema da cidade em suas disciplinas, ministradas na modalidade de ensino supracitada; compreender a importância da abordagem do tema sobre a cidade, assim como a utilização de conceitos geográficos durante o processo de ensino-aprendizagem. Também é pretendido, durante a realização da oficina, que os professores conheçam a potencialidade da linguagem dos mapas mentais para se trabalhar a cidade e as suas diferentes relações.

<sup>3</sup> Os referenciais utilizados para a elaboração da referida oficina encontram-se no Apêndice A deste trabalho.

**Objetivo Geral:** compreender o espaço geográfico e as suas relações no contexto da cidade de Pelotas, no intuito de perceber a importância da espacialidade no cotidiano dos jovens, adultos e idosos.

**Conteúdos:** i) conceitos espaciais para ler e compreender a cidade, numa perspectiva interdisciplinar, considerando o espaço-tempo; ii) Espaço urbano pelotense e suas representações; iii) Uso da cartografia escolar (mapas mentais), considerando os conceitos de território, lugar e paisagem; iv) A espacialidade da cidade e a relação que os jovens e adultos estudantes estabelecem nesses diferentes espaços.

**Metodologia:** etapas de desenvolvimento.

<b>Etapas</b>	<b>Atividade</b>	<b>Material/recurso</b>
1	Apresentação dos pibidianos e demais membros da equipe de trabalho.	Slides; Google Meet.
2	Apresentação breve do PIBID.	Slides; Google Meet.
3	Apresentação dos professores participantes: Nome; Disciplina atuante na EJA; Tempo de atuação na EJA; Dificuldades; Possibilidades.	Slides; Google Meet.
4	Apresentação geral da proposta da oficina.	Slides; Google Meet.
5	Introdução aos conceitos (Contribuição dos conceitos e temas geográficos na área das Ciências Humanas); Indagar os professores sobre o conhecimento e a importância dos conceitos geográficos e se os utilizam em suas aulas; Abordagem dos conceitos de: Lugar; Paisagem; Território; Cidade.	Slides; Google Meet.
6	Explicação da importância de se trabalhar esses conceitos com a EJA. (ressignificação de conhecimentos)	Slides; Google Meet.
7	Introdução dos mapas mentais (conceitos). Interdisciplinaridade.	Slides; Google Meet.
8	Trazer exemplos de mapas mentais feitos por alunos: mostrar possibilidades de temas e conteúdos que possam ser trabalhados por meio deste recurso.	Slides; Google Meet; mapas mentais elaborados pela EJA.
9	Atividade prática: elaboração de um mapa mental do caminho de casa para a escola que possa representar situações geográficas significativas, problematizadoras.	Slides; Google Meet; papel; lápis; borracha.
10	Debate acerca dos mapas mentais elaborados. Perguntas: 1) Quais elementos lhe chamam mais atenção durante esse percurso? 2) É possível desenvolver temas e conteúdos da sua disciplina a partir do estudo da cidade?	Slides; Google Meet; câmera do dispositivo.
11	Encaminhamento da proposta de devolutiva; Plano de aula com o tema cidade na perspectiva da disciplina do professor; Avaliação.	Slides; Google Meet; modelo de atividade de devolutiva.

Conforme a estrutura básica que compõe a oficina aqui apresentada, salienta-se que esta teve como temática geral a discussão sobre “A Cidade e as Relações socioespaciais no contexto da EJA”. Como objetivo geral, buscou-se compreender o

espaço geográfico e as suas relações no contexto da cidade de Pelotas-RS, no intuito de perceber a importância da espacialidade, das complexidades existentes e como os sujeitos da EJA podem interagir com esses espaços no cotidiano, lançando um olhar crítico e sensível a partir das diferentes situações geográficas percebidas.

A partir deste módulo, apresentou-se, para os participantes da oficina pedagógica, a contribuição dos conceitos estruturantes da Geografia, com o olhar para a interdisciplinaridade. Os conceitos atribuídos nesta abordagem foram: lugar, paisagem e território. Desse modo, foi possível indagar os professores sobre a importância de tais conceitos e como estes podem contribuir para a formação do conhecimento dos alunos, independentemente da área de formação, uma vez que a intenção é sempre partir da realidade vivida dos alunos, respeitando as diferentes complexidades e particularidades dos sujeitos.

Além disso, como a temática buscava trazer a perspectiva do estudo da cidade e as relações socioespaciais, outros conceitos também foram explorados, como os conceitos socioespacial e cidade. Para além desses conceitos, um dos pontos-chave foi trazer a importância de se pensar a cidade tendo como pano de fundo a cartografia escolar. Logo, pode-se apontar outro conceito fundamental que norteou a proposta do módulo: o conceito de mapa mental. Para isso, buscou-se subsídios nas contribuições de Richter (2011, p. 142), pois o autor salienta que

Os mapas mentais expõem elementos e contextos pertinentes à análise da paisagem, sendo esta proveniente de diversos resultados/processos temporais e espaciais, mas ela se constitui no conjunto da forma, ou seja, na composição do mapa produzido pelo aluno. Portanto, ao interpretarmos as informações contidas nas representações cartográficas, a seleção da escala de análise (a cidade, o bairro ou a rua) permitirá que sejam observadas a inclusão e a disposição dos elementos/objetos que tecem o espaço.

Na sequência, os docentes<sup>4</sup> foram instigados a trazer contribuições sobre suas percepções em relação ao espaço urbano pelotense a partir do uso da cartografia escolar, considerando as diversas linguagens e, dentre elas, os mapas mentais. Nesse sentido, cabe ressaltar que, quando se fala em cartografia escolar, é importante ter em mente a construção de mapas e cartas que se fundamentam na linguagem cartográfica, que são instrumentos importantes para o ensino, não somente de

---

<sup>4</sup> Optou-se em usar uma letra do alfabeto para exemplificar e nomear as atividades desenvolvidas durante o curso de formação, para preservar ao máximo a exposição dos participantes.

Geografia, mas também de áreas que dialogam com temas que contribuem para se pensar o espaço e o tempo na/da cidade.

A partir dessa provocação, foi apresentado, para os professores, uma atividade prática, como ideia propositiva, em que os docentes deveriam elaborar um mapa mental – que representasse situações geográficas significativas e problematizadoras – do caminho de casa para a escola. A intenção foi estimular o senso de espacialidade, localização, orientação e percepção espacial, levando em consideração o conceito de lugar, por exemplo. Com a proposta sugerida, alguns professores manifestaram dificuldades em realizar a atividade naquele momento, como: dificuldades em “desenhar” o mapa mental; em definir quais elementos da sua percepção seriam selecionados para serem inseridos na representação; e dificuldades de inserir as informações numa folha tamanho A4.

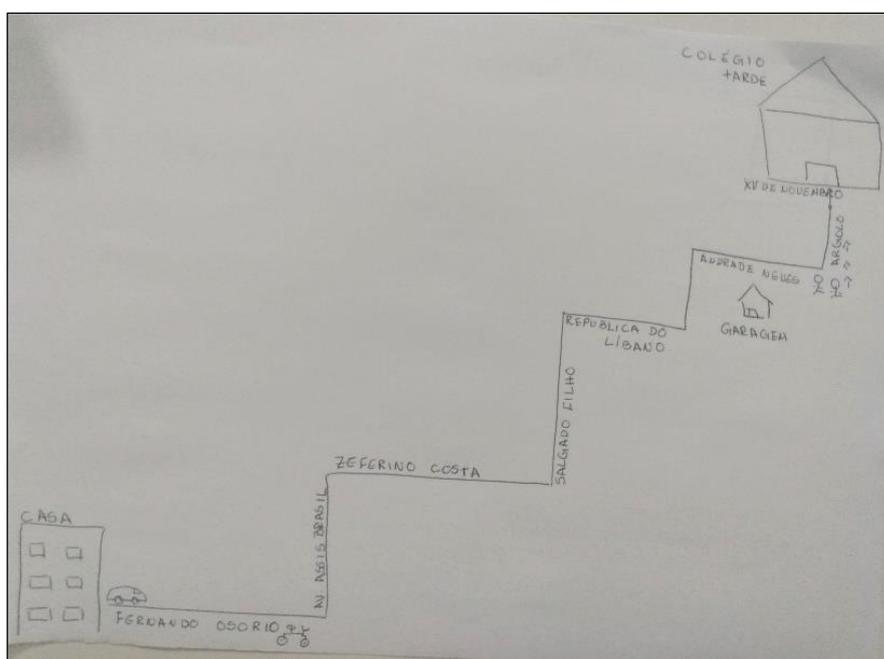
Com isso, nesta análise, compreendeu-se que os professores, de maneira geral, apresentaram algumas dificuldades em relação às generalizações, escalas e orientações, elementos que são essenciais na linguagem cartográfica. Entendeu-se, desse modo, que há a necessidade de aprofundamento desses elementos quando se trabalha com mapas mentais a partir de conceitos espaciais. Com isso, perguntou-se: como explorar isso com os alunos da EJA se alguns professores tiveram dificuldades em realizar a atividade?

Diante disso, entende-se e reforça-se que as oficinas pedagógicas devem ser percebidas como espaços de formação e reflexão que possibilitam a troca de saberes, através da construção coletiva de determinados conhecimentos que buscam proporcionar o ensino e a aprendizagem, em que todos os seus participantes influenciam na busca pelo saber para viver e aprender. Nessa perspectiva, considera-se interessante trazer alguns dos mapas mentais desenvolvidos, como forma de concretização da tarefa realizada no encontro síncrono. Ademais, destaca-se que, dos 35 professores que participaram, somente 10 realizaram a tarefa. Nas Figuras 3 e 4, tem-se os mapas mentais elaborados pelos professores.

A professora de Geografia, denominada como professora (A), elaborou o mapa mental do caminho de casa para a escola em que trabalha, representando situações geográficas significativas, como foi sugerido na ideia propositiva da atividade do módulo I. A docente descreveu, em seu mapa, como sai de sua casa para o colégio, seguindo de carro no sentido da Av. Fernando Osório e depois na Av. Assis Brasil, rua Zeferino Costa, Salgado Filho, Av. República do Líbano, chegando na Andrade

Neves, aonde estaciona seu carro e segue a pé pela rua Argollo, seguindo seu percurso na rua XV de Novembro, chegando na escola em que trabalha (Figura 4). Conhecendo a cidade, pode-se destacar que a professora utilizou-se das noções de orientação espacial, lateralidade e proporcionalidade.

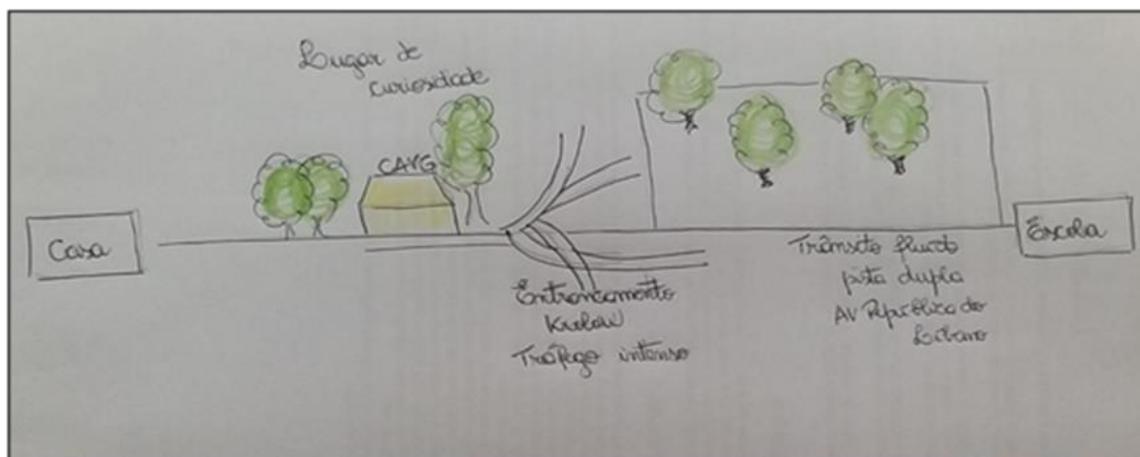
Figura 4. Mapa mental elaborado pela professora A



Fonte: Acervo do projeto de extensão (2022).

