

## O ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): UMA PERSPECTIVA METODOLÓGICA A PARTIR DOS MOVIMENTOS MIGRATÓRIOS BRASILEIROS

**João Vitor Gobis Verges**

Mestrando em Geografia (UEOP), Docente de Geografia nos municípios de Jarinu-SP, Valinhos-SP e Itatiba-SP  
[vitorverges@gmail.com](mailto:vitorverges@gmail.com)

### RESUMO

Com este artigo busca-se entrelaçar o prisma do ensino de Geografia com as demandas efetivas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), expondo as necessidades de solidificação desta modalidade pedagógica mediante os quadros relativos à educação no Brasil. Para isso, faz-se consideração sobre os referenciais históricos da EJA, uma análise concernente aos dados mais recentes do Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010 sobre a educação e, por fim, apresenta-se uma proposta didática para a temática das migrações no território nacional trabalhada junto à 7ª série da EMEB (Escola Municipal de Educação Básica) "Inês Prado Zamboni" em Itatiba-SP. O intuito geral dessa abordagem está centrado em uma educação para a autonomia e o posicionamento crítico em relação às estruturas históricas e geográficas do território brasileiro, compondo uma contribuição reflexiva e prática para as demarcações e delineações da Educação de Jovens e Adultos em nosso país. Em termos metodológicos, foram utilizadas a pesquisa bibliográfica, a análise de sequências didáticas, a análise de dados estatísticos e a descrição de trabalho prático.

**Palavras-chave:** EJA. Ensino de Geografia. Migrações. Autonomia.

## THE TEACHING OF GEOGRAPHY IN YOUTH AND ADULT EDUCATION (EJA): A METHODOLOGICAL PERSPECTIVE FROM THE BRAZILIAN MIGRATION MOVEMENTS

### ABSTRACT

With this article we seek to interweave the prism of Geography teaching with the effective demands for the Education for Youths and Adults (EJA), exposing the needs of this pedagogical model by solidifying the tables relating to education in Brazil. For this, it is on account of the historical references of the EJA, an analysis concerning the most recent Census data from the Brazilian Institute of Geography and Statistics (IBGE) in 2010 on education and, finally, presents a didactic propose to the theme of migration within the country worked together to 7th grade EMEB (Municipal School of Basic Education) of "Inês Prado Zamboni" in Itatiba-SP. The general aim of this approach is centered in an education for autonomy and critical position in relation to the historical and geographical structuring of the Brazilian territory, making a contribution to the reflective practice and delineations and demarcations of Youth and Adults in our country. In terms of methodology, we used a literature search, analysis of didactic sequences, data analysis and statistical description of practical work.

**Keywords:** EJA. Geography teaching. Migrations. Autonomy.

### INTRODUÇÃO

Com o presente trabalho busca-se a exposição das necessidades da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil vir a ser encarada como pauta central nos debates relacionados às

---

Recebido em 03/01/2013

Aprovado para publicação em 23/02/2013

políticas de incentivo e manutenção dessa perspectiva educacional em todo o território nacional.

A partir desta constatação, procurando ampliar e fomentar as discussões sobre o ensino de Geografia na EJA, explicita-se uma proposta pedagógica relativa às migrações no território brasileiro, executada no primeiro semestre de 2012 na EMEB “Inês Prado Zamboni”, escola vinculada a Secretaria Municipal de Educação – SME - de Itatiba – SP, junto a 7ª série do ensino fundamental.

Nesse sentido, este artigo apoia-se nos aportes elucidados em uma pedagogia materialista histórico-dialética. Esta pedagogia, referendada nas abordagens marxistas, apoia-se na concepção de que o conhecimento científico deve ser transmitido via escola para compor as propositivas que almejam a construção do ser humano onilateral, ligado à produção do pensamento e dos aportes materiais, e não o homem unilateral que mantém a propagação da sociedade de classes. Assim, são pelas inserções territoriais, partindo das abordagens econômicas e culturais, que dispomos um trabalho relacionado à uma proposta de desenvolvimento do tema migrações.

