

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE CIÊNCIAS NATURAIS E EXATAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA E  
ESPECIALIZAÇÃO EM GEOCIÊNCIAS**

**LABORATÓRIO DIDÁTICO EXPERIMENTAL DE  
GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E  
ADULTOS**

**MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO**

**Elis Angela Botton**

**Santa Maria, RS, Brasil  
2006**

---

# **LABORATÓRIO DIDÁTICO EXPERIMENTAL DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

por

**ELIS ANGELA BOTTON**

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Geografia e Especialização em Geociências, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Geociências.**

**Orientador: Prof.º Eduardo Schiavone Cardoso**

**Santa Maria, RS, Brasil  
2006**

---

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Ciências Naturais e Exatas  
Programa de Pós-Graduação em Geografia e Especialização em  
Geociências**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Monografia de  
Especialização

**LABORATÓRIO DIDÁTICO EXPERIMENTAL DE GEOGRAFIA NA  
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

elaborado por  
**Elis Angela Botton**

como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em  
Geociências**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

Prof.º Dr.º Eduardo Schiavone Cardoso  
(Presidente/Orientador)

Prof.ºDr.º José Luiz Silvério da Silva (UFRGS)

Prof.ºDr.ªGilda Maria Cabral Beneduce (UNESP)

Santa Maria, 23 de janeiro de 2006

---

*Que a educação seja o processo através do qual o indivíduo toma a história em suas próprias mãos, a fim de mudar o rumo da mesma.*

*Como? Acreditando no educando, na sua capacidade de aprender, descobrir, criar soluções, desafiar, enfrentar, propor, escolher e assumir as conseqüências de sua escolha.*

*Mas isso não será possível se continuarmos bitolando os alfabetizados com desenhos pré-formulados para colorir, com textos criados por outros para copiarem, com caminhos pontilhados para seguir, com histórias que alienam, com métodos que não levam em conta a lógica de quem aprende.*

(FUCK, 1994, p. 14 - 15)

---

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Horas diárias de trabalho dos alunos da EJA na Escola Estadual de Ensino Fundamental João Belém/RS.....	26
FIGURA 2 - Rendimento médio mensal dos alunos da EJA na Escola Estadual de Ensino Fundamental João Belém/RS.....	27
FIGURA 3 - Estado Civil dos alunos da EJA na Escola Estadual de Ensino Fundamental João Belém/RS.....	28
FIGURA 4 - Maquetes da região Nordeste e Sul.....	33
FIGURA 5 - Maquete da região Centro-oeste.....	34
FIGURA 6 - Maquete da região Norte.....	34
FIGURA 7 - Rochas catalogadas pelos alunos.....	36
FIGURA 8 - Jogo de orientação.....	37
FIGURA 9 - Equipe organizadora dos materiais na EJA, expostos na Feira de Ciências.....	40

## LISTA DE ANEXOS

ANEXO 01 - Roteiro de observações em sala de aula.....	53
ANEXO 02 - Questionário sócio-econômico e cultural.....	55
ANEXO 03 - Ficha de solicitação de vagas.....	59
ANEXO 04 - Programação das atividades na EJA.....	62
ANEXO 05 - Aprendendo a ler mapas.....	64
ANEXO 06 - Música “Canto Alegretense”.....	68
ANEXO 07 - Charges do Fórum Social Mundial e transgênicos.....	70
ANEXO 08 - Seleção de charges.....	73

## SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS.....	v
LISTA DE ANEXOS.....	vi
RESUMO.....	viii
ABSTRACT.....	ix
<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
<b>2. OBJETIVOS.....</b>	<b>4</b>
<b>2.1 Objetivo Geral.....</b>	<b>4</b>
<b>2.2 Objetivos específicos.....</b>	<b>4</b>
<b>3. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....</b>	<b>5</b>
<b>3.1 O que se deve ensinar em Geografia.....</b>	<b>7</b>
<b>3.2 Histórico da Educação de Jovens e Adultos (EJA).....</b>	<b>10</b>
<b>3.3 O ensino de Geografia na Educação de Jovens e Adultos.....</b>	<b>13</b>
<b>4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>15</b>
<b>5. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>18</b>
<b>5.1 Observações da prática pedagógica.....</b>	<b>18</b>
5.1.1 Observações da totalidade 4 B.....	19
5.1.2 Observações da totalidade 4 A.....	21
5.1.3 Questionário sócio-econômico e cultural.....	22
<b>5.2 Atividades práticas.....</b>	<b>29</b>
<b>5.3 Feira de Ciências.....</b>	<b>39</b>
<b>5.4 Avaliação da viabilidade das atividades práticas.....</b>	<b>40</b>
<b>6. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>44</b>
<b>7. BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>46</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>52</b>

## **RESUMO**

Monografia de Especialização  
Programa de Pós-Graduação em Geografia e Especialização em  
Geociências  
Universidade Federal de Santa Maria

### **LABORATÓRIO DIDÁTICO EXPERIMENTAL DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

AUTORA: Elis Angela Botton

ORIENTADOR: Prof.º Dr. Eduardo Schiavone Cardoso

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 23 de janeiro de 2006.

Compreender a prática pedagógica que vem sendo desenvolvida na disciplina de Geografia ministrada aos jovens e adultos requer o conhecimento mínimo da realidade do educando, além de participar diretamente com seu ambiente de ensino-aprendizagem na escola. Para tanto, foram levantadas informações sobre a vida do educando e realizadas observações do trabalho docente em sala de aula, levando em consideração todos os fatores que interferem ou contribuem para o processo educativo. Sabe-se que não basta levantar dados e informações sobre a realidade escolar sem propor algo diferente, desta forma foram elaborados um conjunto de atividades didático-experimentais voltadas ao ensino de jovens e adultos referente à Geografia do Rio Grande do Sul. Tais atividades compreendem o que denominamos, de palestras-aula e oficinas, que abordaram temas teóricos e práticos sobre a Geografia Gaúcha. Assim, a partir dos dados levantados, as atividades didático-experimentais e da aplicação e avaliação das mesmas, verifica-se que os professores, juntamente com os demais membros da escola devem semear a idéia da inovação. A inovação requer práticas pedagógicas que estimulem o educando, tornando-o reflexivo.

---



## **ABSTRACT**

Monograph of Specialization Program of Pós-Graduação in Geography  
and Specialization in Geociências  
Federal University of Santa Maria

### **EXPERIMENTAL DIDACTIC LABORATORY OF GEOGRAPHY In The YOUNG OF END ADULT EDUCATION**

AUTHOR: Elis Angela Botton

ORIENTING: Prof.º Dr. Eduardo Schiavone Cardoso

Dates and Place of the Defense: Santa Maria, January 23 of 2006.

To understand practical the pedagogical one that it comes being developed in disciplines of young Geography given to the and adult requires the minimum knowledge of the reality of educating, besides participating directly with its environment of teach-learning in the school. For in such a way, information on the life of educating had been raised and carried through comments of the teaching work in classroom, leading in consideration all the factors that intervene or contribute for the educative process. It is known that it is not enough to raise given and information on the pertaining to school reality without considering something different, of this form had been elaborated a set of didactic-experimental activities directed to adult young education of referring and to Geography of the Rio Grande do Sul State the Suth. Such activities understand what we call, of lecture-lesson and workshops, that had approached theoretical and practical subjects on stadual Geography. Thus, from the raised data, the didactic-experimental activities and of the application and evaluation of the same ones, are verified that the teachers, together with the too much members of the school must show the idea of the innovation. The innovation requires pedagogical practicis that stimulates the student, becoming it reflective.

---

# 1. INTRODUÇÃO

A presente investigação é a continuidade do Trabalho de Graduação A<sup>1</sup>, em que se desenvolveu a temática material didático de Geografia nas escolas estaduais de Santa Maria/RS, resultando num diagnóstico que constatou a falta dos mesmos nas escolas e o seu péssimo estado de conservação. O interesse pelo tema (materiais didáticos e o ensino da Geografia) surgiu em 2001, a partir do projeto “Utilização de Maquetes na Formação de Professores”. Diante das primeiras investigações realizadas junto às escolas e da falta de pesquisas nesta área do conhecimento, passou-se a pesquisar sobre a realidade escolar do ensino da Geografia.

Neste sentido, a investigação abordará o ensino de Geografia na EJA (Educação de Jovens e Adultos) e o planejamento de um conjunto de atividades didático-experimentais (laboratório), que envolvem palestras-aula e oficinas, tratando da Geografia do Rio Grande do Sul. Deve-se esclarecer que a opção em trabalhar com a modalidade de ensino voltada para jovens e adultos tem o intuito de refletir sobre o processo ensino-aprendizagem e seu aperfeiçoamento.

As primeiras investigações referentes à temática indicam a grande contribuição dos materiais didáticos para o processo ensino-aprendizagem de Geografia, uma vez que, permitem ao educando o contato direto com o objeto em estudo, no entanto, constatou-se sua existência restrita a algumas escolas e em estado de conservação precária.

Tal realidade é ainda mais agravante, quando se trata de recursos didáticos voltados para a aprendizagem de jovens e adultos. Segundo Gentile (2003), os recursos didáticos utilizados para a educação de jovens e adultos são inadequados para a faixa etária, os conteúdos são sem significado, as metodologias infantilizadas aplicadas por professores despreparados e em horários que não respeitam a rotina de quem estuda e trabalha.

Neste sentido, pretende-se trabalhar com a idéia de “laboratório”, como um ambiente que possibilite a troca de experiências entre professor e aluno, ou ainda, um conjunto de atividades experimentais que visam à construção do conhecimento

<sup>1</sup> Trabalho que é pré-requisito para a obtenção do Grau de Licenciada em Geografia na Universidade Federal de Santa Maria-RS.

com o educando. Define-se “laboratório” desta maneira, devido à falta de local apropriado e materiais para sua organização e, ainda, com o intuito de retomar a idéia de experimentação utilizada pelas ciências, que serve tanto para o professor, que utiliza uma nova metodologia, como para o aluno, que está aprendendo através do manuseio de objetos ou na construção dos mesmos.

É válido lembrar, que a temática a ser trabalhada na EJA, versa sobre a Geografia do Rio Grande do Sul, devido a sua relevância na formação do educando. Trabalhar o tema Rio Grande do Sul é trabalhar com a realidade do aluno, tanto no que se refere aos aspectos da geografia física, humana, política, econômica e histórica, além de possibilitar relações entre o conteúdo e os acontecimentos locais. No entanto, para que não ocorra a repetição exaustiva dos temas sobre o RS e para que o aluno possa compreender a realidade de maneira integrada, foram trabalhadas as regiões brasileiras na oficina sobre maquetes.

Conforme Gentile (2003), o professor deve conhecer as especificidades do seu público e usar a realidade do aluno como eixo condutor das aprendizagens. Uma vez que, “os alunos, futuros cidadãos, encontram-se desprovidos de instrumentos de raciocínio sobre o espaço, isto é, sobre os lugares de vida: os seus, os nossos, os dos outros” (Foucher, 1993, p. 15).