Na Figura 5, a professora (B), da mesma forma que a professora (A), elaborou o mapa mental do caminho de casa para a escola. Ela representou o percurso fazendo uso de simbologias (casa, árvores e uma empresa, nomeada como CAVG – lugar descrito como um “lugar de curiosidade”). Continuando seu trajeto, percebe-se que existe um entroncamento próximo ao mercado atacado Krolow, especificando que há um tráfego intenso e que, na Av. República do Líbano, o trânsito é fluído até a escola em que trabalha. Nessa representação, pode-se perceber que a autora do mapa desenvolveu seu trajeto de forma linear, dando ênfase a dois pontos de referência principais, como o Campus Visconde da Graça (Campi vinculado ao Instituto Federal Sul-rio-grandense – IFSul) e, mais adiante, um espaço aberto, contendo algumas árvores, que indica ser uma praça, o que é muito comum nessas adjacências.

Figura 5. Mapa mental elaborado pela professora B



Fonte: Acervo do projeto de extensão (2022).

Diante das respectivas representações, presentes nas Figuras 4 e 5, pode-se observar, como já mencionado, que os mapas mentais elaborados pelas professoras apresentaram, na tarefa realizada, o senso de espacialidade, localização, orientação e percepção espacial. O conceito de lugar, inclusive, foi mencionado pela professora (A) como um conceito fundamental, visto que, ao realizar uma atividade como esta, a realidade do aluno pode ser explorada, contextualizada e valorizada, buscando, com isso, a ressignificação dos saberes e conhecimentos prévios trazidos por eles. Paralelamente, foram apresentadas, aos professores, outras propostas pedagógicas com importantes manifestações das diversas linguagens. No Quadro 3 tem-se o resumo das propostas apresentadas aos professores participantes da oficina (módulo I), em que abordou-se o tema: a cidade e as suas relações socioespaciais no contexto da EJA.

Quadro 3. Resumo das propostas apresentadas aos professores participantes da oficina (módulo I)

<b>Tipos de propostas (temas)</b>	<b>Conceitos norteadores</b>	<b>Linguagens presentes</b>	<b>Tema problematizador</b>	<b>Caráter interdisciplinar (abordagem das discussões)</b>
(1) Pesquisa na escola. Tema: problemas urbanos.	-Lugar; -Paisagem.	-Mapas mentais.	-Problemas urbanos; -Aspectos positivos e negativos da cidade.	-Questões ambientais; -Planejamento estratégico; -Violência urbana; -História do lugar; -Práticas sociais e espaciais.
(2) Atividade didática de sala de aula.	-Lugar.	-Fotografias; -Imagens de satélite.	-Eu e o mundo: conexão espaço-tempo.	-Mudanças e permanências; -Aspectos históricos e culturais; -Turismo e lazer;

Tema: meu lugar no mundo (espaço e movimento).				-Localização, orientação e distância.
(3) Atividade didática de sala de aula. Tema: mobilidade urbana.	-Lugar.	-Maquetes e gráficos.	-Mobilidade urbana.	-Planejamento estratégico; -Direito e deveres; -Questões financeiras; -Cálculos matemáticos.
(4) Atividade didática de sala de aula. Tema: práticas espaciais na e da cidade.	-Lugar; -Território.	-Maquetes.	-Práticas socioespaciais.	-Questões socioespaciais; -Questões de gênero; -Localização espacial; -Violência.
(5) Atividade didática de sala de aula. Tema: espaço e tempo – transformações socioespaciais.	-Lugar; -Território.	-Fotografias; -Mapas mentais.	Historicidade e espacialidade do bairro/cidade	-Processo de ocupação do espaço; -História do lugar; -Problemas urbanos; -Dinâmica econômica e cultural.

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Conforme observa-se a partir das propostas apresentadas pelosicineiros aos professores participantes do Módulo I, no Quadro 3, a primeira proposta pedagógica traz, como tema central, os problemas urbanos. Para desenvolver essa temática, osicineiros trouxeram, para dentro do contexto, os conceitos norteadores de lugar e paisagem. Assim, para abordar esses conceitos, autores como Cavalcanti (2019) foram importantes para ter-se compreensão e discussão da temática e da realidade vivida pelos diferentes sujeitos. Nesse sentido, a autora contribui ao afirmar que “o lugar é a parte do espaço onde as relações de proximidade e afetividade dos indivíduos se entrelaçam, sobretudo, as do cotidiano” (CAVALCANTI, 2019, p. 126). Nesse sentido, duas perguntas são mobilizadas, sendo a primeira delas o questionamento sobre: “onde?”. Esta pergunta remete ao princípio de localização, essencial para mobilizar o senso de espacialidade. Já o segundo questionamento diz respeito a: “por que aí?”, o que leva à busca do entendimento sobre as razões: históricas, sociais e culturais de um determinado lugar (CAVALCANTI, 2019).

O outro conceito explorado pelo grupo deicineiros, na condução da proposta, foi o conceito de paisagem que, na perspectiva de Cavalcanti (2019), possibilita resgatar diferentes sentidos nessa experiência, tanto subjetivos quanto sociais. Ou seja, “a paisagem procura compreender o entrecruzamento das características físicas e sociais” (CAVALCANTI, 2019, p. 122). É evidente, desse modo, que a partir desses conceitos (lugar, paisagem e território) os professores podem explorar diferentes

situações geográficas, colocando os alunos como protagonistas no processo de ensino-aprendizagem. Afinal, relacionar o espaço vivido, as subjetividades, percepções, bem como valorizar essa questão do pertencimento do aluno com o seu meio, torna a construção do conhecimento mais significativa. Além disso, ressalta-se que essa discussão se mostrou pertinente durante a realização da oficina, uma vez que os professores participantes interagiram com contribuições sobre o fazer docente no cotidiano da sala de aula, relacionando tais conceitos com temas e conteúdos abordados em suas aulas.

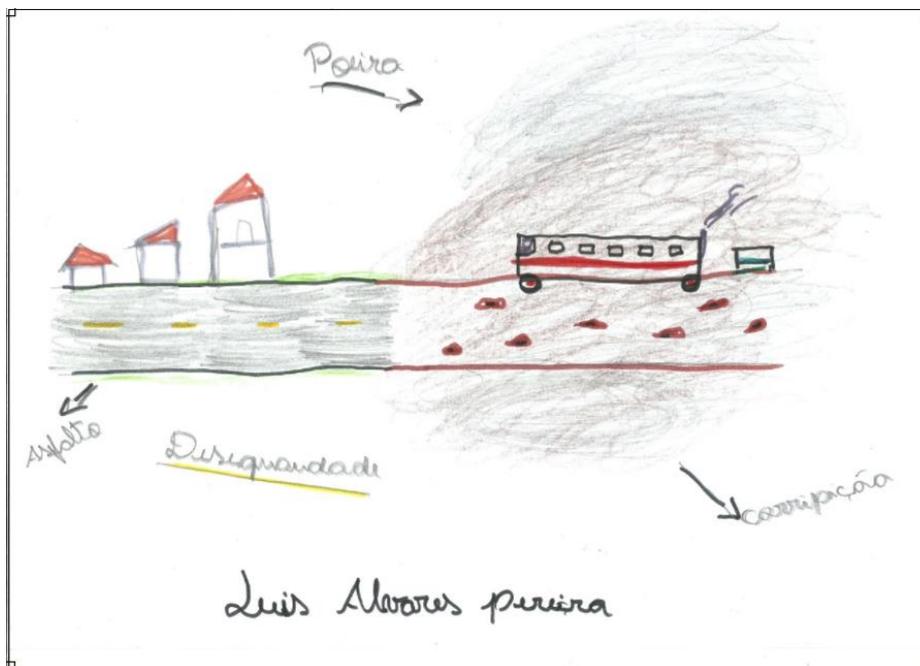
Com base nas linguagens presentes na proposta da oficina pedagógica do módulo I, reitera-se que o uso das mais variadas linguagens averiguadas (Quadro 3) é de extrema importância, visto que estas podem ser incluídas no cotidiano escolar. Das linguagens identificadas, pode-se destacar: mapas mentais, fotografias, imagens de satélite, maquetes e gráficos. Cada uma delas se mostra pertinente e eficaz, diante do foco ou objetivo que é dado à atividade que vai ser desenvolvida. Por isso, é importante que os professores entendam a importância do uso das diversas linguagens e como elas podem contribuir de fato para a construção do conhecimento.

Ainda, ao abordar-se os mapas mentais como uma das linguagens exploradas, osicineiros apresentaram, ao grupo de professores participantes, uma proposta de atividade previamente desenvolvida, por meio de um projeto de pesquisa realizado com alunos da EJA do ensino fundamental, da E.M.E.F Bibiano de Almeida, Bairro Areal em Pelotas (sob orientação da professora Dra. Rosangela Spironello). Pode-se perceber que os mapas mentais apresentados abriram um leque de discussões sobre os olhares e percepções que os alunos da EJA possuem e houve, inclusive, a manifestação crítica sobre situações cotidianas recorrentes que, por vezes, contribuem ou até mesmo “atrapalham” o dia a dia das pessoas.

Um exemplo apresentado e descrito pelosicineiros foi o mapa mental elaborado por um aluno da EJA (Figura 6), em que ele (aluno) manifesta o descontentamento a respeito da rua onde mora. Na representação, o aluno destacou que parte dessa rua se encontra asfaltada e outra parte não asfaltada, com presença constante de buracos. Ele também buscou deixar claro que a poeira tem sido um elemento que incomoda todos os moradores daquela localidade, sem falar do acesso e da dificuldade de locomoção, principalmente em dias de chuva. Ainda, manifestou que já havia pesquisado sobre a situação das ruas do bairro e que no papel (projeto) a rua da sua casa encontra-se toda asfaltada, porém, na prática isso não acontece,

deixando claro, em seu registro, a ocorrência de corrupção que perpassa esses espaços de gestão.

Figura 6. Mapa mental elaborado por um aluno da EJA



Fonte: Arquivo – módulo I – do curso de extensão (2022).

Em relação à atividade dos mapas mentais elaborados de forma individual, durante a pesquisa na escola, osicineiros apresentaram o mapa coletivo que os alunos elaboraram. Essa proposta mostra o tema problematizador como sendo os problemas urbanos e os aspectos positivos e negativos percebidos na cidade. A Figura 7 mostra, como uma das propostas pedagógicas sugeridas, o exemplo do mapa coletivo apresentado e discutido no módulo I. O intuito de trazer esse exemplo para os participantes do módulo foi no sentido de ressaltar que o uso de mapas mentais, sendo explorados pelos professores de forma coletiva, permite que os alunos se tornem protagonistas na construção do conhecimento. Considera-se, desse modo, que essa é uma ferramenta potente, pois os alunos se inserem no processo, interagem, ampliam os horizontes e trabalham de forma harmoniosa, respeitando o espaço e as opiniões dos colegas, o que se refletiu na construção da legenda pois, conforme o relato (dosicineiros) dessa proposta, os alunos definiram o que seria importante inserir como classe representativa para compor a legenda, sem falar na atribuição das cores às classes definidas.

Figura 7. Exemplo de mapa coletivo apresentado na proposta pedagógica (1)



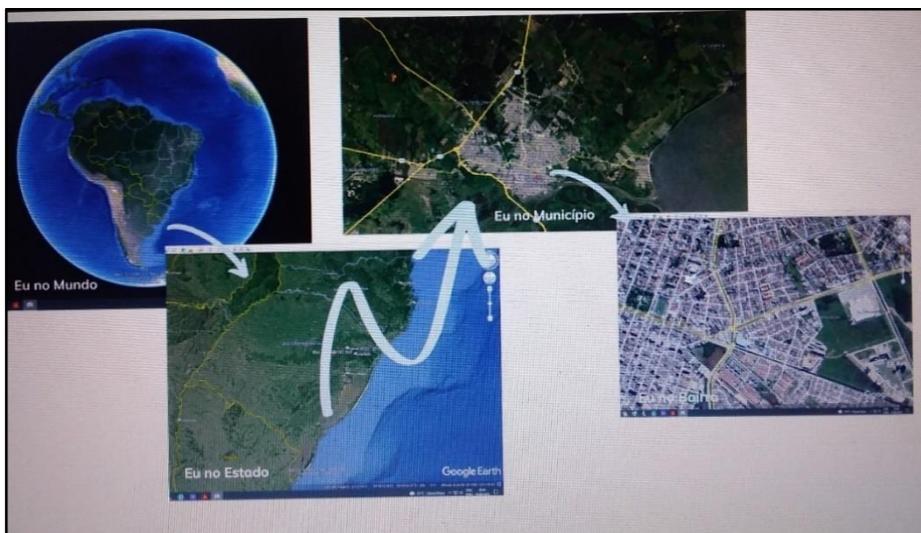
Fonte: Arquivo – módulo I – do curso de extensão (2022).