Entendendo o território como gerido pelas relações de poder, sejam elas materiais ou imateriais, partimos das diferentes perspectivas culturais, influenciadas pelas dinâmicas da economia, para decifrar as dimensões de tais territórios e compreender, nos âmbitos da EJA, os processos de des(re)territorialização dos espaços dos estudantes dessa modalidade educacional no município de Itatiba-SP.

O processo de des(re)territorialização ocorre quando um grupo de sujeitos se desliga de seu território inicial e se efetiva na perspectiva da vida em outro. Nesse caso, pela mesma corrente, em termos de rede, que o faz deixar seu lócus inicial tal grupo se re-territorializa num novo lócus (SAQUET; MONDARDO, 2008).

Para isso, apresenta-se uma breve caracterização dos aspectos históricos da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, evidenciando as nuances das intencionalidades sobre a sua existência e efetivação; demarca-se uma análise sobre os dados da educação brasileira registrados no último Censo realizado pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) em 2010, demonstrando as necessidades concretas da efetivação de tal modalidade de ensino no Brasil. Sobretudo, aponta-se a perspectiva da proposição na abordagem da autonomia e com o viés crítico. Na sequência, busca-se indicar brevemente os aspectos que nortearam as concepções da proposta de ensino relacionada à temática das migrações e, por fim, apresenta-se o trabalho desenvolvido em sala de aula que, em linhas gerais, pode contribuir com os debates contemporâneos para as afirmações em termos de ensino de Geografia na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

## **CARACTERIZAÇÕES SOBRE A TRAJETÓRIA DO ENSINO NA EJA NO BRASIL**

As discussões relacionadas ao ensino na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil são recentes e, numa perspectiva pontual, referidas à Geografia as asserções passam a tomar corpo a partir da década de 1990. O que se encontra no diálogo ensino/aprendizagem nos entremeios geográficos é a efetivação da construção das possibilidades de interpretação do espaço vivido pelo estudante, mediando as interações do local com o global, favorecendo a compreensão das dinâmicas econômicas, políticas e sociais interligadas.

Um dos grandes nós da educação brasileira é a questão da abordagem didática na escolarização de adultos. Como nos aponta a história sobre esta faceta da realidade nacional, os movimentos por uma educação de adultos buscaram erguer as bases de uma instrução crítica e política, sendo o exemplo maior deste contexto as delineações práticas e teóricas de Paulo Freire.

Isso ocorre, de fato, a partir da década de 1950, com efetivações em termos pragmáticos no início dos anos 1960. Porém, com a ditadura militar instaurada no Brasil em 1964, assistiu-se o retrocesso dos intentos bem-sucedidos por Freire e a instauração, via Estado, do MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) que marcou materiais didáticos e discussões superficiais e descaracterizadas do viés político e autônomo.

Segundo Porcaro (2012), após quase vinte anos de atuação, o Mobral foi extinto em 1985 e a partir da década de 1990 a Educação de Jovens e Adultos passa a ser articulada pelos Fóruns Estaduais.

Tais fóruns surgem num momento em que o MEC (Ministério da Educação e Cultura) e a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) dispõem para os Estados levantar indicativos e propositivas para a realização da V CONFITEA (Conferência Internacional Sobre Educação de Adultos). Internacionalmente, a EJA passa a se fortalecer por conta das conferências realizadas pela UNESCO, responsável por ativar e criar possibilidades educacionais nos países em desenvolvimento (PORCARO, 2012).

Ainda segundo Porcaro (2012) a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9334/96 evidencia em sua propositiva a igualdade de acesso e permanência na escola e garante o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, ampliando as medidas e aferições sobre a qualidade dos trabalhos. Esse fato, via de regra, possibilitou novos entendimentos e atuações na Educação de Jovens e Adultos.

### **A ATUAL REALIDADE DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: PERSPECTIVAS DA EJA**

Buscando ampliar o debate, evidenciando as necessidades urgentes de efetivações da EJA no Brasil e, com ela, novas práticas em sala de aula, iremos nesse espaço analisar alguns dados que nos demonstram o contexto atual da educação em nosso país.