Desta maneira, deve-se dar prioridade aos estudos do espaço geográfico local, onde se desenvolvem as relações sociais, políticas e humanas na vida do educando, mas não se deve esquecer das influências que as relações globais exercem sobre o local. Pois, conforme Vóvio (2004), o jovem e o adulto são portadores de cultura e dominam uma série de conhecimentos, habilidades, procedimentos e representações sobre o mundo que vivenciam que não devem ser desprezados no processo ensino-aprendizagem.

Outro aspecto que dificulta os avanços na qualidade do ensino de Geografia na EJA é a má formação docente. Entende-se por formação, não somente, possuir um curso de nível superior na área, mas se refere à formação em serviço, isto é, preparar o professor para trabalhar com a realidade de sua escola. Enfim, formação pode ser a consolidação de uma visão de mundo que se constrói pela prática, pela teoria, pela prática... em um processo contínuo (Abreu, 2001).

A formação é um processo amplo, que engloba tanto o desenvolvimento pessoal quanto profissional dos professores envolvidos. A finalidade da mesma orienta-se para a aquisição de competências profissionais, no caso dos que estão se

preparando para o aperfeiçoamento ou enriquecimento dessas competências docentes, implicados em tarefas de formação.

Cabe mencionar, que apesar do grande número de instituições de ensino superior (públicas e privadas) no Estado do Rio Grande do Sul, verifica-se a presença de professores atuando no ensino, em especial, de Geografia, sem formação específica para tal, fato que vem a acarretar prejuízos à qualidade do ensino.

Neste sentido, analisar o ensino da Geografia voltada para jovens e adultos requer o entendimento da legislação que regulamenta tal modalidade, a análise da formação do professor, o conhecimento da realidade do educando, e realizar uma seleção dos conteúdos que possam beneficiá-lo através de recursos que facilitem o processo ensino-aprendizagem.

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1 Objetivo Geral**

Refletir sobre a prática pedagógica dos professores de Geografia no Ensino Fundamental, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), contribuindo para o seu aperfeiçoamento.

### **2.2 Objetivos Específicos**

- √ Compreender quem é o aluno da EJA e qual a prática pedagógica desenvolvida na disciplina de Geografia;
- √ Possibilitar a compreensão e a reflexão sobre a geografia do Rio Grande do Sul contextualizando com a geografia do Brasil;
- √ Promover palestras-aula e oficinas que tratem do tema, com professores e acadêmicos da UFSM<sup>2</sup>, possibilitando a integração escola-universidade;
- √ Realizar a confecção e aplicação de materiais didáticos, verificando sua viabilidade como estratégia de ensino na aprendizagem.

---

<sup>2</sup> Universidade Federal de Santa Maria/RS.

### 3. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Apesar das tentativas de inovar o ensino de Geografia, na prática, ainda predomina a memorização, sem desenvolver a criticidade, a reflexão e a compreensão do espaço geográfico. Como comprova o professor Kaercher (1999, p. 71), “o movimento de renovação da Geografia brasileira já tem mais de quinze anos, mas seu sopro renovador ainda está distante da maioria das salas de aula do Ensino Fundamental e Médio”.

Tais fatos se verificam na prática pedagógica de muitos professores, o que não é diferente na modalidade de ensino voltada à educação de jovens e adultos. Os conteúdos desenvolvidos não levam em consideração os interesses do seu público alvo. Há a necessidade de se realizar um levantamento prévio sobre as condições sociais e econômicas e os interesses do educando em retornar aos bancos escolares. Este levantamento tem por finalidade fornecer informações ao professor sobre a realidade de seus alunos, que servirá de subsídio ao professor para planejar sua prática pedagógica.

Na opinião de Vóvio (2004, p.1), “são raros os programas, currículos, e materiais paradidáticos e didáticos voltados às especificidades e necessidades de aprendizagem de jovens e adultos; a maior parte dos projetos educativos tende a pautar-se por fundamentos e subsídios destinados ao ensino das crianças e adolescentes”.

Recentemente (2003) Gentile analisou que o professor deve identificar quem é e o que fazem seus alunos antes de começar o trabalho pedagógico e contextualizar as informações com as relações cotidianas do aluno, na tentativa de tornar os conteúdos relevantes para a vida do educando.

Na opinião dos diversos autores consultados, uma idéia parece ser unânime, quando se fala sobre a atual prática pedagógica do ensino de Geografia no Ensino Fundamental, incluindo a educação de jovens e adultos e, no Ensino Médio, o ensino de Geografia apresenta poucas inovações.

Callai (2001, p.42) diz-nos que “a disciplina de geografia, mesmo nos dias de hoje, na maioria dos casos continua sendo aquela disciplina descritiva há muito superado nas discussões acadêmicas e que se tenta superar no 3º Grau”.

Tal situação pode ser comprovada pela pesquisa realizada na capital do Rio Grande do Sul, pelo professor Kaercher (1998, p. 129), que comprovou: “como forma de estudar/aprender Geografia destacam-se (ainda) a memorização (26%) e o que denominei de ‘burocratismo’ (42%)<sup>3</sup>, isto é, aqueles alunos que fazem somente o que o professor pede para não ter maiores ‘incômodos’”.

No entanto, não faltam propostas que atendam à necessidade de inovar o ensino de Geografia no Ensino Fundamental, ora apelando às produções cinematográficas (Barbosa, 1999), à música (Viana, 2000) e ao jornal (Kaercher, 2000), ora variando a abordagem sobre recursos usuais na escola, mapas (Girardi, 2002) e maquetes (Archela, 1998).

Todas essas tentativas têm algo em comum: a meta de aproximar conhecimento geográfico e cotidiano do aluno. Tarefa que não é alcançada em sua plenitude, se considerarmos que a escola e o ensino de geografia ainda estão distantes do aluno, de sua realidade de vida e do mundo atual. Isso faz com que o aluno se distancie da escola.

A proposta para atrair os alunos, fazendo que se interessem pelas aulas de geografia, parece vir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p. 74). Ao caracterizar a “área de geografia” mencionam que o “O ensino de Geografia pode levar os alunos a compreenderem de forma mais ampla a realidade [atual]”. E nos “Objetivos gerais para o ensino fundamental” consta que os alunos devem “saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos”.

É possível trabalhar com esse campo do conhecimento de forma mais dinâmica e instigante para os alunos, por meio de situações que problematizem os diferentes espaços geográficos materializados em paisagens, lugares, regiões e territórios; que disparem relações entre o presente e o passado, o específico e o geral, as ações individuais e as coletivas; e que promovam o domínio de procedimentos que permitam aos alunos “ler” e explicar as paisagens e os lugares.

Desta maneira, a organização de um conjunto de atividades didático-pedagógicas (laboratório), vem de encontro à busca de uma alternativa para trabalhar com a formação de jovens e adultos.

Entende-se por “laboratório”, o local onde se processam experimentações, que pode ser uma sala de aula, todo o ambiente escolar ou qualquer outro ambiente

---

<sup>3</sup> Os percentuais estão relacionados aos 150 alunos entrevistados em escolas de Porto Alegre/RS.

que ofereça oportunidade de ensino-aprendizagem. A experimentação é um conjunto de atividades, calcadas na visualização em bases concretas e na manipulação do objeto em estudo ou modelo correspondente (materiais didáticos). Ou, ainda, pode-se entender “laboratório” como, o conjunto de atividades didático-experimentais desenvolvidas com o interesse de aperfeiçoar o processo ensino-aprendizagem.

Conforme Libâneo (1994, p. 173), “cada disciplina exige também seu material específico, como ilustrações e gravuras, filmes, mapas e globo terrestre, disco e fitas, livros e enciclopédias, dicionários, revistas, álbum seriado, cartazes, gráficos, entre outros”.

O material didático representa não apenas o objeto, mas aquilo que provoca a discussão de idéias. A utilização de materiais didáticos no ensino da Geografia escolar permite realizar a experimentação concreta, ou seja, a manipulação de materiais pelo próprio estudante, de modo a fazê-lo refletir.

Com o auxílio de materiais didáticos, o aproveitamento das aulas de Geografia é superior ao das aulas convencionais (aulas expositivas) na medida em que permitem ao professor suprir às dificuldades de abstração apresentadas pelos alunos da EJA e auxiliá-los na observação direta dos quadros naturais e humanos, isto é, na visualização do objeto de estudo, daí a importância de seu uso na disciplina de Geografia.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia (1998, p. 34), “o estudo através da observação permite explicações sem necessidade de longos discursos. Além disso, estar diante do objeto de estudo possibilita maior apreensão dos conteúdos teóricos”.

### **3.1 O que se deve ensinar na Geografia**



Como já foi constatada, a prática pedagógica no ensino da Geografia, de maneira geral, é realizada sem levar em consideração as experiências do educando e mediante aulas demasiadamente teóricas. Conforme Gadotti (2005) a escola deve trabalhar no sentido de ser mais formativa e menos informativa. Isto é, na era da informação podemos obtê-la facilmente através dos diversos meios de comunicação, no entanto não basta ter informação, é necessário ter formação para compreendê-las.

Neste sentido, a importância da Geografia, de acordo com Andrade (1989, p. 18): “é a busca de novas formas de melhorar a realidade”. É necessário levar a compreensão de que a Geografia é uma área do conhecimento comprometida em tornar o mundo compreensível para os alunos, explicável e passível de transformações.

De acordo com Castrogiovanni & Fortini (2003, p. 105), sabe-se que:

Hoje a geografia coloca os seres humanos no centro das preocupações e pode até ser considerada como sendo uma reflexão sobre a ação humana sobre todas as suas multidimensões. Ela preocupa-se com as inquietações do mundo atual, buscando compreender a complexidade de como ocorre a ordem e a desordem no Planeta. Na realidade, ela é um temível instrumento de poder para aqueles que detêm os seus conhecimentos.

No entanto, a Geografia somente se tornará um “instrumento de poder” quando o aluno se apossar de seus conhecimentos e utilizá-los no dia-a-dia, para que isto ocorra é necessário preparar professores e, em especial, alunos.

Conforme (Kaercher *In* Neves, 1998, p.71):

O ensino da Geografia, como, aliás, o de qualquer área, só será válido se conseguir fazer um diálogo com o mundo real, extra-escola, isto é, que supere uma visão, ainda muito arraigada no professor, de que o estudo serve para o genérico iluminar cabeças, ilustrar mentes, uma espécie de enciclopedista ilustrado, cultura geral.

Desta forma, é importante, através dos conteúdos levarem os alunos a refletir sobre a realidade, criando conceitos e dando significados às coisas, para que consiga organizar, planejar e transformar o espaço. Para Callai (2001, p. 138), “a educação e o ensino que se faz devem estar referenciados ao contexto em que se vive e jamais podem ser considerados isoladamente”.

Para tanto, a seleção de conteúdos de Geografia devem levar em consideração temas de relevância social, além de metodologias que facilitem a compreensão. “A observação, a descrição, o registro e a documentação, a representação, a analogia, a explicação e a síntese são procedimentos que devem ser trabalhados ao longo de toda a escolaridade, essenciais na construção do instrumental necessário para uma compreensão de como a Geografia trabalha e se constitui como um campo de conhecimento” (PCNs, Geografia, 1998, p. 123).