Na oportunidade, foi possível acompanhar discussões sobre as possibilidades de se trabalhar com esse tipo de linguagem e de tema problematizador. Com isso, levantou-se a possibilidade das discussões que os professores podem lançar em sala de aula, mostrando o caráter interdisciplinar que os mapas mentais possuem, explorando sobre: questões ambientais; planejamento estratégico; violência urbana; história do lugar; práticas sociais e espaciais, entre outras temáticas.

Já na segunda proposta pedagógica, elaborada pelos proponentes da oficina, traz-se, como tema problematizador, “meu lugar no mundo (espaço e movimento)”. Nela, também foi abordado o conceito de lugar e, nessa atividade, a linguagem averiguada foi a das imagens do *Google Earth*. A Figura 8 mostra o exemplo de como o professor pode explorar esse recurso e trazer para a sala de aula o debate sobre temas interdisciplinares, como: mudanças e permanências; os aspectos culturais daquela região; turismo e lazer; localização, orientação e distância. Para além disso,

é possível, através dessa proposta, estimular a curiosidade e descobertas dos diferentes lugares.

Figura 8. Meu lugar no mundo



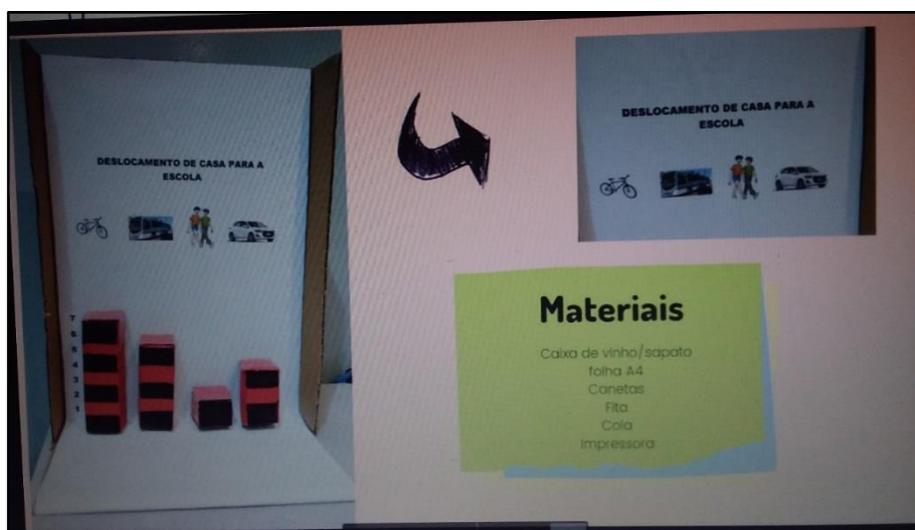
Fonte: Arquivo – módulo I – do curso de extensão (2022).

A terceira proposta, apresentada e discutida no módulo, teve como tema: a “mobilidade urbana”. Considerou-se esse tema bem interessante, pois foi possível relacionar com o conceito de lugar, fazendo uma relação direta com os meios de transporte que os sujeitos utilizam para se locomover na cidade, por exemplo. Ademais, averiguou-se a presença das linguagens de maquetes e gráficos na proposta. A Figura 9 mostra o exemplo utilizado durante a atividade. Nesta proposta, pode-se perceber que o professor, munido do conteúdo vinculado à mobilidade urbana, poderá usar dados da própria turma para a construção e discussão das informações. Nesse exemplo hipotético, o professor poderá introduzir a temática ao identificar os meios de transporte utilizados pelos alunos do trabalho (ou de casa) para a escola. Na sequência, poderá mediar as discussões sobre a realidade identificada, no que diz respeito às formas de deslocamento dos alunos (a pé, de bicicleta, de ônibus e de carro). Por fim, segue-se para a estruturação dos dados na maquete.

Do mesmo modo, salienta-se que, quando a proposta traz o foco na abordagem interdisciplinar, o professor pode explorar as seguintes questões: o planejamento estratégico de uma cidade, os direitos e deveres dos cidadãos ou as questões financeiras que são, muitas vezes determinantes quando se pensa sobre as diferentes formas de locomoção, ainda mais nos dias atuais. Sem falar que os professores

podem explorar, de forma lúdica, esses recursos, com o uso de cálculos matemáticos básicos para a construção das colunas do gráfico constante na maquete.

Figura 9. Exemplo de maquete, demonstrando as formas de mobilidade urbana



Fonte: Arquivo – módulo I – do curso de extensão (2022).

Sobre essa proposta, acredita-se que ela tenha um potencial interessante, pois é possível mobilizar várias questões que envolvem o cotidiano dos alunos. Ainda, é importante perceber que esse recurso pedagógico exige pouco investimento por parte de quem elaborá-lo, ou seja, utiliza-se basicamente materiais recicláveis. Na sequência, tem-se a quarta proposta pedagógica, que aborda o tema: “práticas espaciais na e da cidade”, apresentada aos professores participantes do curso de extensão. Nessa temática, empregou-se os conceitos de lugar e território. Em relação ao conceito de território, Cavalcanti (2019, p. 134) afirma que este denota relações de poder, disputas, apropriação, visto que “pode-se analisar diferentes territórios em diferentes escalas e naturezas, tanto os mais amplos (grupos sociais e políticos), quanto menores (territórios dos alunos): de sua casa, da rua ou do bairro onde mora”.

Na Figura 10, pode-se observar que foi elaborada uma maquete da rua Barão de Santa Tecla (da cidade de Pelotas), com o tema voltado às práticas socioespaciais. A partir desse tema, conforme apontado durante a explanação desta proposta, o professor pode desenvolver com os alunos várias questões através de temas problematizadores, como práticas socioespaciais e preconceito, por exemplo. Assim sendo, a referida maquete traz a representação da Rua Santa Tecla, conhecida por ter uma dinâmica de atividades comerciais diferente, nos turnos diurno e noturno. Por

isso, o professor, ao problematizar os usos dos espaços urbanos e as práticas sociais e espaciais, deverá salientar, no sentido de compreender que esses espaços são territórios complexos, que em momentos distintos esses lugares buscam se afirmar como espaços de construção social, através de uma dinâmica econômica e cultural.

Figura 10. Práticas socioespaciais na e da cidade



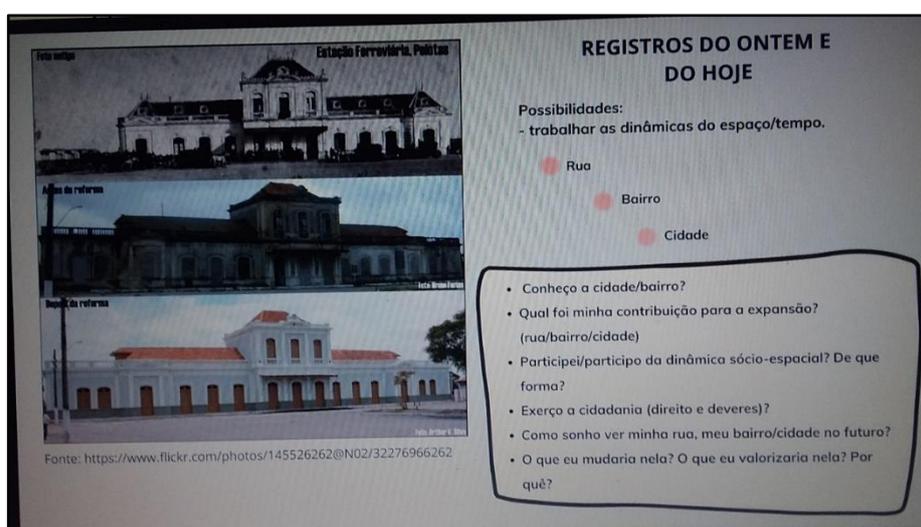
Fonte: Arquivo – módulo I – do curso de extensão (2022).

Por fim, como última atividade apresentada aos professores, tem-se o tema: “espaço e tempo – transformações socioespaciais”. Nessa proposta, pode-se averiguar que os conceitos de lugar e território podem ser explorados. Desse modo, conforme foi abordado pelosicineiros, os professores poderão se apropriar de linguagens como fotografias e mapas mentais. Como tema problematizador, poderão abordar a historicidade e a espacialidade do bairro/cidade. O leque de discussão se expande quando o professor puder, ao introduzir a temática, discutir sobre a dinâmica espaço/tempo da cidade/bairro e as transformações ali ocorridas. Não menos importante, o professor poderá relacionar os espaços, suas mudanças e permanências ou instigar os alunos sobre: se participaram do processo de ocupação/transformação do bairro, bem como refletir sobre as mudanças ocorridas, seus reflexos (positivos e negativos).

Na Figura 11, é possível verificar que a partir do uso das fotografias inúmeros questionamentos podem ser levantados e partilhados na coletividade, fazendo com

que a aula se torne mais dinâmica, com a participação ativa dos alunos da EJA. Considera-se, diante disso, essa proposta muito eficaz, uma vez que nela trabalha-se a partir do uso de fotografias, de forma interdisciplinar, os processos de ocupação do espaço, trazendo a história do lugar, assim como a dinâmica econômica e cultural local.

Figura 11. Espaço e tempo, transformações socioespaciais



Fonte: Arquivo – módulo I – do curso de extensão (2022).

Assim sendo, a partir do que foi analisado no módulo I, em relação às propostas apresentadas, acredita-se que ambas alcançaram o objetivo de instigar os professores a pensarem suas atividades de forma lúdica, de uma maneira que relacione-se teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem. Ademais, ressalta-se que, no final do encontro síncrono, foi orientado aos professores uma proposta de atividade devolutiva, com o tema do módulo I. Nessa proposta de devolutiva, dos 35 professores que participaram da oficina, apenas 13 realizaram a atividade. A proposta poderia vir acompanhada, enquanto encaminhamento metodológico, de um mapa mental, maquete e fotografia, por exemplo, de acordo com a disciplina que cada professor trabalha. Na Figura 12, tem-se o plano de aula desenvolvido pela professora de Geografia.

Figura 12. Plano de aula como proposta de devolutiva

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS - UFPEL  
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA-  
PIBID  
LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E AMBIENTAL-LEGA

**MODELO DE PLANO DE AULA**

Nome:	<del>XXXXXXXXXX</del>
Disciplina:	Geografia
Tema:	Cidade
Metodologia:	Mapas Mentais/maquetes; fotos; gráficos e/ou tecnologias.

**CONTEÚDO:** Representação espacial, conceito de lugar

(EAJAGE0514) Produzir e apresentar mapas cartográficos, relacionados ao seu cotidiano.

**OBJETIVOS:** Valorizar a percepção do espaço vivido do educando da EJA na abordagem da alfabetização cartográfica.

**DESENVOLVIMENTO:** Elaborar e utilizar mapas simples para localizar elementos do local de vivência, aspectos cotidianos, considerando referenciais espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora, pontos cardeais) e tendo o corpo como referência de Geografia, essa a habilidade deve ser desenvolvida ao longo de todo o ano.

**MATERIAIS/EQUIPAMENTOS:** lápis, canetinhas, lápis de cor, folhas A4, borracha

**AValiação:** conforme a forma de representação e distribuição dos elementos e outros aspectos ou problemas sociais

**DURAÇÃO:** 2 horas/aula

Fonte: Arquivo – módulo I – do curso de extensão (2022).

Através da Figura 12, no plano de aula da professora, pode-se observar que ela busca desenvolver a proposta tendo como tema central “a cidade”. Nesse plano, tem como objetivo valorizar a percepção do espaço vivido pelos sujeitos da EJA, tendo como abordagem fundamental a alfabetização cartográfica. A professora teve como intuito, a partir da percepção do espaço, mobilizar alguns elementos importantes dessa espacialidade, como a localização e a orientação. Uma atividade sugerida para ser realizada em duas horas/aula. Já na atividade devolutiva da Figura 13, do

professor de História, ele apresenta seu plano de aula e descreve o tema referente à “história de Pelotas”. No plano, ainda pode-se observar, nos procedimentos, o detalhamento dos encaminhamentos da atividade. O professor traz também a forma de avaliação e as fontes consultadas, tendo o Documento Orientador Municipal (DOM) como parâmetro.