Como se observa no quadro abaixo, temos uma linha bem demarcada entre os reais alcances da educação e os limites que se estabelecem como delineadores dos contornos entre as possibilidades de estudos formais e a necessidade de deixar a sala de aula em busca de outras finalidades - fato marcante na EJA - que, na maioria dos casos, centra-se no trabalho para o sustento cotidiano.

**Tabela 1.** Grau de instrução dos brasileiros por idade

Instrução	20 a 24 anos	25 ou mais
Sem instrução e fundamental incompleto	25,37%	49,25%
Fundamental completo e médio incompleto	22,57%	14,65%
Médio completo e superior incompleto	45,82%	24,56%
Superior completo	5,46%	11,27%
Não determinado	0,77%	0,27%

Fonte: Censo 2010 – IBGE.

Assim, temos quase metade dos brasileiros com mais de 25 anos de idade sem a instrução do Ensino Fundamental. Nessa mesma faixa etária, cerca de 25% da população brasileira possui o Ensino Médio. Pode-se compreender, então, que a EJA deve ser pauta central nas medidas geradas por políticas públicas relacionadas à educação e, com elas, o estabelecimento de propositivas de abordagens didáticas adequadas aos que nela se inscrevem.

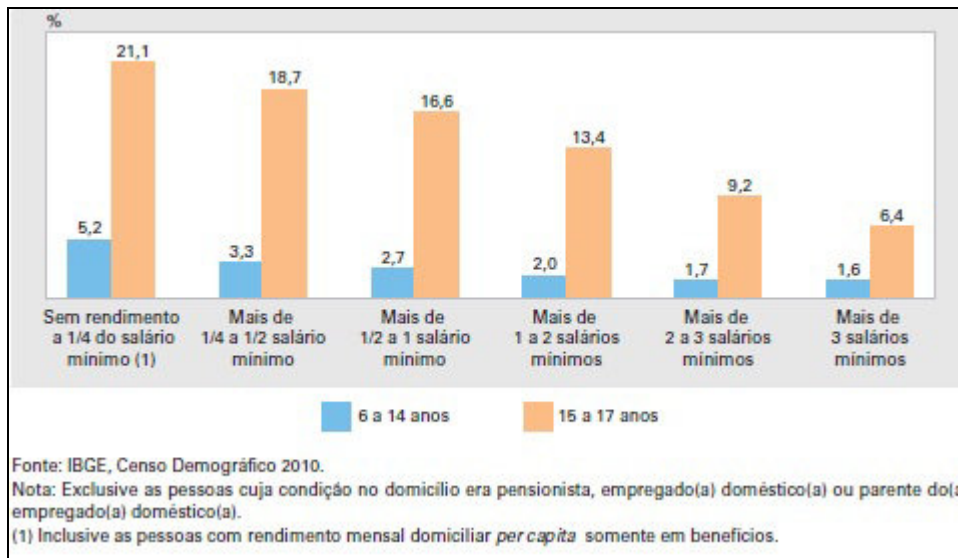
Não negamos, aqui, as fundamentações em torno da ampliação e garantia de permanência dos cidadãos nos interstícios da educação básica em seu período regular, o que se apresenta é a conjuntura atual das delineações populacionais como demanda para a educação. Por esse aspecto, a EJA é, de fato, a via que permite a escolarização de grande parte de brasileiros que já estão fora do período tido como regular de aprendizagem.

Como exemplo pontual, temos o cenário geral dos estudantes da EJA da EMEB “Inês Prado Zamboni” (1º semestre de 2012), vinculada a Secretaria Municipal de Educação – SME- de Itatiba – SP.

Nas turmas seriadas 7ªA e 7ªB, cerca de 90% dos estudantes eram originários de outros Estados do Brasil, a maior parte das Regiões Nordeste e Sul, e tiveram que abandonar os estudos, no período entendido como regular, por conta das necessidades de deslocamento espacial por trabalho.

Buscando referendar tais observações, compreendendo que o acesso e a permanência na escola estão dimensionados pela distribuição de riquezas, evidenciada, sobretudo, na obtenção de renda, apresenta-se o seguinte gráfico.