Neste sentido, tornar o ensino da Geografia mais interessante é um desafio que deve ser assumido pelos professores e pelos alunos. Conforme Schäffer *In* Neves (1998, p. 71): “A atual prática pedagógica de Geografia, tem buscado desenvolver os conteúdos associados com a prática através de saídas de campo, de imagens, de leituras e ainda através da escrita”.

Outros recursos vêm ampliar o repertório didático do professor de Geografia. Conforme (Reichwald *In* Neves, 2000, p. 69), “o trabalho de campo e a pesquisa bibliográfica variada são instrumentos igualmente interessantes de leitura e escrita para o ensino da Geografia” e “a mídia, o jornal e a televisão em especial, são instrumentos que nos informam de maneira rápida sobre o mundo”. Ou seja, utilizar vários instrumentos para estudar a geografia local.

Desta maneira, além de selecionar os conteúdos, como já foi mencionado inicialmente, é importante selecionar propostas práticas que viabilizem a construção do conhecimento com o educando, que podem ser realizadas em forma de oficinas e palestra-aula. As oficinas realizaram-se no ambiente da sala de aula e também no pátio da escola, tendo caráter teórico-experimental, isto é, à medida que o estudo do tema avança é proposta uma atividade prática: com maquetes, jogos de orientação, charges, músicas e leitura de mapas.

As palestras-aula desenvolveram-se com o intuito de integrar professores universitários e alunos da pós-graduação com a realidade do ambiente escolar, além de propiciar a troca de conhecimento, apresentando como é realizada a construção do conhecimento geográfico nas universidades.

Associar os conteúdos ao contexto do educando pressupõe conhecer o aluno, não é conhecer seu dia-a-dia, mas conhecer seu nível de desenvolvimento intelectual, situação econômica e pessoal. É necessário que os recursos didáticos utilizados pelos docentes atendam estas diversidades que acompanham o aluno.

De acordo com Libâneo (1994, p. 229): “Saber em que pé estão os alunos (suas experiências, conhecimentos anteriores, habilidades e hábitos de estudo, nível de desenvolvimento) é medida indispensável para a introdução de conhecimentos novos e, portanto, para o êxito de ação que se planeja”.

Neste sentido, o estudo da Geografia do Rio Grande do Sul, concomitantemente com a Geografia do Brasil, possibilita a oportunidade para os jovens e adultos de compreender, não somente aspectos físico, sócio-econômicos e humanos de seu Estado, mas as relações deste com o seu espaço, ou seja, onde se dão as relações do seu cotidiano. Conhecer as paisagens naturais do Rio Grande do Sul, seus recursos naturais e usos possibilitam a conscientização dos jovens e adultos da importância das transformações que vem ocorrendo no espaço geográfico.

Assim, entende-se que a Geografia, enquanto disciplina escolar destinada a estes, deve possibilitar a formação política, econômica e social, considerando seu contexto, para que o mesmo seja capaz de compreender sua situação, reivindicar seus direitos e principalmente ter uma qualidade de vida melhor.

### **3.2 Histórico da Educação de Jovens e Adultos (EJA)**

No Brasil, a educação de adultos se constituiu como tema de políticas educacionais desde a década de 40. Na Constituição de 1934 já havia algumas menções referentes à educação de adultos, porém foi na década seguinte que surge a preocupação de oferecer benefícios da escolarização a amplas camadas da população até então excluídas da escola. (Pierro, Jóia & Ribeiro, 2001).

De acordo com Ribeiro (1997), é na década de 30 que começa a se consolidar um sistema público de educação elementar no país, período marcado por grandes transformações, associadas ao processo de industrialização e concentração populacional nos centros urbanos. Nesta época já havia uma preocupação com a educação dos adultos.

No entanto, na visão de Souza (2004, p. 59):

A história da EJA no Brasil foi assumida por movimentos sociais, iniciativas individuais ou de grupos e por Organizações Não-Governamentais (ONGs). Historicamente, o papel do Estado tem sido tímido e não-propositivo em relação aos desafios de implantar políticas públicas que dessem conta de

envolver um enorme contingente que não teve oportunidade de freqüentar a escola regular.

Mesmo existindo a intenção de traçar diretrizes educacionais no país, a educação de jovens e adultos é entendida como marginal e secundária, sem maiores interesses do ponto de vista das políticas públicas e das reflexões pedagógicas. No entanto, a educação de jovens e adultos é parte integrante da história da educação em nosso país.

De acordo com Pierro, Jóia & Ribeiro (2001), a educação na década de 40, também era defendida com o pretexto de elevar o nível da educação das crianças, uma vez que, se os pais fossem alfabetizados e escolarizados as crianças teriam um melhor desempenho escolar até então apresentado. Esta educação deveria formar alunos críticos para transformar a realidade social e não para se adaptar ao processo de modernização.

Além disso, a ONU (Organização das Nações Unidas) alertava para urgência de integrar os povos visando à paz e a democracia. Tudo isso, contribuiu para que a educação de adultos ganhasse destaque e se desenvolve uma campanha nacional de massa, aí surge o supletivo (Ribeiro, 1997).

Seguindo a idéia do mesmo autor, o entusiasmo diminui na década de 50, no entanto, surge um cenário teórico-pedagógico, que legitima a visão do adulto analfabeto como incapaz e marginal, identificado psicologicamente e socialmente com a criança. Mas as teorias modernas de psicologia, desmentiram os postulados de que a capacidade de aprendizagem dos adultos é menor do que das crianças, reconhecendo o adulto como ser produtivo, capaz de raciocinar e resolver seus problemas.

A situação de críticas as deficiências administrativas, financeiras e pedagógicas da década de 50, convergem para uma nova visão da educação para jovens e adultos. Surge na década de 60 uma metodologia para alfabetizar adultos, o método ficou conhecido como Paulo Freire, este consistia na alfabetização conscientizadora, utilizando palavras geradoras que, antes de serem analisadas do ponto de vista gráfico e fonético, serviam para sugerir a reflexão sobre o contexto existencial do aluno analfabeto (Pierro, Jóia & Ribeiro, 2001). Paulo Freire sempre mencionava que “a leitura do mundo precede a leitura da vida”, tal ensinamento serve até hoje para milhares de educadores de todo o mundo.

Desta forma a alfabetização e a educação de base de adultos deveriam partir sempre de um exame crítico da realidade existencial dos educandos, da identificação das origens de seus problemas e das possibilidades de superá-las. Com o período militar, muitas experiências desapareceram, no entanto, mesmo exilado Paulo Freire não deixou de desenvolver sua proposta. Esta proposta não foi somente empregada na alfabetização, mas também na pós-alfabetização.

A educação de adultos na década de 70 foi promovida, em especial, nas igrejas, associações de moradores e espaços comunitários. Em 1969, o governo federal organizou o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), foram instaladas comissões municipais, responsáveis pela execução, controle, orientação, supervisão pedagógica e produção de materiais didáticos.

A iniciativa do governo federal tinha como finalidade atender as orientações das agências internacionais ligadas à Organização das Nações Unidas, como estratégia de desenvolvimento socioeconômico e manutenção da paz, ou seja, dar a impressão ao povo de que o governo está cumprindo sua parte.

Em 1985 foi extinto e muito criticado pela ineficiência na alfabetização rudimentar de leitura e escrita. O restante dos recursos, do MOBRAL, foram destinados para a Fundação Educar, criada na ocasião. Na visão de Ribeiro (1997, p. 6), “as orientações metodológicas e os materiais didáticos do MOBRAL reproduziram muitos procedimentos consagrados nas experiências da década de 60, mas enfatizando-os de todo o sentido crítico e problematizador”.

Segundo Pierro, Jóia & Ribeiro (2001), com a Constituição Federal de 1988, a educação de jovens e adultos passa a ser de responsabilidade do Estado. No entanto, no que se refere aos currículos desses programas, se constata uma reprodução dos conteúdos do ensino regular. Em 1990 se extingue a Fundação Educar, logo após a posse do governo Fernando Collor de Mello, seu governo foi marcado pelo Programa de Alfabetização e Cidadania (PNAC), como objetivo de alfabetizar crianças, jovens e adultos por meio de comissões, estas que não tinham nenhum poder sobre a destinação dos recursos.

Nesta época, personalidades importantes sobre as políticas educacionais, tais como: o ex-ministro José Goldenberg, os já falecidos, Senador Darcy Ribeiro e Sérgio Costa Ribeiro, pesquisador do IPEA<sup>4</sup>, se declararam publicamente opor-se ao investimento na educação de adultos, argumentando que estes já estariam

---

<sup>4</sup> Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas.

adaptados à sua condição e que o atraso educativo do país poderia ser saldado com a focalização dos recursos no ensino primário das crianças.

Houve um período de estagnação e declínio e os municípios foram obrigados a assumir a educação de jovens e adultos com recursos próprios, devido a uma emenda feita à Constituição Federal em 1996, que desobriga os Estados a repassarem recursos aos municípios destinados à educação de jovens e adultos.

O início dos anos 90 foi marcado pela Conferência Mundial que aprovou a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida em Jonthien, na Tailândia, que propunha uma abordagem mundial sobre o problema educacional. A Declaração de Jonthien deu destaque à educação de jovens e adultos, incluindo metas na redução das taxas de analfabetismo, expansão dos serviços de educação básica e capacitação aos jovens e adultos.

No entanto, a educação de jovens e adultos continua centrada na alfabetização e não na educação básica em seu sentido amplo, os programas desenvolvidos no decorrer dos últimos quase 70 anos, estavam e estão associados aos interesses econômicos externos.

Surge na década de 90 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96), que impõe normas sobre a Educação de Jovens e Adultos: “os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames”.

Com a reformulação da LDB em 1996, os recursos educacionais são focalizados para o Ensino Fundamental, em detrimento do atendimento à Educação de Jovens e Adultos.

Não se pode esquecer que, esta modalidade de ensino surgiu para atender as transformações capitalistas como estratégias de modernização das diversas atividades econômicas. No caso do Brasil, o ensino para jovens e adultos é uma consequência desse processo.

Neste contexto, são exigidas do trabalhador competências sociais e cognitivas que configuram num perfil profissional adequado à nova configuração social. A partir destas informações, infere-se que foram estes fatores que elevaram para 12,2% as matrículas de jovens e adultos na rede oficial. São mais de 4,2

milhões de pessoas que voltaram a estudar, segundo dados do Censo Escolar de 2003.

### **3.3 O ensino de Geografia na educação de jovens e adultos.**

Quando se fala de ensino de Geografia voltada para jovens e adultos, verificam-se problemas na linguagem, limitações de vocabulário e dificuldades de compreensão de alguns conceitos geográficos significativos. Há um vazio entre os signos já construídos pertencentes às ciências geográficas e as possíveis significações trazidas pelos alunos, isto é, o aluno da EJA retorna à escola com uma forma de realizar a “leitura do mundo”, no entanto, há necessidade de complementar sua compreensão com os significados das ciências, no caso, a ciência geográfica.