Figura 13. Plano de aula como proposta de devolutiva

PREFEITURA MUNICIPAL DE PELOTAS		
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E DESPORTO		
E.M.E.F. PIRATININO DE ALMEIDA		
PLANO DE AULA: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS		
<input type="checkbox"/> ANOS INICIAIS <input type="checkbox"/> ANOS FINAIS <input checked="" type="checkbox"/> EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS <input type="checkbox"/> E-JOVEM <input type="checkbox"/> ENSINO MÉDIO		
Aula (nº): XX		
Professor: XX . . . . .		
Período da atividade (semana): XX		
Ano/Turma: Etapas 5 a 8	Data de envio: XX	Prazo para retorno da atividade: XX
Tempo estimado para a realização da atividade: XX		
Área do Conhecimento (DOM):		
<input type="checkbox"/> Linguagens	<input type="checkbox"/> Matemática	<input type="checkbox"/> Ciências da Natureza
<input checked="" type="checkbox"/> Ciências Humanas	<input type="checkbox"/> Ensino Religioso	
Componente curricular: História		
Habilidades a serem desenvolvidas nesta aula (Currículo Referência – Ano letivo/2020):		
(EF03HI02) Selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar acontecimentos ao longo do tempo na cidade ou região em que vive.		
Objetos de conhecimento (conteúdos, conceitos e processos):		
História de Pelotas		
Recursos:		
- Celular ou computador e assemelhados com acesso à internet, caderno, caneta, lápis e borracha.		
Procedimentos:		
- Orientações ao aluno, quanto à realização da atividade.		
- O aluno deverá elaborar um MAPA MENTAL sobre a cidade de Pelotas, evidenciando locais históricos que estimule a concepção de memória coletiva no discente, visando a utilização de todas as habilidades do cérebro para interpretar palavras, imagens, números, conceitos lógicos, ritmos, cores e percepção espacial.		
Avaliação: Observação e análise do desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, a partir da execução e retorno da atividade.		
Referências: DOM- Documento Orientador Municipal;		

Fonte: arquivo – módulo I – curso de extensão (2022).

Posteriormente, para finalizar as atividades, disponibilizou-se um questionário avaliativo para os professores participantes do módulo, por meio de um *link*, no chat da plataforma em que ocorria o evento. O questionário contou com um total de 5 questões e obteve-se um total de 23 respostas. A primeira pergunta buscou questionar

os professores sobre a avaliação em relação aos textos indicados<sup>5</sup> como bibliografia básica para o módulo I (sendo 1 ruim e 5 ótimo). Dos 23 respondentes, 16 (69,96%) avaliaram que as indicações foram ótimas e 4 (17,4%) muito boas, apenas 1 (4,3%) considerou ruim. As questões 2 e 3 perguntavam sobre a avaliação das atividades e dos conteúdos abordados. No geral, mais de 60% dos professores responderam que tanto as atividades propostas e os conteúdos abordados foram ótimos; 4 (17,4%) dos respondentes avaliaram como muito boas e 1 (4,3%) considerou ruim. Na questão 4, perguntou-se “Qual a sua avaliação geral sobre o módulo?” e, do total de respondentes, 17 (73,9%) avaliaram como ótimo, 5 (21,7%), avaliaram como muito bom e apenas 1 (4,3%) considerou ruim.

Por fim, foi elaborada uma questão aberta para que os participantes pudessem expressar comentários, sugestões ou críticas. Dentre as respostas, pode-se destacar algumas manifestações, como: “Gostei bastante da atividade. Por não ser da área, não tinha pensado em explorar essa metodologia”; “Minha área de trabalho na escola é filosofia e sociologia, porém o tema e o modo como foi abordado foi bem amplo, prestando-se para diferentes áreas do conhecimento”; “Modulo foi muito bem elaborado, proporcionou momentos de reflexão e trocas entre os participantes”; “Tive dificuldade para desenhar o mapa. Mas achei bem interessante”.

No geral, pela avaliação, a realização do módulo propiciou, de maneira positiva, momentos de aprendizagem e a ampliação de possibilidades de desenvolvimento de estratégias metodológicas em sala de aula, o que foi significativo para todos os envolvidos. Considera-se importante, ainda, estabelecer um comentário geral sobre o acompanhamento, desenvolvimento e as observações sobre o andamento do módulo, pois foi possível observar (e apresentar de forma preliminar) que cada oficina ofertada pôde contribuir de forma significativa para a formação continuada dos professores participantes. Através das oficinas, os docentes puderam ter um maior contato com diferentes propostas pedagógicas e planejamentos específicos, que podem contribuir para a sua formação e inclusive no seu dia a dia escolar.

Além disso, pode-se constatar que alguns professores desenvolveram atividades com mapas mentais logo após a execução da oficina pedagógica do módulo I. Isso reforça a importância da temática e a valorização do momento de

---

<sup>5</sup> É importante salientar que, para cada módulo, era encaminhado previamente, na plataforma *Google Class Room* – em que os professores estavam inseridos –, uma sugestão de bibliografia básica para contribuir com as discussões.

aprendizagem no curso. Assim, ressalta-se que as formações continuadas, que algumas vezes se propõem a ser objetivas e curtas, trazem, de uma forma mais específica, a teoria para a prática, fazendo a ligação destas em um só espaço, tornando a aprendizagem mais atrativa para os professores.

Pensar de forma crítica sobre a questão do ensino constitui, desse modo, o principal objetivo, cujo procedimento se faz urgente e necessário, uma vez que qualificar as práticas, nas atividades de extensão e de formação nas escolas, pressupõe um desafio em seu desenvolvimento. Diante disso, dando sequência às análises, na subseção a seguir, o módulo II, intitulado “Conhecendo a cidade: discutindo saneamento básico”, será explorado.

#### 4.2 Módulo 2 – Conhecendo a cidade: discutindo o saneamento básico<sup>6</sup>

**Ementa:** a oficina aborda questões relacionadas ao saneamento básico, discussões sobre os problemas urbanos locais decorrentes da falta de infraestrutura e planejamento, utilizando a Geografia na perspectiva de pensar o espaço urbano com o olhar crítico, onde os sujeitos possam exercer a cidadania. Tem como intuito estimular os professores da EJA a desenvolverem essa temática que é tão presente no cotidiano dos alunos.

**Objetivo Geral:** discutir sobre a importância do saneamento básico para o bem-estar de todos, conhecendo as especificações dos serviços de água, lixo e esgoto na cidade de Pelotas-RS, dessa forma, contribuindo para o desenvolvimento de atividades que contemplem a temática e auxiliem o professor da EJA em sala de aula.

**Conteúdos:** ao discutir-se sobre a importância do saneamento básico para o bem-estar de todos, conhecendo as especificações dos serviços de água, lixo e esgoto na cidade de Pelotas-RS, a oficina foi pensada a partir da necessidade de abordar, em sala de aula, assuntos relacionados à geografia urbana e suas problemáticas envolvendo o saneamento básico, algo determinante para o bem-estar humano e para a saúde pública. O professor da EJA, se apropriando dessa temática, torna possível o desenvolvimento de metodologias que instiguem o pensamento crítico de seus

---

<sup>6</sup> Os referenciais utilizados para a elaboração desta oficina encontram-se no Apêndice A deste trabalho.

alunos. Dessa forma, é possível também conscientizar sobre a importância de se buscar soluções que amenizem as consequências das demandas urbanas. Por fim, o professor estará buscando a interação e a associação do cotidiano com o conteúdo escolar e, com isso, estimulará o exercício da cidadania em jovens e adultos alunos da EJA.

**Metodologia:** etapas de desenvolvimento.

Etapa	Atividade	Material/recurso
1	Apresentação do grupo de oficinairos e encaminhamento inicial das atividades da noite; Início do diálogo com a apresentação de um questionário que irá abordar questões relacionadas ao conhecimento que o professor da EJA tem sobre o assunto saneamento básico; se o mesmo considera importante a abordagem desse assunto em sala de aula; se já desenvolveu atividades relacionadas ao tema; se considera um tema interdisciplinar, entre outros.	Google Forms.
2	Problematização acerca das respostas do questionário; Liberação do link de acesso ao vídeo 2, que contém toda a explicação referente ao funcionamento do saneamento básico em Pelotas-RS, a fim de aprofundar seu conhecimento sobre o tema.	(Vídeo 2) OFICINA Conhecendo a Cidade: discutindo Saneamento Básico < <a href="https://www.youtube.com/watch?v=wtrafoIPrE&amp;ab_channel=BrisaMor aes;">https://www.youtube.com/watch?v=wtrafoIPrE&amp;ab_channel=BrisaMor aes</a> >; Slides.
3	Solicitar aos professores duas imagens: uma que contemple a falta de estrutura de saneamento básico no cotidiano deles e a outra que mostre algo positivo relacionado ao saneamento na cidade.	Slides.
4	Problematização acerca das imagens disponibilizadas pelo professor, a fim de identificar problemas cotidianos que afetam a população;	Slides.
5	Disponibilização da cartilha informativa contendo diversas informações relacionadas aos serviços na cidade de Pelotas; Debate sobre cartilha informativa; Finalização da Oficina.	CARTILHA Oficina Conhecendo a cidade: discutindo Saneamento Básico < <a href="https://docs.google.com/presentation/d/1SWR5fg6ciex5C1ujTBt7jDWHC1vjShALdsBbDnSSPQ0/edit">https://docs.google.com/presentation/d/1SWR5fg6ciex5C1ujTBt7jDWHC1vjShALdsBbDnSSPQ0/edit</a> >

A estrutura básica desse módulo traz, como temática central, o assunto “Conhecendo a cidade: discutindo o saneamento básico”. Como objetivo geral, buscou-se discutir sobre a importância do saneamento básico para o bem-estar de todos, conhecendo as especificações dos serviços de água, lixo e esgoto na cidade de Pelotas-RS, a fim de contribuir com o desenvolvimento de atividades que contemplem a temática e auxiliem o professor da EJA em sala de aula.

Para dar início ao módulo II, após a abertura dos trabalhos, apresentou-se um questionário que abordou questões relacionadas ao: a) conhecimento que o professor da EJA tem sobre o assunto saneamento básico; b) se o mesmo considera importante a abordagem desse assunto em sala de aula; c) se já desenvolveu atividades relacionadas ao tema; d) e se considera um tema interdisciplinar, entre outros. Na sequência, foi liberado o *link* de acesso a um vídeo explicativo referente ao funcionamento do saneamento básico na cidade de Pelotas-RS (Vídeo 2 <<https://youtu.be/wtrafolPrE>>), a título de trazer algumas informações importantes para mobilizar as discussões sobre a temática, partindo da realidade local. Destacou-se que esse vídeo foi elaborado previamente, considerando que esta oficina havia sido desenvolvida pelos pibidianos, para alunos do ensino fundamental da escola parceira do Pibid-Geografia da UFPel.

A partir disso, foi possível trazer para a discussão a temática “saneamento básico”, destacando que esta se insere nos temas transversais, abordando a educação ambiental como estratégia para o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre o uso dos recursos naturais e a manutenção do meio ambiente. No decorrer do desenvolvimento do módulo II, osicineiros apresentaram, para os professores participantes, informações importantes sobre a educação ambiental, no intuito de provocar a reflexão sobre os direitos do cidadão. Na Figura 14, pode-se observar o slide contido na apresentação do referido módulo, que aborda a Lei 9.795/99, sobre a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA).

Figura 14. Slide com o tema sobre a PNEA – Lei nº 9795/99

**Política Nacional de Educação Ambiental – Lei nº 9.795/99.**

**Artigo 9º inciso V**

Fica estabelecido o desenvolvimento da Educação Ambiental na Educação de Jovens e Adultos.

**Artigo 2º**

A educação ambiental é uma componente permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal.

Fonte: Arquivo – módulo II – do curso de extensão (2022).

Na sequência, osicineiros apresentaram alguns dos dados sobre o que diz a BNCC/EF sobre a temática em questão, referente às habilidades e competências a serem exploradas no processo formativo. Nesse sentido, considera-se importante essa explanação por entender-se que a educação ambiental é um processo que visa conscientizar e despertar a preocupação e as mudanças de hábitos em grupos sociais. Sobre isso, Moraes et al. (2021) destacam que, se os cidadãos tiverem consciência e sensibilização do meio ambiente, o caminho para tornar as práticas sustentáveis terá mais facilidade, eficiência e praticidade para todos.