**Gráfico 1.** Porcentagem de pessoas que não frequentavam a escola na população de 6 a 17 anos de idade, residentes em domicílios particulares, por grupo de idade, segundo as classes de rendimento nominal mensal domiciliar *per capita* – 2010.



Nitidamente se observa que as famílias com o maior percentual de renda possuem o menor número de representantes fora da escola. Em marcos exatos, como nos aponta o Censo Demográfico do IBGE de 2010, tem-se a ausência escolar de 5,2% nas classes sem rendimento - a menos de  $\frac{1}{4}$  do salário mínimo -, com faixa etária de 6 a 14 anos. Nesta mesma faixa etária, nas classes com rendimento superior a três salários mínimos o índice de não frequência decai para 1,6%. Já na faixa que compreende os integrantes de 15 a 17 anos de idade, do mais baixo rendimento para o mais alto, temos 21,1% de ausência para 6,4% (IBGE, Censo 2010).

Desse modo, tem-se caracterizado uma diferença clara entre os percentuais por faixa de rendimentos e idade no que corresponde à permanência no ambiente escolar, expondo-nos o prisma estrutural dos problemas educacionais no Brasil.

A escola, como entidade espelho das manifestações sociais, reflete em sua atuação e caracterização, em demarcações de clientela, os padrões excludentes do sistema econômico vigente. Sendo assim, as questões da efetivação e do debate pedagógico na EJA são essenciais para o repensar, em entremeios complexos, as desigualdades sociais instauradas no Brasil pelo processo de gerenciamento capitalista.

Como se observa,

Trata-se, [...], de uma proposição necessária devido à complexidade do mundo atual em que vivemos, visto que se apresenta como necessário o atendimento às diversas demandas que têm sido formuladas, no campo da Educação, aos seus protagonistas e às possíveis relações orientadas pelo compromisso da (re) construção de um mundo digno, melhor e mais justo. (QUINTAL DE FREITAS, 2007, p.49).

Cabe entender, aqui, mediante os parâmetros obtidos com os dados apresentados do mais recente Censo efetivado pelo IBGE, que a Educação de Jovens e Adultos se dispõe como uma demanda gerada no seio do próprio sistema econômico capitalista e, de todo modo, pode se estruturar em duas dimensões. A dimensão inicial se enraiza na educação libertadora, sobretudo, desenvolvida por Paulo Freire, buscando desatar as amarras sociais da desigualdade e proporcionar um novo prisma para as classes sociais desfavorecidas.

Assim,

[...] o compromisso materializa-se nos diversos movimentos da educação popular, em que a alfabetização dentro da proposta e filosofia do método/sistema de Paulo Freire, torna-se a vagemestra destes trabalhos de

emancipação dos setores desfavorecidos. (QUINTAL DE FREITAS, 2007, p.50).

A outra dimensão se encaixa nas perspectivas referendadas pela inserção ao sistema econômico vigente, caminhando no sentido contrário de uma educação autônoma, mas “iniciando” os estudantes numa relação de subalternidade ao modo de produção vigorante. Por esse viés, têm-se as inclusões em projetos que costumeiramente são nomeados como “A EJA e o trabalho”, “EJA no mundo do trabalho”, etc.

Tais projetos, em suas demarcações gerais, desfoam os debates relacionados às reais condições dos estudantes, centrando suas propositivas na transformação de tais indivíduos em mão de obra de formação rápida e barata para o “mercado de trabalho”.

Nesse sentido, há uma relação dialética em torno da existência e efetivação da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Ao mesmo tempo, ela se apresenta como fruto das relações sociais excludentes de um sistema econômico pautado na espoliação do trabalho e, na outra face da moeda, é uma saída para uma nova abordagem educacional, seguindo as experiências vividas e o diálogo possível de ser feito com adultos, melhor embasado em termos de reflexões e experiências sobre a produção e distribuição de riquezas.