No entanto, é natural que quem tenha menos tempo de estudos não sinta intimidade com a linguagem e a rotina da escola e estranhe propostas que saiam do tradicional, isto é, estudar os conhecimentos geográficos sem considerá-los dinâmicos. Por este motivo, é importante usar estratégias para conquistar a classe até que se construa, em conjunto, uma proposta de ensino que atenda às suas necessidades.

Sabe-se que ao trabalhar a disciplina de Geografia na pós-alfabetização é de fundamental importância tratar assuntos de relevância para a vida do educando. Compreender as transformações que ocorrem no seu espaço geográfico através de meios que estão próximos ao cotidiano do aluno, tais como: músicas, fotos, charges, reportagens, entre outros.

Além disso, deve-se reconhecer que jovens e adultos são cognitivamente capazes de aprender ao longo de toda a vida e que as mudanças econômicas, tecnológicas e socioculturais impõem a aquisição e atualização constante de conhecimentos pelo indivíduo de todas as idades, utilizando todos os meios formativos para uma educação continuada, que visam atender as múltiplas necessidades formativas do educando. Desta forma, a formação de adultos deve se configurar de forma abrangente, diversificada e altamente flexível.

Ao retornar a escola os jovens e adultos chegam na condição de trabalhadores que abandonaram a escola há algum tempo, freqüentemente

motivados pelo ingresso no trabalho ou por adolescentes que recentemente cursavam a escola regular, mas acumulam grande defasagem de série e idade. No entanto, muitos retomam os estudos em busca de melhores condições de salário e até mesmo um emprego.

Neste sentido, a Geografia deve possibilitar uma formação crítica, que permita ao aluno se reconhecer como parte integrante da história e principalmente que tenha condições de analisar sua própria vida enquanto trabalhador ou como pertencente a uma classe social menos favorecida, no que se refere à educação, trabalho, saúde, lazer, entre outros.

#### **4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Quando se fala em educação para jovens e adultos não se pode deixar de mencionar a “educação popular”, esta que vem inevitavelmente associada a Paulo Freire. A educação popular segundo Freire & Nogueira (1989, 19):

È o esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica. O esforço necessita de poder, ou seja, é preciso transformar essa organização do poder burguês que está aí, para que se possa fazer escola de outro jeito.

De acordo com o mesmo autor, “a educação popular é o conhecimento do mundo, feito através das práticas do mundo; e é através dessas práticas que inventamos uma educação familiar às classes populares. Estamos admitindo um modo de conhecimento que é peculiar a elas”.

Desta forma, o ensino para jovens e adultos deve, obrigatoriamente, levar em consideração os conhecimentos prévios do educando, a partir de suas experiências, na família, no trabalho e na sociedade, para planejar uma prática pedagógica eficiente e de qualidade. A educação segundo Boff (1989, p. 10) “deve ser um processo educativo com conteúdos sociais e não individualistas e possuir uma dimensão ativamente política e não mais simplesmente passiva e reprodutora”.

Considerando o exposto, a presente investigação seguirá a metodologia de pesquisa denominada de *pesquisa-ação*, enquanto linha de pesquisa associada a



ações coletivas orientadas em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação, para a investigação em grupos a partir da observação (Thiollent, 1998).

Conforme, Thiollent (1998, 14):

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Trabalhar com a idéia de pesquisa-ação é positivo quando não se quer limitar a pesquisa aos aspectos acadêmicos e burocráticos, mas sim, em que as pessoas implicadas na investigação tenham algo a “dizer” e a “fazer”. Para que haja, realmente a pesquisa-ação é necessária uma ação por parte das pessoas ou grupos implicados no problema sob observação. Além disso, é preciso que a ação seja uma ação não-trivial, o que quer dizer uma ação problemática merecendo investigação para ser elaborada e conduzida (Thiollent, 1998, p. 15).

Com a finalidade de alcançar os objetivos foram realizadas as seguintes atividades:

1) Revisão bibliográfica sobre o tema. Para a realização da mesma, fez-se uma pesquisa a várias fontes bibliográficas, na qual foram consultados autores que escrevem sobre Geografia, Educação e, também foi consultado à legislação vigente sobre o ensino de Geografia e da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Durante as leituras houve a sistematização dos assuntos que serviriam como aporte teórico, para embasar as atividades posteriores;

2) Foi realizado o contato com a escola Estadual de Ensino Fundamental João Belém, localizada em Santa Maria/RS. Optou-se pela referida escola, por já ter sido ambiente de trabalho em outras pesquisas. Na ocasião foi apresentado o projeto e programado os dias dos encontros para a efetivação do projeto na escola;

3) Posteriormente, foi trabalhado para levantar informações sobre o aluno da EJA e como o ensino é praticado, mediante as seguintes atividades:

- a) Análise documental, mediante a ficha de solicitação de vagas para freqüentar a EJA, na etapa 4 (A e B), correspondente à 5ª e 6ª séries;
- b) Observações em sala de aula que levará em conta o aluno, sua linguagem e do professor, a aprendizagem, a aula, as estratégias de ensino, o gerenciamento da sala de aula e os materiais e recursos (ANEXO 01);
- c) Aplicação de questionário sócio-econômico e cultural (ANEXO 02).
- d) Análise e tabelamento das informações;

4) Com as informações referentes aos alunos da EJA em mãos, foram discutidos os conteúdos sobre a Geografia do Rio Grande do Sul que poderiam virar tema das palestras-aula e, em seguida promover os encontros:

- a) Palestra-aula com o Professor Dr. Luis Eduardo de Souza Robaina sobre “Recursos Naturais do Rio Grande do Sul e seus usos”.
- b) Palestra-aula com a mestranda Aline de Lima Rodrigues sobre “Formação histórica do Rio Grande do Sul”.

5) Na etapa seguinte, foram realizadas as oficinas sobre a “Leitura de mapas”, “Como representar o relevo”, “Catalogar rochas”, “Compreender a história do Rio Grande do Sul” e, ainda, “Transgênicos” e “Fórum Social Mundial”, ministradas por estudantes universitários, possibilitando a integração entre escola e universidade. Tais oficinas utilizaram como materiais didáticos as maquetes, a música tradicionalista gaúcha, as charges, mapas, jogos, fotos e rochas.

6) Foram elaborados materiais didáticos durante as oficinas e verificado sua viabilidade como estratégia de ensino, mediante avaliação.

## **5. RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Mediante a análise dos dados obtidos a partir da ficha de solicitação de vagas para freqüentar a Educação de Jovens e Adultos (ANEXO 03), comparadas com o número de alunos que realmente estão freqüentando a escola, constatou-se elevado índice de evasão escolar. O total de alunos inscritos em 2004 foi de 74 alunos, destes somente 36 responderam ao questionário sócio-econômico e cultural, no decorrer das atividades participaram somente 14 alunos. A evasão escolar, neste caso, foi de 80%. Este fato não é um caso isolado, pois de acordo o Ministério de Educação a evasão escolar no Brasil, nesta modalidade de ensino, apresenta índices de aproximadamente 70%.

Destaca-se que há a necessidade de se propor um trabalho alternativo, no sentido, de diminuir o número de alunos que desistem de retomar os estudos em idade adulta. Tal situação pode ser superada com a efetivação do contato da escola com a situação do aluno, identificando os fatores que impede seu retomo a escola, efetivadas a partir de pesquisas no ambiente escolar.

### **5.1 Observações da Prática Pedagógica**

O trabalho de acompanhamento das aulas ocorreu entre os meses de maio a agosto de 2004. Sendo que, a primeira observação foi realizada no dia trinta e um de maio de dois mil e quatro na Escola de Ensino Fundamental João Belém, na cidade de Santa Maria, Rio Grande do Sul. As observações em sala de aula seguiram um roteiro para observações da prática docente, elaborado pela prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Luciane Wilke Freitas Garbosa<sup>3</sup> esta que se baseou na obra “Teacher development through reflective teaching de Leo Bartlett *In*: Richards, J.C. & Numan, D. (eds.)

---

<sup>3</sup> Professora Dr.<sup>a</sup> do Centro de Educação/Universidade Federal de Santa Maria.

Second Language Teacher Education, New York: Cambridge University Press, 1990”.

O referido relatório aborda itens referentes ao comportamento do aluno, linguagem, aprendizagem, aula, estratégias de ensino, gerenciamento da sala de aula, materiais e recursos (ANEXO 01).

### **5.1.1 Observações da Totalidade 4 B**

A primeira observação foi realizada na totalidade 4 B (5ª e 6ª série), composta por 22 (vinte e dois) alunos, formada, principalmente, por mulheres e 45% de afrodescendentes. Num primeiro momento, considerou-se o aspecto visual da turma, em que se verificaram alunos vestidos de maneira simples, muitos aparentavam estar queimados do sol e tinham as mãos calejadas, apresentavam fisionomias abatidas e cansados alguns, pareciam não se sentir à vontade, tímidos e com dificuldades para se expressar, estavam ainda se adaptando ao ambiente escolar e aos professores.

Considerando o comportamento do professor em relação ao aluno, este aparentemente é de distanciamento, não demonstrando preocupação em relação à adaptação, pois o professor não demonstrou intenção de se aproximar de seus alunos, conhecê-los através do diálogo. Nesta ocasião não foi registrado nenhum tipo de atividade ou comportamento do professor com a intenção de motivar os alunos ou de tornar o conteúdo significativo, pois ele partiu da reprodução de um texto sobre o processo migratório no Brasil e não tentou exemplificar com situações locais.

No entanto, é relevante mencionar que os professores que atuam nesta modalidade de ensino, geralmente noturno, também chegam cansados ao trabalho, muitos trabalham três turnos, fato que prejudica a qualidade e motivação nas aulas.

Com relação ao item linguagem, percebeu-se pouca ou nenhuma participação dos alunos na interpretação e compreensão dos conteúdos, além da inexistência de perguntas ou explicações por parte do professor, entretanto, os alunos estavam atentos à aula, copiando o conteúdo do quadro de giz. O quadro foi utilizado para fazer uma síntese do conteúdo “A diversidade cultural e imigração” existente no livro didático adotado pela turma “Construindo a geografia” de Regina Araújo, Raul Borges Guimarães e Wagner Costa Ribeiro.

Posteriormente, o professor propôs a realização de uma avaliação presencial, isto é, para verificar a frequência dos alunos, desta forma, que não realizaram a prova naquele dia não teria a oportunidade novamente. A avaliação consistia num conjunto de questões referentes à temática trabalhada em forma de texto e suas respostas deveriam ser obtidas a partir dos conteúdos do caderno e do livro. A realização do presente trabalho trouxe várias dificuldades, uma vez que os alunos apresentam problemas de leitura, interpretação e escrita.

Desta forma, as respostas elaboradas/"copiadas" pelos alunos trouxeram pouca contribuição para melhorar a interpretação dos alunos, esta que é função cognitiva de fundamental importância para a compreensão dos temas a serem abordados na disciplina de Geografia e relacionados com a realidade local.