Conforme o desenvolvimento da oficina, os pibidianos também propuseram algumas perguntas para os participantes do curso, para estimular a troca de experiências e tornar o processo mais dinâmico. Algumas das perguntas foram: a) Será que os jovens e adultos que estão inseridos nas escolas, passam por alguma dificuldade relacionada à falta de estrutura do saneamento básico no seu dia a dia, na sua comunidade? b) Quais problemas você consegue identificar? c) Esses problemas afetam o rendimento escolar? e) Os alunos da EJA possuem conhecimentos básicos sobre o saneamento básico? Todas as questões foram mobilizadas e os professores puderam contribuir com relatos sobre a realidade das suas escolas e dos alunos vinculados às suas disciplinas. Esse debate rendeu discussões interessantes, mostrando que a temática se faz pertinente e necessária a ser estudada no ambiente escolar, uma vez que se trata da realidade vivida por todos os cidadãos do município, em especial dos que vivem e interagem com a (e na) cidade.

Durante a realização do módulo II, foi apresentado, para os professores participantes da oficina pedagógica, a contribuição dos conceitos estruturante da Geografia, dentre eles o lugar e a paisagem. Foi possível mostrar, aos professores, a importância dos conceitos e como eles podem ajudar na formação do conhecimento dos alunos, independentemente da área de formação, uma vez que é necessário olhar para a realidade vivida pelos alunos, respeitando as desigualdades e as dificuldades existentes. Outros conceitos também foram explorados, como práticas sociais e espaciais. Sobre as propostas desenvolvidas nesse módulo, pode-se destacar um total de 4. No Quadro 4, tem-se os tipos de propostas e demais informações, as quais serão discutidas a seguir.

Quadro 4. Resumo das propostas apresentadas aos professores participantes da oficina (módulo II)

<b>Tipos de propostas (temas)</b>	<b>Conceitos norteadores</b>	<b>Linguagens presentes</b>	<b>Tema problematizador</b>	<b>Caráter interdisciplinar (abordagem das discussões)</b>
(1) Percepção da paisagem.	-Lugar e paisagem.	-Fotografia.	-Falta de saneamento básico.	-Questões ambientais; -Práticas sociais e espaciais; -Gestão pública.
(2) Atividade pedagógica; Reciclagem.	-Lugar e paisagem.	-Vídeo; -Maquete.	-Problemas urbanos.	-Práticas sociais e espaciais; -Educação ambiental; -Gestão de recursos naturais e ambientais.
(3) Atividade – recursos didático – estojo.	-Paisagem.	-Recurso didático.	-Reaproveitamento de materiais recicláveis.	-Consumo e consumismo; -Gestão de recursos naturais; -Questões culturais.
(4) Cartilha.	-Lugar e paisagem.	-Cartilha.	-Problemas urbanos; -Reciclagem; -Esgoto; -Água.	-Gestão pública; -Políticas públicas; -Práticas sociais e espaciais.

De acordo com o resumo presente no Quadro 4, as propostas, apresentadas aos professores participantes da oficina do módulo II, foram elaboradas pelos pibidianos da Geografia da UFPel, com acompanhamento e revisão desta pesquisadora, para que fosse possível adequá-las e ofertá-las aos professores da EJA. Contudo, é importante ressaltar que estas propostas foram resultados das pesquisas desenvolvidas nas atividades didáticas elaboradas em disciplinas da graduação e adaptadas à modalidade EJA.

Ademais, baseados nos conceitos de lugar e paisagem, os professores que participaram da oficina puderam explorar diferentes situações na área da geografia. Os relatos, durante as oficinas, foram de extrema relevância, visto que os professores participaram e contribuíram, especialmente no que tange ao fazer docente no dia a dia com os alunos em sala de aula, podendo correlacionar esses conceitos com temas e conteúdos abordados em suas disciplinas.

No que diz respeito às linguagens mencionadas no quadro acima (Quadro 4), pode-se destacar, ainda, as fotografias, os vídeos, as maquetes, o material didático e a cartilha. Cada uma dessas linguagens se mostrou adequada e eficaz, o que possibilitou que todos os participantes pudessem compreender que, mesmo sendo de áreas diferentes, estas podem ser apropriadas e incorporadas às propostas de atividade em sala de aula, de acordo com os objetivos definidos para tal. Por esse motivo, compreende-se que é importante que os docentes entendam o valor das

linguagens e o quanto elas contribuem para o conhecimento e para a aprendizagem dos alunos.

Para que algumas das propostas fossem passíveis de serem realizadas, foi solicitado, previamente, pelo grupo de oficinairos, que os professores trouxessem imagens: uma que mostrassem a falta de saneamento básico no seu dia a dia e outra que mostrasse algo positivo. Diante da atividade que foi proposta para os docentes, traz-se, no presente trabalho, algumas imagens. Na Figura 15, tem-se fotos registradas por alguns professores, em que constata a falta do saneamento básico. Nas imagens, pode-se observar uma escola municipal, sem infraestrutura, sem pavimentação, com água na rua dificultando a passagem de alunos e professores. Outras fotos mostram algo positivo, como a escola pintada, a existência de faixa de pedestre próxima à escola, facilitando a passagem, e a iluminação externa para que os alunos noturnos possam realizar suas atividades adequadamente.

Figura 15. Fotos da atividade proposta para os professores (módulo II)

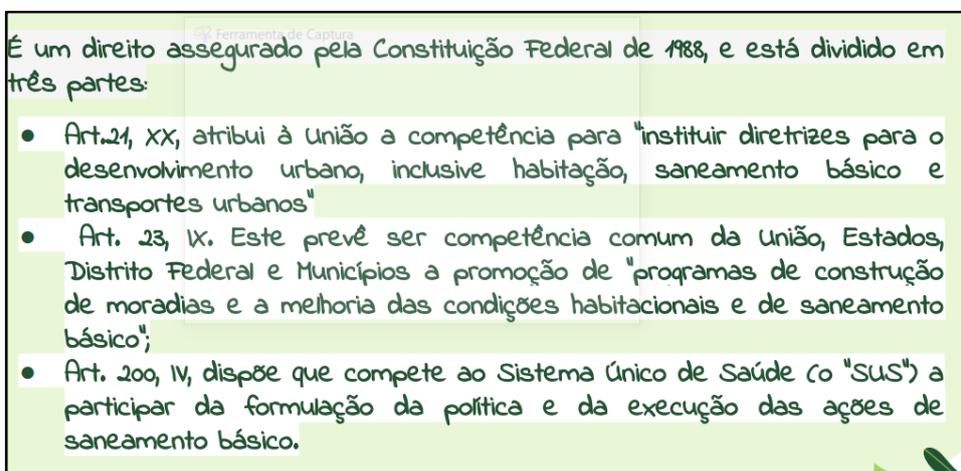


Fonte: Arquivo – módulo II – do curso de extensão (2022).

Conforme destacado na figura 15, foi possível perceber os aspectos positivos e negativos identificados nas escolas e nas suas redondezas. Essa mobilização, a partir do compartilhamento das fotos registradas pelos professores, possibilitou que todos os presentes pudessem conhecer um pouco da realidade de cada escola representada. Assim, essa proposta se mostrou efetiva, uma vez que os relatos convergiam, reforçando que os problemas urbanos tendem a se repetir, com mais ou menos intensidade, fazendo-se presentes no dia a dia de cada um. Esse debate

permitiu que se adentrasse, de forma mais direta, na questão do saneamento básico. Da mesma forma, abordou-se sobre os direitos e os deveres dos cidadãos, assegurados pela Constituição Federal de 1988. Na Figura 16, apresenta-se o slide utilizado durante o módulo II, que estimulou o debate entre os presentes.

Figura 16. Slides com abordagem sobre os direitos dos cidadãos



Fonte: Arquivo – módulo II – do curso de extensão (2022).

Nessa troca com os participantes, foi abordado, pelosicineiros, os deveres de cada cidadão, ou seja, sobre o uso correto da água, como selecionar o lixo e como descartá-lo corretamente. Conforme mostra a Figura 17, osicineiros utilizaram-se de uma imagem, enviada por um dos participantes, que mostra a falta de conscientização ambiental em alguns lugares na cidade de Pelotas-RS.

Figura 17. Deveres dos cidadãos e o cuidado com a cidade

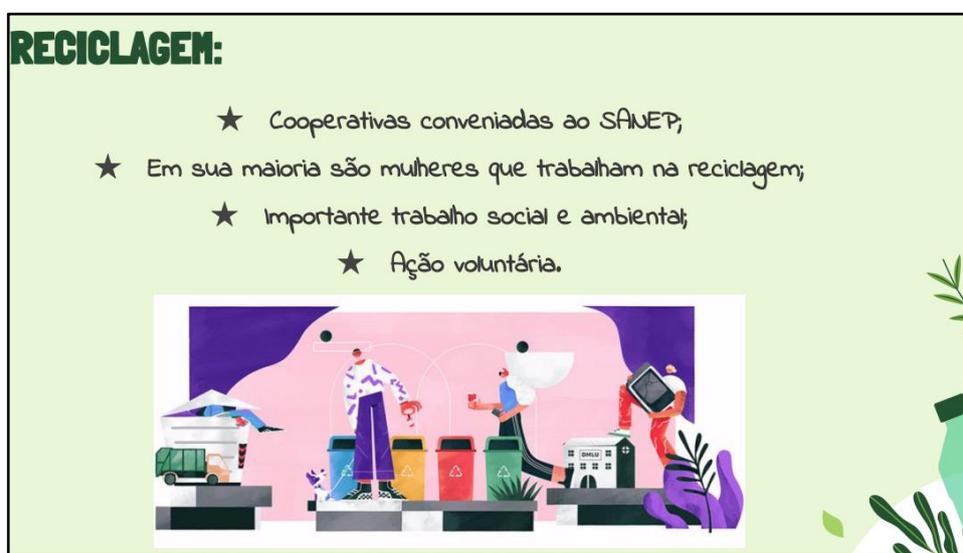


Fonte: Arquivo – módulo II – do curso de extensão (2022).

Essa imagem elucida como alguns cidadãos descartam o lixo e como esse lixo pode se tornar um problema de saúde pública, abrindo espaço para a proliferação de ratos, baratas, moscas e outros insetos.

Ainda, no decorrer da oficina, foi proposta outra atividade pelo grupo de pibidianos, a qual referia-se à utilização de materiais recicláveis, por parte dos professores participantes. Nessa proposta de atividade, apresentou-se algumas ideias sobre como desenvolver essa temática com os alunos da EJA, como confeccionar materiais pedagógicos, como maquetes relacionadas a lugares, a partir da reciclagem. Nesse diálogo, informou-se sobre a importância da reciclagem, o papel da mulher nesse processo e as ações sociais e ambientais possíveis a partir da reciclagem (Figura 18).

Figura 18. Importância de trabalhar com reciclagem



Fonte: Arquivo – módulo II – do curso de extensão (2022).

Essa temática sobre a reciclagem foi bem interessante pois, a partir dela, foi possível ver o interesse dos professores em participar, interagindo com o que foi apresentado pelos oficinairos. A seguir, na Figura 19, pode-se visualizar algumas ideias de como trabalhar com os alunos da EJA, usando materiais recicláveis em sala de aula. Ressalta-se que todos esses exemplos foram explorados durante a apresentação, abrindo espaço para as contribuições dos colegas professores.

Figura 19. Ideias de como trabalhar com os alunos da EJA, usando materiais recicláveis em sala de aula



Fonte: Arquivo – módulo II – do curso de extensão (2022).

Posteriormente, dando sequência à atividade sobre reciclagem, foi solicitado previamente (durante a realização do módulo I) que os professores tivessem em mãos duas garrafas pets de 600ml, cola universal, um zíper de 25cm, régua, estilete, tesoura, E.V.A e fita, para que pudessem desenvolver seu próprio estojo escolar durante a realização do módulo II. Sendo assim, os professores foram solicitados a elaborar os seus estojos. Para facilitar o processo e orientar melhor cada um na elaboração, utilizou-se um vídeo explicativo na tela de apresentação, o qual abordava sobre como elaborar estojos de garrafa pet. A Figura 20 mostra um exemplo dessa prática.

Figura 20. Modelo do estojo elaborado com material reciclável



Fonte: Arquivo – módulo II – do curso de extensão (2022).

É importante destacar, ainda, que dos 34 participantes da oficina II, somente 4 professores realizaram a atividade proposta durante a realização do curso. O objetivo foi desenvolver o estojo, a fim de visualizar as possibilidades e compreender a importância da reutilização de materiais recicláveis, para que os docentes pudessem aplicar essa didática, em sala de aula, com seus alunos. Na Figura 21, tem-se, a exemplo, os estojos recicláveis elaborados pelas professoras D e J.