### **PRÉVIAS EXPLICAÇÕES SOBRE O APORTE METODOLÓGICO**

As discussões sobre o ensino de Geografia no Brasil se encontram pautadas, de maneira ampla e com maior alcance teórico, nas atuações que se inserem nos níveis fundamental e médio considerados como “regular”. Por isso, as reflexões e práticas relacionadas ao ensino desta possibilidade de abordagem sobre o planeta Terra se apresentam como uma demanda importante para a Educação de Jovens e Adultos, principalmente na perspectiva da autonomia e compreensão das intencionalidades sobre os territórios e sobre seus pertencentes.

Segundo Callai (2009, p.93),

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.

Como caminho norteador de nossa proposição, buscamos seguir alguns indicativos sugeridos por Paulo Freire, evidenciado por Quintal de Freitas (2007, p.55), a fim de abranger a abordagem didática na perspectiva da autonomia e da análise crítica.

Desse modo, partimos dos seguintes princípios:

- a) Ter uma atitude crítica diante de qualquer material, instrumento ou proposta de ação pedagógica, buscando uma compreensão de sua construção histórico-social;
- b) A própria decisão de participar de um processo de alfabetização já é um ato político. Conseqüentemente, a própria educação e alfabetização também expressam uma intenção política;
- c) Necessidade de estar vigilante quanto à coerência entre a opção política assumida e a prática que é realizada no processo de alfabetização. Isto leva a ter de explicitar e responder à indagação: em favor de que e de quem se trabalha em educação?
- d) A prática do educador deve ser crítica, consciente e oposta à prática dos educadores colonizadores ou reprodutivistas;
- e) É na prática que se aprende cada vez melhor como trabalhar, de acordo com cada realidade em questão;
- f) Toda educação e também alfabetização, além de terem uma intenção política, são um ato de conhecimento;

- g) No processo de alfabetização, o necessário diálogo permanente entre educando e educador se dá através da prática e da reflexão, gerando um conhecimento mútuo em que há saberes distintos e relevantes.

## **O APORTE METODOLÓGICO – MOVIMENTOS MIGRATÓRIOS NO BRASIL**

Durante o período que compreendeu o primeiro semestre do ano de 2012, esse trabalho foi desenvolvido junto às turmas da 7ª série A e B da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na EMEB “Inês Prado Zamboni”, vinculada à Secretaria Municipal de Educação – SME – Itatiba-SP.

Observando a necessidade de compreender a dinâmica territorial brasileira pelo recorte das migrações, buscou-se colocar em evidência a história dos estudantes, desconstruindo suas realidades vividas nas trajetórias de deslocamento geográfico em busca de novas condições de trabalho.

Por esse viés, o intuito esteve centrado em reafirmar os indivíduos envolvidos nessa prática educativa como agentes da história, mostrando suas inserções dentro das lógicas de distribuição demográfica em nosso país.

Assim, a proposta teve como intuito criar as bases da compreensão dos movimentos migratórios no Brasil e seus principais impactos socioterritoriais. Isso, pela busca das manifestações identitárias junto aos territórios de origem dos estudantes.

Importante notar que se utiliza para esta proposta didática o conceito de território, mas não se aborda tal conceito como simples espaço de governança. Segundo Fernandes (2008) os territórios são delimitados pelas relações de poder. Nesse ínterim, temos duas dimensões importantes: o território material e o território imaterial (FERNANDES, 2008).

Logo, “a construção do território material é resultado de uma relação de poder que é sustentada pelo território imaterial como conhecimento, teoria ou ideologia” (FERNANDES, 2008, p.8). Assim, a ideia esteve centrada na compreensão, por parte dos alunos, de que seus territórios de origem se tratavam das relações de poder e não dos limites municipais, estaduais e regionais.