Somente ao final das atividades os alunos começaram a conversar sobre diversos assuntos e a se movimentar calmamente em sala de aula e entre as conversas surgiu o assunto "avanço". O avanço ocorre, geralmente, a cada três (3) meses, este que é marcado pelo encontro dos professores que analisam a aprendizagem e a participação do aluno, se for constatado o bom desempenho do aluno, este terá o "avanço", ou seja, poderá frequentar outro ciclo. A escola adota os ciclos de 5ª e 6ª séries e 7ª e 8ª séries.

Seguindo o roteiro de observações, no que se refere ao espaço físico, verificou-se que este é agradável, bem arejado, iluminado, com espaço suficiente para que todos se acomodem de forma adequada. A escola possui uma boa biblioteca, refeitório, porém, não tem quadra poliesportiva coberta, prejudicando as atividades físicas noturnas e, principalmente, em dias chuvosos.

No que diz respeito, a aula, foi constatado que o professor não realiza um planejamento prévio, fato verificado pela falta de materiais para explicação dos conteúdos e até mesmo de uma seqüência dos temas trabalhados durante a observação. Houve uma quebra da dinâmica da aula (desentendimento com aluno), mas, apesar disso o professor consegue ter um controle da disciplina dos alunos e, por sua vez, da aula.

As estratégias de ensino utilizadas foram à aula expositiva e não explicativa, ficando com a fala do professor durante a maior parte do tempo, e exercícios. A forma como foi conduzida a aula, possibilitou identificar as dificuldades do aluno da EJA (Educação de Jovens e Adultos), tais como: de comunicação, leitura, interpretação, escrita (concordância e ortografia), e inibição dos alunos.

Com relação ao gerenciamento da sala de aula, foi possível perceber que o ritmo para a realização dos trabalhos é lento, mas os alunos demonstram interesse na execução das tarefas. Apesar de todas as dificuldades de aprendizagem, já mencionadas, percebe-se que os alunos desta modalidade de ensino são determinados, muitos já planejam freqüentar uma universidade, fazer um curso técnico, tentar um emprego melhor ou até mesmo sair do desemprego.

Quanto ao item material e recursos, não houve inovação: foram utilizados o quadro de giz, texto e uma avaliação individual sobre o tema que estava sendo trabalhado. No que diz respeito à avaliação, esta tinha por finalidade verificar a participação do aluno em aula e sua capacidade de desenvolver uma atividade individualmente.

#### **5.1.2 Observações da Totalidade 4 A**

As observações também ocorreram no dia 31/05/04, (trinta e um de maio de dois mil e quatro) na mesma unidade escolar. A turma é composta por 24 (vinte e quatro) alunos, na qual, a maioria são meninos e homens, aparentemente se vestem de maneira simples, em relação ao comportamento são agitados.

Havia muitas brincadeiras e conversas na aula, nem todos estavam interessados nas atividades que o professor estava passando, no caso, a prova presencial. Na maioria dos casos, o livro didático que deveria ser utilizado como fonte de pesquisa para a realização do trabalho, foi utilizado para reproduzir algumas de suas falas como respostas.

Quando indagado sobre algumas questões o professor utiliza apenas respostas simples (sem contexto), não se preocupando em dar maiores informações. No entanto, o professor, em conversa informal, comentou que a totalidade B é uma turma mais dinâmica e lêem mais que a totalidade A, o que dificulta a realização de algumas tarefas, ou até mesmo explicações sobre conteúdos e atividades.

Da mesma forma que a outra turma, no que se refere à infra-estrutura, a sala de aula é confortável e arejada, pode-se dizer adequada para receber os alunos. No que diz respeito aos outros itens do roteiro de observações não há nada em especial que merece ser mencionado.

No entanto, se faz necessário mencionar a impressão que tive no decorrer das observações sobre tal realidade. Devido ao tempo que estiveram distantes da escola ou até mesmo pela cultura de pouco estímulo ao estudo estes apresentam pouca afinidade com caneta, livros, em especial, com o conhecimento, realizam as atividades mecanicamente, muitas vezes sem saber o que realmente estão fazendo.

Acredita-se que a escolha de metodologias de ensino e materiais didáticos seja uma forma de tornar a aprendizagem atraente e ao mesmo tempo mais eficaz, ou ainda, se utilizar de uma “linguagem lúdica” para facilitar o “diálogo” entre o professor, aluno e o conhecimento. Apesar disso, não foi constada a utilização de materiais didáticos no decorrer das aulas observadas.

Diante das poucas observações realizadas, foi possível construir um perfil de como as aulas são ministradas e qual o comportamento adotado pelos alunos. No entanto, como forma de aprofundar o conhecimento da realidade do aluno, foi realizada a elaboração e aplicação de questionários, como intuito de melhor compreender a vida social, econômica e cultural.

### **5.1.3 Questionário sócio-econômico e cultural**

Os questionários foram aplicados nas totalidades 4A e 4B (que compreendem a 5ª e 6ª séries) na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) da escola Estadual de Ensino Fundamental João Belém, situada no município de Santa Maria (RS).

Através do instrumento de pesquisa (questionário) foi possível obter informações educacionais, de ensino-aprendizagem, dados profissionais e pessoais, incluindo as condições culturais e econômicas. O questionário é composto por três páginas, contendo questões abertas (discursivas), na primeira página, e questões fechadas (objetivas) nas demais (ANEXO 02).

Foram aplicados no total trinta e seis (36) questionários em ambas as totalidades, número inferior de alunos ao apresentado no decorrer das observações. Os dados obtidos a partir do questionário servirão para auxiliar no planejamento das atividades pedagógicas, que tem como tema central, a reflexão sobre a Geografia do Rio Grande do Sul, visto que é este o espaço onde ocorrem as relações cotidianas do aluno.

As informações obtidas através da tabulação dos dados permitiram constatar que a média de idade entre os alunos que freqüentam a EJA, nesta Unidade Escolar, é de 27,5 anos, sendo que 63% (23 alunos) dos alunos se encontram entre a faixa etária dos 15 aos 25 anos de idade. Já na faixa etária dos 25 aos 35 anos há 30% do total dos alunos (11 alunos) e acima dos 35 até os 40 anos verificou-se um percentual de 5% (1 aluno).

Sabe-se que a educação de jovens e adultos surge para atender aqueles que não tiveram acesso e continuidade dos estudos no Ensino Fundamental e Médio em idade própria (art. 35 da LDB/96), no entanto, verifica-se que a unidade escolar atende, principalmente, alunos que se evadiram da escola por diversos motivos.

Outro dado que chamou a atenção foram os percentuais de alunos do sexo masculino, estes são a maioria 55%. Este dado permite inferir que a desistência escolar foi maior entre os homens pela necessidade de trabalhar e que hoje retornam para recuperar “o tempo perdido”.

Já no item referente à residência domiciliar, verificou-se que os alunos da EJA residem em Bairros diversos e principalmente da periferia de Santa Maria-RS. Sendo que 83,33% dos alunos são provenientes de Bairros distantes da escola, como: Salgado Filho, Chácara das Flores, Camobi, Nossa Senhora do Rosário, Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, Tomazetti, Itararé, Caturrita, Jucelino Kubitschek, Pinheiro Machado e o bairro Nossa Senhora de Lourdes. Somente 16,66% dos alunos residem no bairro Centro onde se localiza a escola.

Tal fato demonstra as dificuldades que os alunos enfrentam para voltar a estudar, pois é necessário pagar passagem diariamente para chegar até o local da escola, além de correr o risco de assaltos, entre outros no retorno aos seus lares, uma vez que muitos alunos reclamaram da falta de iluminação pública e de falta de segurança nos locais onde residem.

Referente ao tempo que ficaram distantes da escola, os valores oscilaram entre 1 a 27 anos e a média ficou em 7 anos.

Os motivos que levaram os alunos a parar de estudar foram, na sua maioria, 25% (9 alunos), por ter que *trabalhar* em serviços como na roça e de babá, e ainda, por dificuldade de conciliar o horário do trabalho com o da escola.

A falta de vontade, interesse e incentivo também foram mencionados por 16% (6 alunos), e não responderam os motivos que os levaram a parar de estudar 22% (8



alunos). O percentual dos alunos que nunca pararam de estudar ficou com 5% (2 alunos).

Os demais 30% (11 alunos) justificaram a saída da escola pelos mais diversos motivos, tais como: distância da escola, dinheiro, casamento, por pensar diferente, o pai não deixou estudar, má companhia, gravidez, dificuldades de aprendizagem e ainda por depressão (síndrome do pânico).

As informações sobre os motivos que levaram os alunos a parar de estudar, não apresentam uma homogeneidade, cada caso merece atenção. No entanto, tendo como base às demais informações obtidas através do questionário sócio-econômico e cultural, acredita-se que estes alunos pertencem a uma classe social historicamente excluída, na qual seus ascendentes não tiveram acesso à educação, trabalho digno, moradia, lazer, entre outros, todos estes fatores corroboraram para a desistência de freqüentar a escola.

As respostas do porquê voltaram a estudar foram diversas e de cunho pessoal, mas a busca de trabalho e de um bom emprego foram os motivos mais mencionados com 30% das respostas (11 alunos). E a “necessidade” e por ser “essencial” foi resposta de 27% (10 alunos). Já 11% (4 alunos) justificam que é para “ser alguém” no futuro. Acredita-se que os termos “necessidade”, “essencial” e “ser alguém” estão diretamente relacionados com o interesse do aluno em buscar melhores condições de trabalho e de vida, e ainda sair do desemprego.

As demais respostas não possuem um percentual significativo, os motivos mencionados foram: por ter horário para estudar, para ser enfermeira, por pedido da namorada, pelo conhecimento e pela falta que o estudo faz no dia-a-dia.

Quando questionados sobre os motivos que os levaram a estudar na EJA, 66% (24 alunos) responderam que optou estudar na EJA para “fazer mais rápido” e para “recuperar o tempo perdido”, entretanto 13% dos alunos não compreenderam a pergunta e os demais explicaram que a EJA ajudaria a melhorar no estilo de vida, por ser um ensino “livre” (matérias fáceis), pelo horário, pelo dinheiro e por indicação.

A questão referente à importância do estudo gerou respostas diversas, 30% (20 alunos) se referiram ao estudo como sendo “importante”, “para ser uma pessoa melhor” , como “essencial e fundamental”, como sendo “aperfeiçoamento e conhecimento” , como sendo um “sonho” sendo realizado, como “cultura”, importante

para “melhorar o português”, para “ter boas perspectivas”, para “subir na vida”, para “ser alguém” e “ter um futuro melhor”.

Já 25% dos alunos (9 alunos) responderam que o estudo é importante para ter um bom emprego e 19% (7 alunos) não responderam de acordo com a questão.

Considerando a questão que versa sobre as aulas da EJA se as mesmas influenciam na vida pessoal e/ou profissional, a maior parte dos alunos respondeu que auxilia em ambas, entretanto, 8% (3 alunos) disseram que não auxilia nem na vida pessoal tampouco na profissional. Alguns alunos responderam que a EJA auxilia para que eles sejam “pessoas melhores”, para “compreender os amigos” e “filhos”.