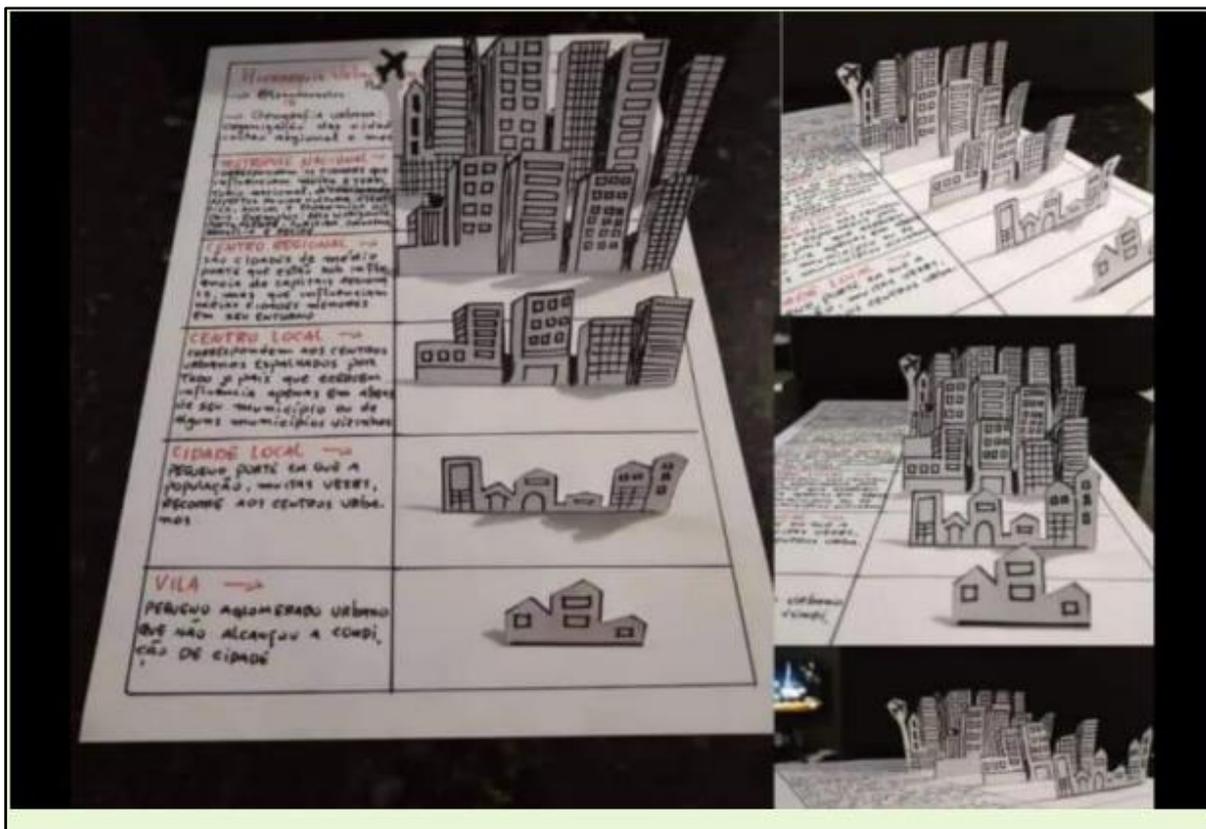
Figura 21. Estojo reciclável de garrafa pet – Professoras D e J



Fonte: Arquivo – módulo II – do curso de extensão (2022).

Em relação à reciclagem, foi mencionado, do mesmo modo, as maquetes como uma linguagem, com a intenção de explorar os elementos da cartografia, como a relação da escala cartográfica e geográfica. Sendo possível, desse modo, através das maquetes, analisar pontos da cidade que sejam próximos e que as estruturas dos serviços de saneamento básico sejam modificadas. Na Figura 22, mostra-se uma colagem de imagens representativas, em 3D. Esse exemplo fictício serviu de modelo para que os professores pudessem ter uma ideia de como pensar o espaço da cidade, trazendo os elementos até aqui discutidos.

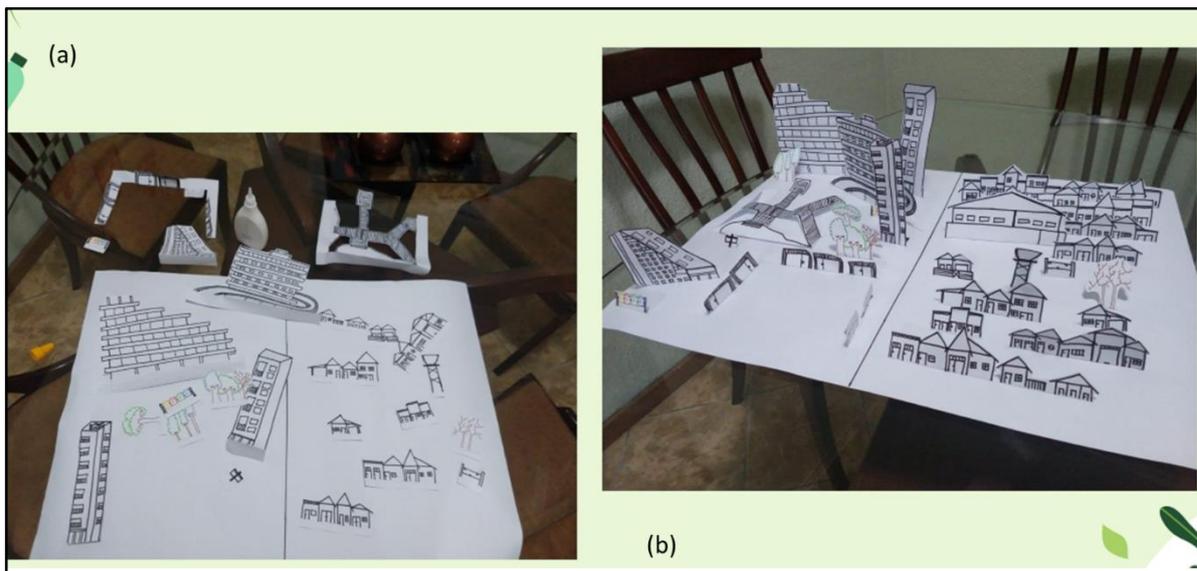
Figura 22. Maquete – imagem representativa 3D



Fonte: Arquivo – módulo II – do curso de extensão (2022).

Por conseguinte, pode-se perceber, a partir da Figura 23 (a) e (b), que houve a intenção de abordar, por meio da maquete, um fragmento do espaço urbano da cidade de Pelotas-RS, onde tem ocorrido uma expansão significativa do Parque Una, na porção leste da cidade. A localização desse empreendimento, que abriga todo um complexo de prédios residenciais, comerciais, áreas de lazer, com ampla estrutura planejada, moderna e que atrai os cidadãos para conhecer, coaduna-se com o Bairro Navegantes que, por sua vez, carece de planejamento e saneamento básico praticamente em todos os seus aspectos. Percebe-se, diante disso, que o que divide ou segrega esses “dois mundos” é uma linha tênue, composta por um corpo d’água poluído.

Figura 23. Maquete com a representação de espaços planejados e não planejados na cidade de Pelotas – RS



Fonte: Arquivo – módulo II – do curso de extensão (2022).

Assim sendo, considera-se que essa proposta se mostrou muito eficaz, uma vez que possibilitou que todos os professores pudessem se expressar sobre o que pensam a respeito da realidade abordada. Essa foi, sem dúvidas, uma discussão rica que, ao ser levada para a sala de aula para trabalhar com os alunos da EJA, tenderá a render profícuas discussões, podendo ter alunos que interagem com esses dois lugares enquanto moradores ou trabalhadores.

Após, ao se aproximar do final da oficina, foi apresentada uma cartilha informativa, para que os participantes tivessem acesso às informações e, com isso, pudessem levá-las para seus alunos nas escolas. O material foi produzido, armazenado na plataforma *Google Drive* e disponibilizado o acesso aos participantes através de um *link*<sup>7</sup>. A Figura 24 mostra o modelo da cartilha disponibilizada.

<sup>7</sup> Link disponível sobre o tema abordado:

<<https://docs.google.com/presentation/d/1SWR5fg6ciex5C1ujTBt7jDWHC1vjShALdsBbDnSSPQ0/edit?usp=sharing>>.

Figura 24. Cartilha Informativa sobre saneamento básico

Nada mais é que uma cartilha, online ou física, onde será composta de todas as informações necessárias sobre os serviços.

## Cartilha Informativa

LINKS:

[https://docs.google.com/presentation/d/1swR5fg6c1eX5C4y1TBTzjDwHtC4yShA1dsBbDnSSP0q/edit?usp=drive\\_sdk](https://docs.google.com/presentation/d/1swR5fg6c1eX5C4y1TBTzjDwHtC4yShA1dsBbDnSSP0q/edit?usp=drive_sdk)

[https://www.canva.com/design/DAE8gq4r3eA/1zmnBjgwRSotiadvjdyMVA/edited?utm\\_content=DAE8gq4r3eA&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAE8gq4r3eA/1zmnBjgwRSotiadvjdyMVA/edited?utm_content=DAE8gq4r3eA&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=sharebutton)

<https://www.apsnack.com/8AFAF83BBDC/oficina-conhecendo-a-cidade-di-cuidando-o-saneamento-b-sico.html>

**SANEAMENTO BÁSICO EM PELOTAS**

**ECOPONTOS**

**ÁGUA**

**DRENAGEM URBANA**

**VOCE SABIA QUE NUNCA CIDADÃO POSSUI DIFERENTES TIPOS DE COLETA DE LIXO?**

**VOCE SABIA QUE NUNCA CIDADÃO POSSUI DIFERENTES TIPOS DE COLETA DE LIXO?**

**VOCE SABIA QUE NUNCA CIDADÃO POSSUI DIFERENTES TIPOS DE COLETA DE LIXO?**

**VOCE SABIA QUE NUNCA CIDADÃO POSSUI DIFERENTES TIPOS DE COLETA DE LIXO?**

Fonte: Arquivo – módulo II – do curso de extensão (2022).

Ainda, após a realização da oficina do módulo II, um dos professores que participou enviou uma atividade (Figura 25) realizada em sala de aula com os alunos da EJA. Uma modalidade de oficina com o tema: 3 Rs – Reciclar, Reutilizar e Recrear. Esta foi uma atividade realizada em sala de aula, na modalidade de Oficinas de Criação, com as turmas do EJA Séries Finais – E5, E6, E7, E8 e Interdisciplinar: Práticas Integradas – Artes, Sociologia, Religião, Geografia e Matemática. Pode-se perceber que a partir da oficina realizada os professores se sentiram motivados para realizarem atividades vinculadas à temática com os alunos da EJA, podendo discutir a importância não só da reciclagem, mas de toda uma cadeia produtiva que envolve o consumo e o consumismo.

Figura 25. Atividade realizada na sala de aula pelos professores da EJA



Fonte: Arquivo – módulo II – do curso de extensão (2022).

Diante disso, como esta atividade teve uma proposta de elaboração do estojo e o envio de fotografias, o que foi elaborado pelos professores foi considerado como devolutiva. Nesse caso, pode-se averiguar que a grande maioria dos professores enviou as fotos solicitadas das escolas e adjacências e, por outro lado, poucos conseguiram elaborar o estojo sugerido no encontro síncrono. Da mesma forma como encaminhado no módulo I, ao final da oficina do módulo II foi disponibilizado um questionário para ser respondido pelos participantes, no intuito de estes avaliarem a oficina.

O questionário avaliativo contou com 34 respostas. A primeira pergunta referia-se à avaliação sobre as atividades propostas neste módulo (sendo 1 ruim e 5 ótimo). Do total de respondentes, 28 (82,4%) consideraram as atividades como ótimas; 2 (5,9%) participantes avaliaram como muito boas e 2 docentes (5,9%) consideraram boas. Em contrapartida, 1 (2,9%) participante avaliou como razoáveis e 1 (2,9%) respondente considerou as atividades ruins. Na segunda questão, perguntou-se: “Qual a sua avaliação sobre os conteúdos apresentados no encontro síncrono (videoconferência) deste módulo?”, (sendo 1 ruim e 5 ótimo). Dos 34 participantes, 29 (85,3%) responderam ótimo, outros 4 (11,8%) responderam como muito bom e 1 (2,9%) como bom.