Por início, foi feita uma pequena pesquisa em sala sobre o lócus inicial de cada indivíduo, e obtivemos os seguintes dados: Na 7ª série A, a maioria dos estudantes provinha de outras localidades que não o município de Itatiba-SP. Esta sala, de maneira geral, se apresentava bem heterogênea, com integrantes oriundos da Bahia, Paraná, Minas Gerais, Paraíba, Rio Grande do Norte, Piauí, Pernambuco e São Paulo. Já na 7ª série B, maior parte dos estudantes provinha de Itatiba-SP, sendo os demais dos Estados da Paraíba, Paraná, Alagoas, Bahia e Piauí. Fato importante a destacar é a ascendência dos que nasceram em Itatiba e se inscreviam na 7ª série B. Na maioria dos casos os parentes diretos, como pai e mãe, provinham de outras localidades como o Nordeste e o Sul do Brasil, assim como na 7ª série A.

A pesquisa inicial, para o conhecimento da diversidade dos que se inscreviam na 7ª série, foi realizada para delinear o entendimento sobre a construção das intencionalidades territoriais materializadas nas relações sociais de poder. Desse modo, em cada peculiaridade espacial, focou-se com os estudantes tais relações, pautadas na materialidade e imaterialidade das ações.

A moradia atual desses estudantes estava centrada em três bairros que são atendidos pela escola: San Francisco, Colina I e Colina II, todos em áreas consideradas periféricas no município (VERGES, 2012).

Dentro do percurso de um mês, efetivando as ações em oito aulas, elencou-se as matrizes culturais de cada Macrorregião brasileira e, a partir delas, a (des) construção do processo e manifestação do Exódo Rural nesse país, fato que marca direta e indiretamente a instalação dos estudantes no município de Itatiba – SP.

O primeiro passo do trabalho, qualificando as duas primeiras aulas, foi desenvolvido com a proposta de que os estudantes levantassem os aspectos mais característicos em termos culturais de seus territórios de origem. Nesse caso, a intenção estava em posteriormente explicitar o processo de (re) territorialização de tais práticas culturais e mostrar a afirmação dos indivíduos em um novo território.

Little (1994) evidencia que o processo de instauração em um novo espaço é primordial a um coletivo migrante e se baseia na multiplicidade e coletividade da memória que é carregada para o novo local em que se estabelece a vida.

Saquet (2001) demarca a (re)territorialização como um processo ligado à (des)territorialização e que compreende diferentes estratégias determinadas pela expansão do sistema econômico capitalista e suas caracterizações culturais. Nesse ínterim, “são produtos socioespaciais do movimento e das contradições sociais, sobre a tríade economia, política e cultura (EPC)” (SAQUET, 2001, p.23).

Como apontam Saquet e Mondardo (2008), o processo de (re)territorialização está ligado à mesma rede de (des)territorialização. Nesse sentido, os vínculos criados em torno das necessidades de deixar seus territórios se manifestam na constante interação com o espaço, sendo recriado no território de destino. Assim, “a diáspora e/ou a migração é um processo multiterritorial que se faz pela interação em rede” (SAQUET;MONDARDO, 2008, p.120).

Esse primeiro passo foi direcionado de maneira em que os estudantes pudessem levantar as lembranças mais sutis sobre seus territórios de origem, buscando materializar os motivos de tais manifestações culturais e quais as intencionalidades vinculadas à elas. Após esse momento, listamos na lousa, dividindo por Macrorregiões, as características específicas encontradas.

Na terceira e quarta aulas, com as características no caderno, foi proposto que os estudantes fizessem uma análise comparativa, no intuito de que elencassem as diferenças mais acentuadas em termos culturais. Após isso, fizemos um debate para que todos os presentes pudessem apresentar seus argumentos sobre as diferenças culturais em cada especificidade territorial. Importante notar que, a partir dessa abordagem, os estudantes não demarcam especificamente as averiguações delimitadas dentro dos contornos de suas cidades, estados e regiões somente. Pelo contrário, as práticas nos territórios foram elencadas pelas relações de poder (materiais/imateriais), caracterizando a sobreposição de espaços e suas influências no cotidiano da vida.

Na quinta e sexta aula, mediante as noções sobre território e as motivações diferenciadas em cada um deles, gerando particularidades culturais, foram feitas as seguintes perguntas: que motivos levam as pessoas a saírem de seus territórios? Elas levam consigo as práticas culturais de seus territórios iniciais?