No item b, sobre ensino e aprendizagem, os alunos ao serem indagados sobre a existência de dificuldades de aprendizagem 50% dos alunos (18 alunos) responderam que não possuem dificuldades de aprendizagem. Os demais alunos 50% afirmaram ter dificuldades de aprendizagem, principalmente em Matemática com 61% (11 alunos) e os demais mencionaram ter dificuldades de aprendizagem em Português, Ciências, Inglês, Geografia, História e Física. Os motivos da dificuldade de aprendizagem foram à falta de tempo para estudar, as conversas paralelas em sala de aula que atrapalham na concentração, conteúdos difíceis e ainda foi mencionado o número excessivo de regras nas disciplinas de Português e Matemática.

Já na questão que se refere sobre estudar Geografia 77% (28 alunos) afirmaram gostar de Geografia, porque estudam “mapas e o espaço” e o “professor é bom”, mas 8% dos alunos (3 alunos) não gostam de estudar Geografia. Os demais 13% (5 alunos) deram respostas subjetivas, pois afirmam que gostavam “mais ou menos de Geografia”.

Quando questionados o que gostariam de estudar em Geografia, os alunos afirmaram querer aprender sobre *relevo*, clima, Brasil, planeta Terra, *mapas*, as culturas regionais do Brasil, *localização*, rios, lua, Egito e outros países. Sendo o estudo de mapas o mais mencionado.

Dos alunos que responderam ao questionário, destes 55% não responderam de acordo com a questão ou deram respostas subjetivas como “gostaria de aprender tudo o que o professor der”.

Na questão sobre a prática pedagógica docente, os alunos identificaram as seguintes características: o professor é “paciente”, “legal”, “bom”, “adorável”,

“dedicado”, “atencioso”, “espontâneo”, “explica a matéria”, no entanto, alguns alunos mencionaram que não gostam do professor, pois “ele tem uma letra feia”.

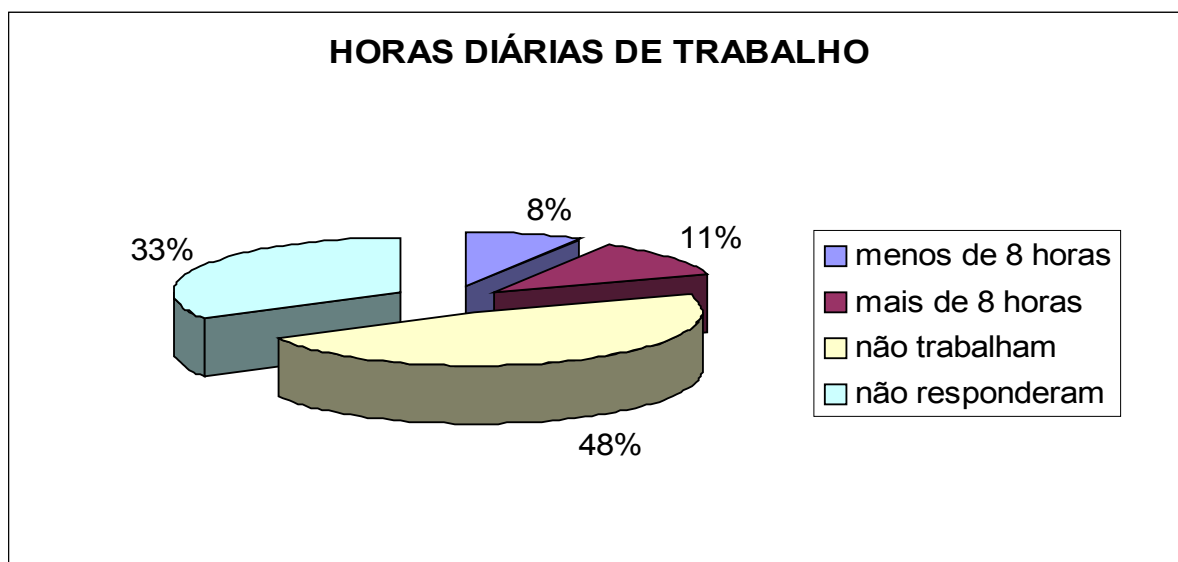
Diante dessas informações, percebe-se que a compreensão sobre a prática pedagógica do professor está diretamente relacionada com as características pessoais e não considerando o bom desempenho didático na sua atividade profissional, falta ao aluno à compreensão de quais são, realmente, as funções do professor.

Referentes às estratégias de ensino foram mencionadas: filmes, palestras, textos, explicações, exercícios, passeios e ainda a leitura e interpretação de mapas. Isto é, as aulas seguiriam o mesmo ritmo estabelecido pelo professor, os alunos não conseguiram propor algo diferente por não conhecer outras estratégias de ensino passíveis de serem trabalhadas em sala de aula, no entanto, solicitam atividades diferentes.

Já no item C, sobre os dados profissionais e pessoais, conforme apresenta a figura 1, 48% (17 alunos) não trabalham ou estão desempregados, outros 33% (12 alunos) não responderam, somente 19% (7 alunos) informaram quantas horas trabalham diariamente e destes 11% (4 alunos) trabalham mais de 8 h/dia.

Através das referidas informações, a realidade desta escola, apresenta alunos que retornam à escola em busca de qualificação para continuar e, principalmente, para entrar no mercado de trabalho.

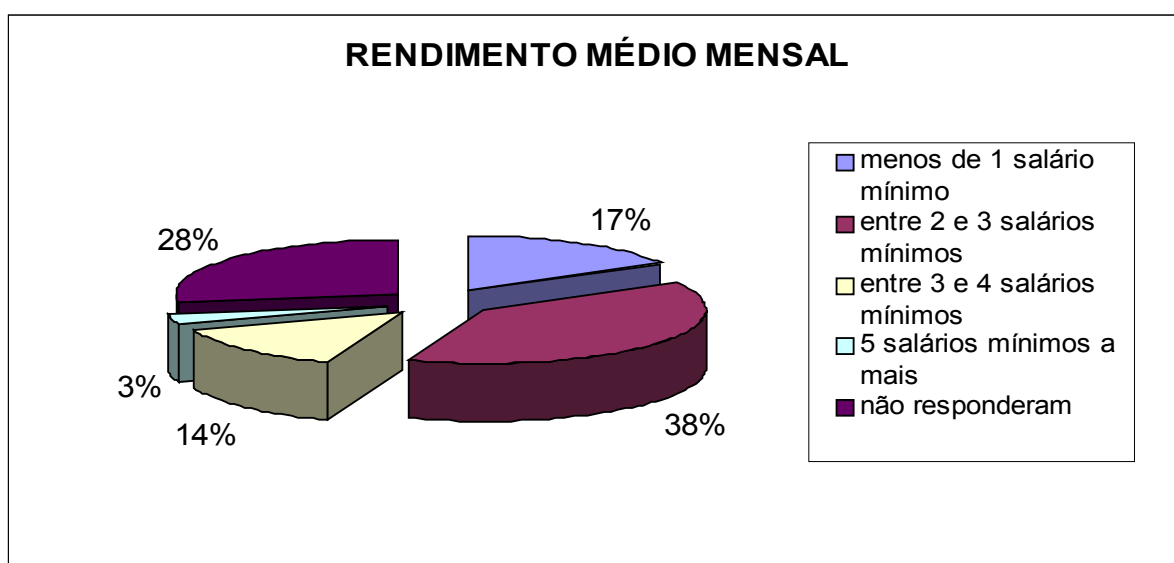
FIGURA 1 - Horas diárias de trabalho dos alunos da EJA da Escola Estadual de Ensino Fundamental João Belém/RS.



Como se pode verificar na figura 2, a maior parte dos entrevistados não informou o valor que recebem mensalmente. Entre os que responderam, o maior percentual corresponde a 2 (dois) e 3 (três) salários mínimos mensais, que compreendem, atualmente, a R\$ 600,00 (trezentos reais) e R\$ 900,00 (seiscentos reais). O que chamou a atenção foi o alto percentual (17%) de alunos, que informaram receber menos de um salário mínimo, R\$ 300,00 (trezentos reais) mensais. Cabe ressaltar que os valores informados pelos alunos, não se referem, somente, a sua remuneração, mas do grupo familiar.

Os dados informados refletem a realidade econômica, na qual, os alunos da EJA vivem. Considerando, que a economia da cidade de Santa Maria/RS se baseia na prestação de serviços na área de saúde, educação e no serviço militar, o que provoca um intenso fluxo de pessoas oriundas de outras cidades que vem até a mesma em busca destes. Tais fluxos influenciam nos elevados preços cobrados pela prestação destes serviços, acarretando o aumento dos valores de bens e serviços, ou seja, aumento do custo de vida para uma pessoa se manter dignamente.

FIGURA 2 - Rendimento médio mensal dos alunos da EJA da Escola Estadual de Ensino Fundamental João Belém/RS.

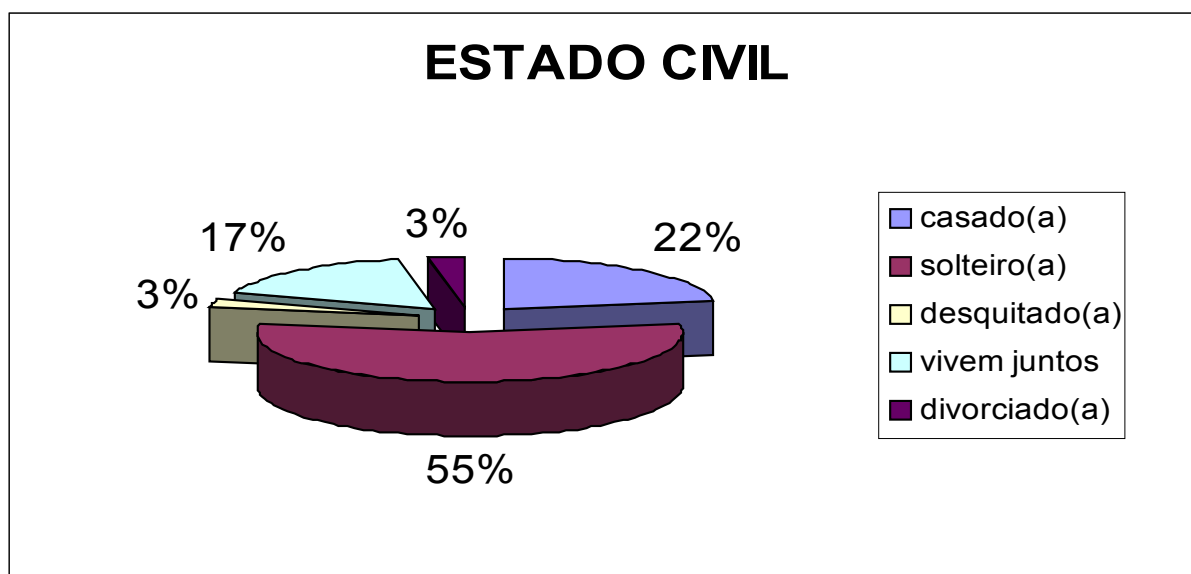


Fonte: Trabalho nas escolas, ago-dez. 2004

Já no que se refere ao estado civil, figura 3, o maior percentual, diz respeito a 55% (20 alunos) solteiros e, somente, 22% (8 alunos) casados, os demais vivem diversas formas de união, como apresenta a figura.