Também foi questionado sobre a avaliação geral dos participantes sobre o módulo (sendo 1 ruim e 5 ótimo). Obteve-se 27 (79,4%) respostas avaliando como ótimo os conteúdos trabalhados. Já na avaliação do quesito muito bom, teve-se 5 (14,7%) respondentes e, no quesito ruim, uma pessoa (2,9%). Por fim, no mesmo sentido do questionamento do módulo I, solicitou-se que os participantes pudessem expressar suas percepções sobre a realização do curso. Com isso, recebeu-se as seguintes respostas:

“Gostei deste módulo. Mas, é pouco prático para colocar em prática nas minhas aulas visto que trabalho com a EJA e, lá, o tempo é escasso. Como estou trabalhando com PI, neste período, tentaremos (eu e meus colegas, também inscritos no Curso) colocar a atividade prática à turma”.

“Tenho aproveitado o curso, é inclusive já apliquei atividades que aprendi, no módulo 2”.

“ADOREI além de acreditar nos Rs (reciclar, reutilizar, recriar – este e da minha área) já faço atividades como as ideias do módulo”.

“Gostaria de parabenizar o grupo pelo trabalho e pela oportunidade de estudar mais os temas, é sempre importante conversar sobre os mesmos trocando experiência. Mesmo com nossa bagagem em sala de aula, sempre aprendemos com ideias novas”.

“Gostei muito do módulo, entretanto penso que por ser na modalidade on-line e grande parte das pessoas ainda não estar familiarizada, sugiro que sejam propostas oficinas mais simples. Friso que a atividade em si do "estojo" é ótima, mas complexa pra ocasião. Abraços e parabéns a todos do Grupo PIBID”.

“Muito boa atividade, aguçou muito a discussão sobre esse assunto”.

Diante dos comentários, avaliou-se as respostas da maioria dos docentes como positivas, com o destaque sobre a proposta ter contribuído muito para o desenvolvimento e aprendizagem de cada um. De maneira geral, pode-se afirmar que cada oficina contribuiu, de forma positiva, na formação continuada dos professores participantes. Verificou-se, nesse contexto, o potencial que as diferentes linguagens apresentam quando inseridas nos mais diversos conteúdos e conceitos abordados, abrindo espaço para dialogar com as demais áreas do conhecimento.

Pode-se perceber, ainda, que a cartografia escolar, por meio dos mapas mentais, instiga a ampliação dos horizontes e possibilita que os professores possam, junto com seus alunos, para além de mobilizar o senso de localização e de espacialidade dos fenômenos, pensar e raciocinar criticamente sobre o espaço e a realidade que os cerca. Como os mapas mentais, outras linguagens se fizeram

presentes e se mostraram potentes nesse processo formativo. As maquetes, por exemplo, em suas diferentes formas de elaboração, como recurso, trazem contribuições interessantes. Elas permitem que o aluno possa participar da construção, elencando e definindo quais elementos são significativos no conjunto da representação. Entende-se também que as fotografias são recursos básicos, mas não menos importantes, visto que elas permitem resgatar o tempo e as diferentes espacialidades, dentre outras possibilidades. Nesse contexto, Ribeiro, Silva e Lima (2019, p. 115) afirmam que:

[...] as diversas linguagens contribuem no processo de ensino-aprendizagem, no qual a apropriação didático-pedagógica do professor para com esses aparatos, possibilita realizar atividades didáticas, abordando os conhecimentos científicos com os conhecimentos e saberes dos alunos e, a partir daí, construir uma prática pedagógica contemplando as especificidades da turma.

Desse modo, foi possível perceber, nesse processo, a abertura de novas possibilidades para propostas didáticas e pedagógicas na modalidade da EJA. Nesse exercício, discussões sobre temas socioespaciais, ambientais e culturais, considerando o contexto da cidade, foram propiciadas. E, mesmo essa sendo uma proposta realizada no formato online, pode-se compartilhar diferentes ideias e percepções sobre as temáticas, de forma positiva e reflexiva. Acredita-se que, através das oficinas, os professores poderão ter um maior contato com diferentes práticas pedagógicas e projetos distintos, que irão contribuir na sua formação e no cotidiano escolar.

Nesse viés, quando pensa-se sobre a importância do papel do professor como formador de cidadãos críticos e preparados para o mundo e suas possibilidades, pensa-se também como um professor mediador, que busca, através da pesquisa, instigar seus alunos a conhecerem o espaço, pensarem e agirem sobre ele. Assim, os redirecionamentos das práticas dos docentes pressupõem a necessidade de uma formação continuada e de um despertar para a pesquisa. Com isso, acredita-se também que os docentes constituem seus conhecimentos nos diferentes contextos escolares, o que os permite transformar sua atuação profissional, por meio da reflexão e da sua prática. Logo, compreende-se que é preciso constantemente refletir como a formação inicial e continuada tem contribuído para o fazer docente.

Ademais, no período de todo o trabalho exposto, bem como das oficinas pedagógicas dos módulos I e II, foi possível afirmar que a educação ainda tem muitos caminhos a percorrer, nas conquistas de novos objetivos que perpassam várias etapas, como adaptar o que os professores e alunos podem aprender, respeitando e dando destaque às experiências que estes trazem em suas vivências cotidianas. Diante disso, acredita-se que é necessário descortinar e fazer com que as estratégias e metodologias de ensino, pensadas por docentes e alunos, possam ser amplamente exploradas no contexto de sala de aula. Só assim os professores poderão avaliar e adaptar, trazendo, quem sabe, novos elementos para a articulação do conhecimento.

Diante de tal concepção, salienta-se que atualmente o papel do professor formador é de aquele que atua de maneira mediadora na formação do cidadão crítico, também como agente na formação e composição da sociedade. Ou seja,

Cumpra ao professor, portanto, a ampliação de sua visão acerca do conhecimento, dos saberes pedagógicos necessários ao desenvolvimento de sua atribuição, das possibilidades de sua própria formação profissional continuada e acerca dos princípios que prezam pela dignidade, eticidade (dentre outros) humanas: sua, dos seus alunos, de sua comunidade e do homem em todo o universo de sua produção (LIMA, 2010, p. 8).

Por fim, compreende-se, a partir dessa pesquisa, que o professor tem a capacidade de acrescentar visão e conhecimento aos cidadãos, e que esse mesmo conhecimento é um objeto em constante aprendizado, mostrando ao sujeito a capacidade de reflexão e a adaptação do aprender e do saber de cada indivíduo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente proposta partiu da necessidade e das inquietudes desta pesquisadora em discutir, de forma mais abrangente, sobre a relação das metodologias ou estratégias de ensino utilizadas pelos professores da EJA no contexto da sala de aula. Assim, ao ingressar no Programa de Pós-Graduação em Geografia, da UFPel, foi possível ter uma aproximação com os projetos desenvolvidos pela orientadora e, conseqüentemente, ter o contato com uma proposta de curso de extensão ofertado aos professores da modalidade da EJA, como formação continuada. Essa proposta trouxe elementos importantes para que se pudesse desenvolver a pesquisa e trazer algumas contribuições a partir das análises dos módulos ofertados no curso.

Nesse sentido, compreendendo a importância e a necessidade de cursos de formação continuada, é que a presente pesquisa buscou suporte, no intuito de realizar uma análise das oficinas pedagógicas oferecidas aos professores da EJA, da rede municipal de ensino de Pelotas-RS. As oficinas tiveram o caráter de trazer elementos que pudessem contribuir para pensar diferentes possibilidades de estratégias ou metodologias de ensino, na perspectiva de partir da cartografia escolar, das diversas linguagens e do ensino de Geografia.

Nesta pesquisa, houve a apresentação de 5 módulos, com temas bastante complexos e instigantes e, desses módulos, foram analisados somente 2, os quais tiveram como temas: “A cidade e as relações socioespaciais no contexto da EJA” (módulo I) e “Conhecendo a cidade: discutindo o saneamento básico” (módulo II). Metodologicamente, a pesquisa se caracterizou como uma pesquisa qualitativa, com o foco na pesquisa participante. Inicialmente, efetuou-se a caracterização de cada módulo analisado, considerando alguns aspectos, como: ementa, objetivos, conteúdos, metodologia e materiais.

A partir disso, criou-se as categorias de análises dos dados, envolvendo: tipos de propostas pedagógicas, conceitos norteadores, linguagens presentes, tema problematizador e caráter interdisciplinar. Acredita-se que esses elementos se mostraram eficazes no sentido de compreender a importância de cada proposta e sua aplicabilidade no contexto da sala de aula. Pode-se afirmar, com base no exposto acima, que a metodologia se mostrou pertinente ao processo de análise, contribuindo para o alcance dos nossos objetivos.

Como resultados, pode-se afirmar que cada oficina pedagógica desenvolvida trouxe contribuições significativas para a formação continuada dos professores participantes. Verificou-se, nesse contexto, o potencial que as diversas linguagens apresentaram quando inseridas nos mais diversos conteúdos abordados, ampliando o diálogo com outras áreas do conhecimento. Dentre as linguagens averiguadas, teve-se a presença do uso dos mapas mentais como um dos focos centrais do módulo I. Paralelamente, teve-se as contribuições das maquetes em suas diferentes formas de elaboração, tanto no módulo I quanto no módulo II. Da mesma forma, as fotografias se mostraram pertinentes, pois contribuíram para analisar situações geográficas, considerando o espaço e o tempo.

De modo geral, considera-se que, a partir das análises realizadas dos módulos, as oficinas apontaram elementos importantes que contribuem de fato para se pensar estratégias ou metodologias de ensino. Isso pode ser constatado, inclusive, pela manifestação dos participantes do curso, por meio do diálogo durante a execução das oficinas e, posteriormente, em respostas do questionário avaliativo aplicado. Cabe destacar, ainda, que durante as atividades realizadas, no decorrer do curso de extensão, pode-se observar, através das manifestações dos professores, que estas não devem ser realizadas uma única vez. Há a necessidade de atualização constante, contudo, é imperativo afirmar que se deve ter disponibilidade de carga horária para a formação, o que nem sempre os docentes possuem.

Ao encerrar estas breves considerações, ressalta-se que, em todas as experiências dos professores participantes, foi possível perceber, por parte deles, conquistas e avanços no curso. Conseguiu-se observar o envolvimento e a participação dos educadores, além de proporcionar contribuições para a formação de cada professor participante do curso ofertado, inclusive para osicineiros, estudantes em formação. Assim sendo, para essa pesquisadora, cabe destacar que a pesquisa trouxe inúmeros aprendizados e experiências, não só em relação aos diálogos e trocas com os professores da EJA, mas também na compreensão sobre a importância das diversas linguagens utilizadas a partir dos conteúdos explorados em sala de aula.

Por fim, constata-se que a proposta desenvolvida não esgotou as possibilidades de análise e de pesquisa, mas sim permitiu a sugestão e o desenvolvimento de algumas reflexões a respeito das especificidades da formação dos professores de jovens e adultos, suas demandas, angústias e desafios, através do compartilhamento de saberes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANASTASIOU, L. das. G. C.; ALVES, L. P. **Processos de Ensino na Universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 8ª. ed. Joinville, SC: Univille, 2009.
- ARROYO, M. A nova configuração da EJA e seus impactos na formação dos educadores de jovens e adultos. **Seminário Nacional sobre Formação de Educadores de Jovens e Adultos**, 1, [conferência], Belo Horizonte, 22 maio. 2006.
- BRASIL. **LEI Nº 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/15692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm). Acesso em: 2 set. 2022.
- CALLAI, H. C. Estudar o lugar para compreender o mundo. *In*: CASTROGIOVANNI, A. **Ensino de Geografia: Práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- CAVALCANTE FILHO, A. **A imaginação criativa e os processos formativos dos docentes de educação infantil**. Universidade Estadual do Ceará - UECE (Tese de Doutorado), 2018. Disponível em: [http://www.uece.br/ppgcc/wp-content/uploads/sites/29/2019/06/Tese\\_ANTONIO-CAVALCANTE-FILHO.pdf](http://www.uece.br/ppgcc/wp-content/uploads/sites/29/2019/06/Tese_ANTONIO-CAVALCANTE-FILHO.pdf). Acesso em: 10 set. 2022.
- CAVALCANTI, L. de S. **O ensino de geografia na escola**. Campinas (SP): Papyrus, 2012.
- CAVALCANTI, L. de S. **Pensar pela Geografia: ensino e relevância social**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.
- CAVALCANTI, L. de S.; PIRES, M. M. **Geografia escolar: diálogo com Vigotski**. Goiânia: C&A Alfa comunicação, 2022.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativos, quantitativos e misto**. Tradução Magda Lopes, 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- DILL, D. da R. **Oficinas Pedagógicas para a formação continuada de professores em Triunfo - RS**. Santa Maria: UFSM, 2018. 109f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Ensino de História, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), Santa Maria, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/18749>. Acesso em: 5 set. 2022.
- DOMINGUINI, L.; ROSSO, P.; GIASSI, M. G. Extensão e a formação continuada de professores: um estudo de caso em Ciências Naturais. **Revista Ciência em Extensão**. v. 9, n. 1, p. 124-134, 2013. Disponível em: [https://ojs.unesp.br/index.php/revista\\_proex/article/view/747](https://ojs.unesp.br/index.php/revista_proex/article/view/747). Acesso em: 10 set. 2022.