Nesse momento, cada estudante foi pontuando suas reais necessidades de se direcionarem ao Sudeste, evidenciando os principais choques culturais sofridos. Essa aula foi marcada pela presença ativa do professor, que demarcou o conceito de Exôdo Rural e, a partir das “histórias” contadas pelos estudantes, dialogou com o contexto histórico e geográfico brasileiro e os deslocamentos territoriais por conta do processo de industrialização que aqui se instalou, associando tais fatos a ampliação da concentração de renda e a latifundialização do espaço agrário.

Nas duas últimas aulas, visando estabelecer a compreensão a partir da interligação entre território, migração e cultura, buscou-se dimensionar a posição desses indivíduos dentro do município de Itatiba-SP. Por esse viés, direcionou-se a propositiva de evidenciar quais são as relações estabelecidas no espaço atualmente vivido por tais migrantes, como eles se (re) territorializam em um novo espaço e como a dinâmica geográfica do município os afetam no que corresponde às relações de poder.

O papel de agentes da história, caracterizado aqui na inserção dos meios de produção como proletários, ficou cada vez mais evidente. Esse fato, numa dimensão amplificada, permitiu qualificar debates e compreensões sobre o processo de exclusão do capital e o processo de diversificação territorial no município.

Como exercício final, divididos em grupos, os estudantes elaboraram um texto coletivo em que dispuseram em palavras o encadeamento de nossas discussões. A ideia inicial era de criar um texto expositivo sobre as reais condições de trabalho e vida dos proletários que se direcionaram ao município, mostrando suas perspectivas históricas, necessidades de deslocamento geográfico e quais são suas (re)territorializações dentro do espectro da rede que se estabelece entre seus locais de origem e destino.

Um importante aspecto a ser elencado é a superação do senso comum e as novas possibilidades de interpretações territoriais que os estudantes demarcaram no final das aulas. Nesse caso, ao compreender o território como o desdobramento das intencionalidades materiais e imateriais em determinada localidade, perceberam que suas afirmações enquanto agentes da história delimitavam, também, novos territórios e que no cotidiano da vida em sociedade tais questões se apresentam evidentes.

A compreensão de que as ações políticas, econômicas e sociais estão ligadas a um processo amplo de controle e poder consentiu aos estudantes a interpretação de suas realidades territoriais dentro do município. O debate vinculado às manifestações culturais permitiu a superação de imaginários emplacados como determinantes em termos de ações relacionadas aos migrantes.

Sendo assim, a heterogeneidade das salas permitiu, dentro da particularidade da EJA, a execução de uma proposta didática que relacionasse território, cultura e migração numa perspectiva para além das emblemáticas exposições cotidianas, pautadas no senso comum, do migrante como alguém que se beneficia da estruturação econômica positiva de um território previamente ordenado.

Nesse caso, os estudantes da EJA tiveram a oportunidade de relacionar tais categorias à medida que entendiam o processo de arranjo geográfico do território brasileiro, dimensionado pela produção material e imaterial em sociedade.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A Geografia, com suas categorias e bases empírico/teóricas, nos permite ampliar o debate educacional dentro da EJA, caracterizando uma pedagogia da autonomia, reveladora dos diferentes territórios existentes em uma mesma espacialidade geográfica.

Nesse caso, a articulação entre escalas se apresenta como um importante instrumento para o ensino desta modalidade de conhecimento. Partindo das categorias Espaço, Território, Paisagem, Região e Lugar se pode clarificar as reais intenções sobre as dimensões geográficas que se imprimem cotidianamente em sociedade.

A Educação de Jovens e Adultos se alavanca como uma demanda dos trabalhadores por um novo olhar sobre a sociedade, numa educação que permita a superação das amarras sociais que o capitalismo dispõe. Ao mesmo tempo, foi e é utilizada pelo capital para perpetuar suas designações. Por esse viés, o pensar abordagens didáticas possui importância crescente dentro dos contextos de existência deste modelo educativo, visto que pode contribuir para o debate da autonomia.