Tendo os dados como referencia e o período de convivência em sala de aula, infere-se que, os alunos, por falta de emprego e dinheiro adiam a concretização de uma união estável, no entanto, muitos esperam melhores condições de vida e emprego para casar.

FIGURA 3 - Estado civil dos alunos da EJA da Escola Estadual de Ensino Fundamental João Belém/RS.



Org.; BOTTON; E.A.

Fonte: Trabalho nas escolas, ago-dez, 2004

No item d, sobre as condições culturais e econômicas, no caso, a frequência das leituras, mais de 50% afirmou não ter o hábito de ler ou lêem raramente. Esta estatística preocupa, devido a grande importância da leitura na construção do conhecimento das diversas áreas. A leitura permite o domínio da escrita, da oralidade, a organização do conhecimento e na compreensão das ações humanas.

Entretanto, 40% (15 alunos), assistem mais de 2 (duas) horas diárias de televisão. Tal fato permite que o aluno esteja sujeito a assumir as posições e

atitudes adotadas pela mídia, sem questionar sobre a veracidade dos fatos. Não se entende que o aluno não tenha uma compreensão de mundo, mas acredita-se que até mesmo as pessoas mais preparadas através do estudo, de leituras possuem dificuldades para compreender o “emaranhado” de informações que se obtém diariamente.

Diante da sociedade em que se vive não é possível ignorar os meios de comunicação, pois eles são importantes instrumentos de informação e comunicação rápida, mas, por outro lado, há necessidade de conscientização que são, também, meios eficientes de manipulação e persuasão do telespectador, para tanto há necessidade de uma preparação para que haja uma interpretação dos fatos.

E mais grave ainda, é o fato de que, os programas de maior audiência são os de baixo nível cultural, tais como: novelas, futebol e programas com temas populares (sem aprofundamento científico/baseado na opinião de pessoas públicas, que na maioria das vezes, não estão preparadas para debater qualquer assunto). Geralmente, estes programas atingem a camada da sociedade menos privilegiada, uma vez que estes não têm acesso a outras atividades de lazer, sendo que a TV e os programas em família foram os mais mencionados como atividades de lazer do final de semana.

Outro meio de comunicação, porém pouco utilizado pelos alunos, é o computador. Dos entrevistados 77% (28 alunos) não tem acesso, somente, 14% (5 alunos) utilizam o computador em casa. Isto demonstra o baixo poder aquisitivo e a grande “exclusão digital” desta população.

## **5. 2 ATIVIDADES PRÁTICAS**

As atividades práticas compreenderam palestras-aula (exposição do tema recursos e colonização Gaúcha para todas as totalidades da EJA e professores) e oficinas (atividades teóricas e práticas para as totalidades 4A e 4B), como mostra a programação (ANEXO 04). Tais atividades tinham por finalidade possibilitar a compreensão e a reflexão da Geografia do Rio Grande do Sul, promover a integração entre escola e universidade, além de realizar a confecção e aplicação de recursos didáticos e verificar sua viabilidade como estratégia de ensino.

A escolha dos temas abordados nas atividades práticas levou em consideração a vinculação aos objetivos da pesquisa, sua relevância para a vida do educando, além dos resultados obtidos através do questionário sócio-econômico e cultural.

Desta forma, optou-se trabalhar com o tema “Recursos naturais do Rio Grande do Sul e seus usos” e “Organização do espaço do Rio Grande do Sul”, em forma de palestras-aula e as seguintes atividades em forma de oficinas: “Representação do relevo”, “Rochas e recursos minerais”, “Aprendendo a ler mapas”, “História do RS” e temas atualizados, estes que foram abordados mediante palestras dialogadas, amostras de rochas, maquetes, músicas, fotos, jogos e charges.

No dia 23 de agosto de 2004, foi realizada a primeira palestra-aula, com o Profº Drº Luis Eduardo de Souza Robaina<sup>4</sup>, com o tema “Recursos Naturais do Rio Grande do Sul e seus usos”. Primeiramente, o professor fez uma breve descrição das funções e dos materiais utilizados pelo profissional de Geografia no exercício de suas funções. Explicou como se elabora uma *carta topográfica*, *uma imagem de satélite* e como utilizar a *bússola* e o *GPS* (Sistema de Posicionamento Global).

Posteriormente, explicou a formação geológica do Rio Grande do Sul, através de lâminas com ilustrações dos processos geológicos e os períodos de sua formação. Apresentou também, os diversos tipos de rochas resultantes de cada formação geológica do estado em estudo. Para encerrar, apresentou uma cartilha elaborada para ser trabalhada nas escolas sobre o tema, publicada por um grupo de professores e alunos do LAGEOLAM (Laboratório de Geologia Ambiental), do Departamento de Geociências da UFSM (Universidade Federal de Santa Maria). Um exemplar do material ficou disponível para a escola.

Com a intenção de avaliar a eficácia da palestra-aula e sem querer utilizar um instrumento avaliativo rígido, foi realizada uma conversa informal com os alunos. Nesta, verificou-se que o que mais chamou a atenção dos alunos foram às informações palpáveis, isto é, aquelas informações que podiam ser comprovadas através dos objetos (bússola, GPS) e das rochas. No entanto, os alunos mencionaram a dificuldade de compreensão da linguagem utilizada pelo professor, pois este utilizou muitos termos técnicos que eram desconhecidos para os mesmos.

---

<sup>4</sup> Prof.º Dr.º do Curso de Geografia/Departamento de Geociências/CCNE/UFSM-RS.

É importante mencionar, que a presença de professores universitários e alunos da universidade no ambiente escolar geraram um clima de tensão e entusiasmo, concomitantemente. Tensão, pela incerteza do que se encontraria na escola e do que poderia ocorrer, tanto por parte do palestrante como dos alunos e entusiasmo por estar conhecendo o “novo”, no sentido de não ter experiência com tal realidade, os alunos por não conhecer como é uma universidade e o palestrante por não passar por experiências desta natureza.

Entre os dias 30 de agosto e durante todo o mês de setembro, foi realizada a oficina com o acadêmico do Curso de Geografia/UFSM José João Canabarro, sobre o tema “Como representar o relevo”.

Inicialmente, foi realizada uma explanação dos conceitos cartográficos, tais como: noção de carta, mapa, planta e planisfério, que diferem em escala. Estes foram amplamente discutidos, observados e manuseados, o que facilitou a compreensão dos conteúdos puramente explicativos.

Foi dada, maior ênfase, para a carta topográfica, esta que se constitui na representação em superfície plana da topografia (relevo), dada pelas curvas de nível, uma vez que, será nosso objeto constante de estudo para a elaboração das maquetes da região Sul e das demais regiões, por questões de operacionalidade.

De maneira bem rápida, foi apresentado às etapas para a elaboração de uma carta topográfica. Apresentou-se um par de fotografias aéreas, que visualizadas com o estereoscópio proporcionam uma visão tridimensional da porção fotografada. Os alunos demonstraram interesse na utilização deste aparelho.

Posteriormente, as totalidades 4A e 4B, (15 alunos), que foram unidas em uma única turma, devido ao número reduzido de alunos, foram divididas em grupos, para a confecção das maquetes. Foram feitos 5 (cinco) grupos de 3 (três) alunos, cada grupo trabalharia uma das regiões brasileiras. Foi optado por não trabalhar, somente, com a maquete do Rio Grande do Sul, para não repetir exaustivamente o mesmo tema.

Feita a divisão, foram distribuídas folhas de isopor com espessura de um centímetro (1 cm) e um mapa base com as curvas de nível das 5 (cinco) regiões brasileiras, uma folha de carbono e de papel vegetal para cada um dos grupos.

Com o material em mãos foi dado início as atividades que exigiam algumas técnicas e muita paciência. O interesse demonstrado pelos alunos facilitou o desenvolvimento dos trabalhos, pois era uma atividade que nunca haviam realizado.



Foi um desafio e uma expectativa, ao mesmo tempo, não somente para os alunos, mas também para a direção da escola e para o professor de Geografia, que vinha acompanhando todas as atividades de confecção das maquetes.

Foram expostas as etapas necessárias para a confecção da maquete, que consistia, em um primeiro momento, na utilização do papel vegetal para marcar a base do mapa e as sucessivas curvas de nível. A segunda fase concerne na transposição das curvas de nível para as placas de isopor, apresentadas por uma escala vertical correspondente a duzentos metros para cada centímetro.

Para desenhar o traçado das curvas de nível no isopor, que apresentam uma equidistância de duzentos metros, foi intercalado entre este e a folha com a curva uma folha de papel carbono, ficando assim a curva demarcada no isopor.

Feito isso, passou-se ao recorte das placas de isopor, o referido recorte foi realizado a partir do tubo da caneta vazia com um alfinete aquecido na chama de uma vela. Seguiu-se para outra etapa, que consistia na colagem das placas de isopor, sempre partindo das curvas de menor valor altimétrico, utilizando como referência o mapa base para obter-se uma maior precisão na colagem das placas de isopor.

Tendo as placas de isopor já dispostas e coladas em seus respectivos lugares, se passou ao recobrimento de toda a estrutura em isopor com massa corrida. Para isto, se exigiu um pincel para espalhar a massa corrida sobre toda a estrutura, a massa deve ser dispersa sempre de baixo para cima, o que lhe dará maior homogeneidade e realidade ao relevo.

Nesta última fase, percebeu-se a satisfação na realização do trabalho por parte dos alunos e também de todos os envolvidos. O objetivo primordial desta aula foi o de demonstrar na prática as fases necessárias para a construção da maquete, com finalidade de uso didático.

Sendo que, a maquete, não deve ser encarada como um fim didático e sim um meio didático, através do quais os alunos tenham maior facilidade de compreender conceitos teóricos e que o professor disponibilize de uma metodologia de ensino concreta, facilitando assim, o processo ensino-aprendizagem.

Infere-se que, ao mesmo tempo em que os alunos realizam as atividades de confecção da maquete, de acordo com o seu nível de compreensão, produzem conhecimento. Essa produção se faz a partir das informações que os elementos da maquete, em si, traduzem. Bem como de informações que possam ser sobrepostas

na maquete e trabalhadas para a elaboração de conceitos e de fenômenos, como também de suas interações com o relevo.

As informações sobrepostas nas maquetes ficaram a critério dos alunos. O grupo que trabalhou a região Sul representou o tema densidade demográfica, o grupo da região Sudeste trabalhou com o tema clima, a região Nordeste ficou com a representação do polígono das secas, a região Norte trabalhou com a representação da altimetria e da hidrografia, e por último, a região Centro-oeste representou o tema vegetação.

Para a representação dos temas, foi necessário realizar uma pesquisa sobre cada assunto, para somente depois, realizar sua representação nas maquetes através das cores e no caso da hidrografia, com um fio de linha.

Os grupos foram para a biblioteca em busca de informações sobre seu tema, estes deviam responder as seguintes perguntas: O que vou pesquisar? O que é? Onde fica? Para isso, buscaram informações em livros e em atlas. Posteriormente, os grupos definiram as cores que deveriam utilizar para pintar a maquete e para elaborar a legenda, e ainda, fazer a escala e a orientação nas maquetes.