FEITOSA, S. C. S. **Método Paulo Freire** – Princípios e práticas de uma concepção popular de educação. São Paulo. Universidade de São Paulo, 1999. Disponível em: <http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/handle/7891/4274>. Acesso em: 11 set. 2022.

FERREIRA, D. de C. **A Importância da Formação Continuada de Professores de Educação de Jovens e Adultos**. Paraná, 2009. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1711-8.pdf>. Acesso em: 10 set. 2022.

FRIEDRICH, M. *et al.* Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação** [online]. 2010, v. 18, n. 67, pp. 389-410. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362010000200011>. Acesso em: 10 set. 2022.

FRANCO, F. C. A coordenação pedagógica e a educação de jovens e adultos. *In*: ALMEIDA, L. R de.; PLACCO, V. M. N de. S. **O coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade**. São Paulo: Loyola, 2010.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1991, 144p.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FUCHTER, V; PEREIRA, G. R. **Contribuições das Oficinas Pedagógicas na Formação dos Professores e na Inserção das Tecnologias Digitais em Sala de Aula**. Especialização (Monografia de Especialização) – Especialização em Tecnologias para Educação Profissional, Instituto Federal de Santa Catarina, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/1958>. Acesso em: 10 set. 2022.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista brasileira de educação**, n. 14, p. 108-130, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YK8DJk85m4BrKJqzHTGm8zD/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 set. 2022.

LIMA, P. G. **Formação de Professores: Por uma Ressignificação do Trabalho Pedagógico na Escola**. Editora, EDUFGD, 2010. Disponível em: <http://www.ufgd.edu.br/faed/nefope/publicacoes/formacao-de-professores-por-umaressignificacao-do-trabalho-docente>. Acesso em: 10 set. 2022.

MOITA, F. M. G. S. C; ANDRADE, F. C. B. **O saber de mão em mão: a oficina pedagógica como dispositivo para a formação docente e a construção do conhecimento na escola pública**. **Reunião Anual da ANPED**, v. 29, p.16, 2006. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt06-1671.pdf>. Acesso em: 8 set. 2022.

MAZZEU, F. J. C.; DEMARCO, D. J.; KALIL, L. Segurança e saúde no trabalho. São Paulo: Unitrabalho-Fundação Interuniversitária de Estudos e Pesquisas sobre o

Trabalho. Brasília–DF: Ministério da Educação. SECAD-Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Coleção Cadernos de EJA**, 2007.

PAVIANI, N. M. S.; FONTANA, N. M. Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência. **CONJECTURA: filosofia e educação**, v. 14, n. 2, p. 77-88, maio/ago. 2009. Disponível em: <https://philpapers.org/rec/SOLOPR>. Acesso em: 10 set. 2022.

PASSINI, E. Y. **Alfabetização Cartográfica e o livro didático: uma análise crítica**. Editora LÊ: Belo Horizonte, 1994.

PORCARO, R. C. Os desafios enfrentados pelo educador de jovens e adultos no desenvolvimento de seu trabalho docente. **EccoS Revista Científica**, n. 25, 2011, pp. 39-57. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/3226>. Acesso em: 10 set. 2022.

RIBEIRO, J. M. S; SILVA, E, S; LIMA, M, R. Ensino de geografia e diversas linguagens: potencialidades, contextualizações e perspectivas. *In: PORTUGAL, J. F. et al. Geografia escolar, iniciação à docência e diversas linguagens: experiências de formação*. Salvador: EDUFBA, 2019.

RICHTER, D. O mapa mental no ensino de geografia: concepções e propostas para o trabalho docente. **Coleção PROPG Digital (UNESP)**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

RIBAS, M. S.; SOARES, S. T. Formação de Professores para atuar na Educação de Jovens e Adultos: uma reflexão para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da prática docente. **Anais do IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul–ANPED SUL**. Caxias do Sul-RS: Universidade de Caxias do Sul, p. 01-16, 2012. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Solange-Soares/publication/305730940\\_FORMACAO\\_DE\\_PROFESSORES\\_PARA\\_ATUAR\\_NA\\_EDUCACAO\\_DE\\_JOVENS\\_E\\_ADULTOS\\_UMA\\_REFLEXAO\\_PARA\\_O\\_DESENVOLVIMENTO\\_E\\_APERFEICOAMENTO\\_DA\\_PRATICA\\_DOCENTE/links/579e4c2908ae80bf6ea6d8ff/FORMACAO-DE-PROFESSORES-PARA-ATUAR-NA-EDUCACAO-DE-JOVENS-E-ADULTOS-UMA-REFLEXAO-PARA-O-DESENVOLVIMENTO-E-APERFEICOAMENTO-DA-PRATICA-DOCENTE.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Solange-Soares/publication/305730940_FORMACAO_DE_PROFESSORES_PARA_ATUAR_NA_EDUCACAO_DE_JOVENS_E_ADULTOS_UMA_REFLEXAO_PARA_O_DESENVOLVIMENTO_E_APERFEICOAMENTO_DA_PRATICA_DOCENTE/links/579e4c2908ae80bf6ea6d8ff/FORMACAO-DE-PROFESSORES-PARA-ATUAR-NA-EDUCACAO-DE-JOVENS-E-ADULTOS-UMA-REFLEXAO-PARA-O-DESENVOLVIMENTO-E-APERFEICOAMENTO-DA-PRATICA-DOCENTE.pdf). Acesso em: 10 set. 2022.

SANT'ANA, G. **O Ensino de Geografia e a Cartografia Escolar na Educação de Jovens e Adultos: caminhos para desenvolver o pensamento espacial**. Universidade Federal de Goiás – UFG, Goiânia – GO, 2019.

SANTOS, F dos. A Cartografia Escolar e Sua Importância Para o Ensino de Geografia. **Caderno de Geografia**, v. 27, n. 50, 2017, pp. 500-515.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

## APÊNDICE A – BIBLIOGRAFIA UTILIZADA PARA A CONSTRUÇÃO DOS MÓDULOS

### MÓDULO I – Bibliografia básica:

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

BENTO, I. P. Os jovens escolares e suas espacialidade: a construção de conceitos, a mediação didática e a potencialidade do lugar. *In*: PAULA, F. M. de A; CAVALCANTI, L. de S; PIRES, L. M. **OS JOVENS E SUAS ESPACIALIDADES**. Goiânia:/ Editora Espaço Acadêmico, 2016.

CALLAI, H. C. Estudar o lugar para compreender o mundo. *In*: CASTROGIOVANNI, A. C (org.). **Ensino de Geografia: Práticas e Textualizações no Cotidiano**. Porto Alegre/RS: Ed. Mediação, p.83-134. 2000.

CAVALCANTI, L. de S. **Pensar pela Geografia: ensino e relevância social**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262, jun. 2002.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 23ª Ed. São Paulo: Cortez, 1989.

PASSINI, E. Y. **Alfabetização cartográfica e a aprendizagem de geografia**. 1ª edição, São Paulo: Cortez, 2012.

RICHTER, D. **O mapa mental no ensino de geografia: concepções e propostas para o trabalho docente**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

SANTOS, M. **Metamorfoses do espaço habitado: fundamentos teóricos e metodológicos da Geografia**. 1º ed. São Paulo: Hucitec, 1988.

SPIRONELLO, R. L. A cartografia escolar e a elaboração de mapas mentais na educação de jovens e adultos: contribuições para o processo de ensino-aprendizagem. **Boletim Paulista de Geografia – BPG**, v. 99, 2018, p. 213-230.

### MÓDULO II – Bibliografia básica:

AGUIAR, M. F., CECCONELLO, S. T., CENTENO, L. N. **Saneamento Básico versus Doenças de Veiculação Hídrica no Município de Pelotas/RS**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas – RS, 2019.

CANAIS DE MACRODRENAGEM. **Sanep**, 2021. Disponível em: <https://portal.sanep.com.br/drenagem/canais-de-macrodrenagem>. Acesso em: 13 fev. 2021.

COLLARES, C. A. L.; MOISÉS M. A. A. Educação, Saúde e Formação da Cidadania, **Educação e Sociedade**, 10 (32), Abr. 1989.

ECOPONTOS. **Sanep**, 2021. Disponível em: <https://portal.sanep.com.br/residuos-solidos/ecopontos>. Acesso em 13/02/2021.

FREITAS, A. C.; SANTOS, J. E.; BARRETO, L. Educação ambiental no ensino de jovens e adultos. **Enciclopédia Biosfera**, v. 5, n. 08, 2009.

HANSMANN, H, Z. **Descrição e Caracterização das Principais Enchentes e Alagamentos de Pelotas-RS**. 2013. 63 f. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Graduação em Engenharia Ambiental e Sanitária. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas – RS. 2013.

LEI DO SANEAMENTO. **Trata Brasil**, 2007. Disponível em: <http://www.tratabrasil.org.br/lei-do-saneamento>. Acesso em: 10 fev. 2021.

MOITA, F. M. G. S. C; ANDRADE, F. C. B. O saber de mão em mão: a oficina pedagógica como dispositivo para a formação docente e a construção do conhecimento na escola pública. **REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, v. 29, p.16, 2006.

PELOTAS. **Site do IBGE**, 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/pelotas/panorama>. Acesso em: 10 fev. 2021.

RESERVATÓRIOS. **Sanep**, 2021. Disponível em: <https://portal.sanep.com.br/agua/reservatorios>. Acesso em: 11 fev. 2021.

RIBEIRO, J. W.; ROOKE, J. M. S. **Saneamento Básico E Sua Relação Com o Meio Ambiente e a Saúde Pública**. 2010. 36 f. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Curso de Especialização em Análise Ambiental. Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora – MG. 2010.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista brasileira de educação**, p. 108-130, 2000.

SEVERINO, A. J. **Filosofia**. São Paulo: Cortez, 1997.

SILVA, A. D. **Saneamento básico como tema transversal no ensino de ciências biológicas**. 2012. 17 f. Monografia (Licenciatura em Biologia) - Universidade de Brasília, Brasília-DF. 2012.

SISTEMA DE CAPTAÇÃO. **Sanep**, 2021. Disponível em: <https://portal.sanep.com.br/agua/sistema-captacao>. Acesso em: 10 fev. 2021.

SOBRE O SANEP. **Sanep**, 2021. Disponível em: <https://portal.sanep.com.br/institucional>. Acesso em: 09 fev. 2021.

SOUSA, A. C. **Articulação entre conceitos científicos e vida cotidiana, a partir da temática do saneamento básico.** 2018. 21 f. Dissertação de mestrado no ensino de química – Universidade Federal Fluminense, Niterói-RJ. 2018.

SOUZA, G. S. *et al.* Educação ambiental como ferramenta para o manejo de resíduos sólidos no cotidiano escolar. **Revbea**, v. 8, n° 2, 118-130, 2013.

SPIANDORIN, M. **Sequência Didática Sobre Saneamento Básico Para O Ensino De Biologia.** 2019. 51 f. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza – CE. 2019.

TIPOS DE COLETA. **Sanep**, 2021. Disponível em:  
<https://portal.sanep.com.br/residuos-solidos/tipos-coleta>. Acesso em: 13 fev. 2021.

TRANSBORDO E DESTINAÇÃO DOS RESÍDUOS. **Sanep**, 2021. Disponível em:  
<https://portal.sanep.com.br/residuos-solidos/transbordo-destinacao-residuos-solidos>. Acesso em: 13 fev. 2021.

TRATAMENTO DA ÁGUA. **Sanep**, 2021. Disponível em:  
<https://portal.sanep.com.br/agua/tratamento-agua>. Acesso em: 10 fev. 2021.