Com o desenvolvimento do sistema econômico hegemônico, o capitalismo, tem-se apresentado cada vez mais no espaço geográfico brasileiro e mundial as desigualdades, sejam elas sociais, políticas ou econômicas. A possibilidade de observação destes problemas pelo viés geográfico conforma um salto de análise, configurando o entendimento das relações pelas práticas materiais e imateriais.

Apoiando-nos em Callai (2000), as dinâmicas do homem e da sociedade, pautadas na perspectiva da produção e trabalho, materializam-se no espaço, dando-lhe formas diferenciadas, peculiarizando aparências. Nesse sentido, as dimensões da cultura no seio da sociedade, no prisma das migrações, evidenciam-se no/pelo debate sobre as inserções econômicas na perspectiva espacial. Tal espaço, mediante diversas propositivas de análises, pode ser compreendido pela categoria território, abrangendo as dinâmicas das intencionalidades e materializações do poder em diversas escalas.

A abordagem territorial, dentro dos limites da sala de aula, permite aos estudantes uma leitura diferenciada sobre seu país, revelando as características e as transformações que os afetam diretamente como trabalho, emprego, cultura e migrações. Quando as relações de poder são evidenciadas, os arranjos e as ações sobre determinada espacialidade são compreendidas pelos estudantes e permitem que estes se situem enquanto agentes da história em suas realidades pontuais.



Desse modo, as contribuições geográficas podem colaborar com uma proposta educativa para além da depositária e bancária, como já alertava Paulo Freire, trazendo a superfície das indagações o olhar diferenciado sobre a posição de uma classe frente às perspectivas territoriais.

## REFERÊNCIAS

CALLAI, Helena Copeti. **Estudar o lugar para compreender o mundo**. In. Ensino de Geografia: Práticas e textualizações no cotidiano. (ORG) Castrogiovanni, Antônio Porto Alegre: Mediação, 2000.

CASTROGIOVANNI, Antônio. **Ensino de Geografia: Práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

FERNANES, Bernardo Mançano. **Entrando nos territórios do Território**. Disponível em: <[http://www2.fct.unesp.br/nera/artigodomes/3artigodomes\\_2008.pdf](http://www2.fct.unesp.br/nera/artigodomes/3artigodomes_2008.pdf)> Acesso em 10 de Dezembro de 2012.

KIMURA, Shoko. **Geografia no ensino básico: questões e propostas**. São Paulo: Contexto, 2010.

LITTLE, Paul. **Espaço, memória e migração. Por uma teoria de reterritorialização**. In. Textos de História. Vol. 2, nº 4. Brasília, 1994. p. 5-25.

PORCARO, Rosa Cristina. **A história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. 2012. Disponível em: <[www.dpe.ufv.br/nead/docs/ejaBrasil.doc](http://www.dpe.ufv.br/nead/docs/ejaBrasil.doc)> Acesso em 10 de Dezembro de 2012.

QUINTAL DE FREITAS, Maria de Fátima. **Educação de jovens e adultos, educação popular e Processos de Conscientização: intersecções na vida cotidiana**. In. Educar, n. 29, Editora UFPR: Curitiba, 2007. p. 47-62.

SAQUET, Marcos Aurélio. **Os tempos e os territórios da colonização italiana**. Tese de doutorado. Presidente Prudente, 2001. Disponível em: <<http://www.fct.unesp.br/#/pos-graduacao/--geografia/docs/teses-e-dissertacoes-defendidas-em-2001/>> Acesso em 25 de Janeiro de 2013.

SAQUET, Marcos Aurélio; MONDARDO, Marcos Leandro. **A construção de territórios na migração por meio de redes de relações sociais**. In: Revista Nera. Ano 11, nº13. Presidente Prudente, 2008. p.118-127.

VERGES, João Vitor Gobis. **A identidade territorial como caminho para a compreensão das dinâmicas migratórias no Brasil: uma abordagem metodológica para o ensino de geografia na Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. In: CD de textos completos do IV Simpósio do GEPEJA – Educação de Jovens e Adultos: uma possibilidade de aprendizagem ao longo da vida. Unicamp. Campinas, 2012. P. 271-276.