Como mostra a FIGURA 4, a região Nordeste utilizou apenas duas cores para representar o polígono das secas, que está em vermelho, já para representar a densidade demográfica da região Sul foram utilizadas diversas cores.

FIGURA 4 - Maquetes da região Nordeste e Sul.



Já a maquete da região Centro-oeste representou o tema vegetação, como mostra a FIGURA 5.

FIGURA 5 - Maquete da região Centro-oeste



O grupo que representou o tema altimetria da região Norte utilizou 3 (três) cores e fio de linha para representar a hidrografia, como mostra a FIGURA 6.

FIGURA 6 - Maquete da região Norte



Na avaliação final feita pelos alunos e pelo professor, sobre todas as atividades desenvolvidas no decorrer do projeto, o que mais chamou a atenção foi à confecção das maquetes, por ser uma atividade prática, poder trabalhar em grupos, e também, por ser realizada durante maior número de aulas.

No dia 4 (quatro) de outubro, a acadêmica do Curso de Pós-graduação em Geociências da UFSM Elis Angela Botton e o acadêmico do curso de Pedagogia Arthur Breno Stürmer, realizaram uma aula sobre a análise e interpretação das informações contidas nas maquetes. Inicialmente, foi trabalhado com as noções de relevo do Brasil, dando mais ênfase ao relevo do Rio Grande do Sul, por ser observável através das paisagens naturais próximas da escola e por fazer parte da vida do aluno.

Foram utilizadas fotografias das paisagens gaúchas, em que os alunos eram orientados a fazer uma leitura das informações visuais e compará-las com o que estava representado no relevo. As fotos utilizadas foram: do Parque Nacional de Aparatos da Serra, uma fotografia aérea da cidade de Santa Maria e outra da Campanha Gaúcha.

Na ocasião, foram apresentados os vários tipos de rochas de cada formação geológica do Rio Grande do Sul, em que os alunos tiveram a oportunidade de manuseá-las e conhecer seu nome. Os alunos identificaram cada rocha com seu nome, para ser exposto na feira de ciências, como mostra a figura 7.

FIGURA 7 - Rochas catalogadas pelos alunos



No dia 18 de outubro, foi realizada a segunda palestra-aula com a mestranda Aline de Lima Rodrigues sobre o tema “Organização do espaço do Rio Grande do Sul”. Na ocasião foi abordado o processo de colonização do estado, desde os povos indígenas até os imigrantes de origem alemã, italiana, açoriana, entre outros.

Posteriormente, com o auxílio de lâminas a acadêmica apresentou as principais atividades econômicas desenvolvidas em cada região - parte Norte e Sul do Rio Grande do Sul - e os principais entraves da economia gaúcha.

Ao final da exposição do assunto, foi aberto para discussões, ocasião na qual, os alunos e professores tiveram a oportunidade de sanar algumas dúvidas sobre o tema. Houve uma tímida participação dos alunos que dirigiram perguntas à palestrante, isso demonstra o interesse despertado nos alunos.

No dia 25 de outubro, foi realizada a oficina com as acadêmicas do Curso de Pós-graduação em Geociências Eliane Fachin e Elis Angela Botton sobre o tema “Aprendendo a ler mapas”. Neste encontro foram retomados alguns conceitos, já trabalhados, na oficina das maquetes, pois devido ao pouco tempo disponível, na ocasião, para as atividades não foi possível aprofundar o assunto e que neste encontro foi realizado.

Foi possível trabalhar neste encontro, com o tema localização, elementos para leitura de um mapa (título, legenda, escala, orientação), símbolos de um mapa, e por último a interpretação dos mapas. Num primeiro momento, foi trabalhado com um texto, como mostra o ANEXO 05, que trata dos assuntos mencionados.

Em seguida, foi realizada uma atividade prática de orientação (direita, esquerda, Norte, Sul, Leste e Oeste). Os alunos utilizaram um jogo de orientação confeccionado a partir de uma forma de ovos, em que as partes mais elevadas da forma tinham letras que deveriam ser seguidas de acordo com o comando das fichas que eram dadas por um outro colega. Exemplo: saia da letra P e siga três casas a Norte, depois duas casas a Oeste e um à Leste. Em que letra você chegou? Quem não acertasse passava a vez para outro colega. Ver figura 8.

FIGURA 8 - Jogo de orientação



Depois, no pátio da escola, os alunos deviam seguir as coordenadas dadas pelas professoras, desta forma os alunos deviam se orientar conforme o comando dado.

A atividade no pátio da escola mostrou a dificuldade de orientação dos alunos, muitas vezes não sabendo nem qual era sua direita ou esquerda. Neste sentido, se procurou trabalhar bastante com a noção de orientação, por entender que é o fundamental sua compreensão para trabalhar com os demais assuntos.

Voltando para a sala, foram expostos vários tipos de mapas, como: planta, mapa-múndi, carta topográfica e planisfério. Instigamos os alunos a descreverem as diferenças entre eles, algumas foram identificadas, outras foram necessárias a nossa ajuda. Foi chamada a atenção sobre a escala e a forma de representação das

mesmas. Como última atividade os alunos deveriam interpretar um mapa, esta atividade não trouxe os resultados esperados, pois os alunos apresentaram muitas dificuldades na leitura do mapa, não sabiam que informações poderiam retirar do mapa.

No entanto, entende-se tal dificuldade, pois alguns alunos estavam distantes da escola há 10 (dez) anos, apresentavam carências na leitura, na escrita e na interpretação, muito mais, na leitura de mapas, mesmo porque, não se aprende a interpretar mapas com apenas duas ou três aulas. Desta forma, solicitamos ao professor de Geografia que continuasse com este trabalho.

No dia 15 (quinze) de novembro foi realizada a oficina com o Profº Arthur Breno Stürmer com o tema “Compreender a história do Rio Grande do Sul”. A realização desta oficina teve por finalidade despertar a criticidade do educando, instigando a curiosidade sobre a letra das músicas em geral, considerando esta, como forma de expressão de idéias, valores e costumes. A partir da música tradicionalista gaúcha foi proposta a leitura e interpretação da mesma, através de exercícios (perguntas e desenhos). A música a ser interpretada foi “Canto Alegretense”, como mostra o ANEXO 06.

A última oficina foi realizada dia 22 de novembro, sobre assuntos atuais com a utilização de charges, ministrada pelo acadêmico do Curso de Geografia Iberê.

Foram trabalhados os temas: transgênicos e o Fórum Social Mundial. Num primeiro momento, foi questionado se os alunos já ouviram falar sobre estes assuntos, no entanto, pouco se sabia sobre o tema. Desta forma, foi trabalhado sobre o que é transgênicos e o Fórum Social Mundial, para somente depois explorar as charges.

Em seguida cada aluno recebeu ma cópia da charge, ver (ANEXO 07). Em conjunto foi realizada uma leitura das charges e em seguida os alunos deveriam fazer uma interpretação do que entenderam.

Percebeu-se que os alunos gostaram muito das atividades, por ser a charge um material que nunca haviam utilizado para estudar Geografia. Alguns alunos fizeram interpretações bem elaboradas, outros já tiveram mais dificuldades, mas nada que fosse empecilho para a realização da atividade. Na ocasião, procurou-se chamar a atenção para as diversas formas de leitura, que pode ser tanto através de um texto como de um mapa ou uma charge, isto é, todos tem algo a nos dizer.



Algumas charges selecionadas pelo acadêmico Iberê foram deixadas ao professor de Geografia da referida escola (ANEXO 08).

### **5.3 FEIRA DE CIÊNCIAS**

Com o intuito de expor os trabalhos realizados durante o ano letivo de 2004 para a comunidade escolar foi promovida a Feira de Ciências. A Feira de Ciências é um espaço interdisciplinar. Isso quer dizer que todas as disciplinas (matérias) estão envolvidas nesta atividade. A Feira de Ciências também é o lugar das “experiências”, de todo tipo de experiência, pode ser realizado ensaio de Química, uma nova forma de se escrever poesia, textos, desenhos, enfim, tem lugar para tudo o que fazemos na escola.

A concepção antiga de Feira de Ciências cede lugar a uma nova forma de se encarar a difusão do conhecimento. Realizar experiências, testar teorias, praticar o que apontam os livros didáticos, constitui uma forma de auxiliar a construção de um saber prazeroso para o aluno.

A Feira de Ciências foi realizada no dia 6 (seis) de dezembro, nas dependências da escola. Participaram do evento pais, alunos e professores, além da comunidade em geral, que poderiam prestigiar os trabalhos desenvolvidos durante todo o ano letivo de 2004, nas diversas disciplinas e modalidades de ensino.

Os trabalhos elaborados durante o projeto, também, foram expostos, para todos que tivessem interesse em conhecê-los. Como mostra a figura 9.

Figura 9 - Equipe organizadora dos materiais confeccionados na EJA expostos na Feira de Ciências.



A Feira de Ciências foi muito importante para a equipe que trabalhou no projeto, pois foi um momento de troca de experiências com outros professores, não somente de Geografia, mas de todas as áreas e, também, com os alunos que demonstraram grande interesse, principalmente pelas maquetes e, pelos pais que aproveitaram a ocasião para aprender um pouco mais.

#### **5. 4 AVALIAÇÃO DA VIABILIDADE DAS ATIVIDADES PRÁTICAS**

Ao término das atividades práticas, foi realizada uma avaliação final dos trabalhos elaborados junto aos jovens e adultos, tais como as palestras-aula, as

oficinas sobre maquetes, leitura de mapas, música e charges. O instrumento de pesquisa utilizado consistiu em uma questão aberta, elaborada como uma retrospectiva das atividades realizadas no decorrer de praticamente todo o ano letivo de 2004, apontando os pontos positivos e negativos. Participaram da avaliação, o professor e alunos.

Conforme relatou o professor responsável pela disciplina de Geografia, “o trabalho feito com maquetes foi bastante claro e muito valorizado pelos alunos”, pois além da confecção da maquete, os alunos realizaram o estudo de alguns conceitos utilizados pela cartografia, além da pesquisa referente ao assunto de representação das maquetes.

O relato do aluno Oziel exemplifica a validade das atividades. “A maquete me ensinou como definir o que é um relevo, aprendi a definir o que é um rio, uma ilha e o quanto é importante existir a mata. Com isso reforçou minha idéia sobre a preservação da natureza e cada vez mais eu vejo que o homem sempre foi e está sendo o pior destruidor da natureza. Fazendo coisa para ele mesmo se destruir. Sabemos o que está na maquete é verdade”.

A opinião anterior demonstra a reflexão feita pelo aluno, este que não se restringiu em completar as tarefas mecanicamente, mas relacionou o seu tema de pesquisa (vegetação) com os problemas ambientais. Outro ponto em destaque foi à importância do trabalho em grupo, como comenta o aluno Igor: “... e principalmente aprendemos a trabalhar em grupo, todos juntos, discutindo as propostas que cada um tinha de fazer para ajudar o grupo. Quando nós fizemos o trabalho todos se interessaram em fazer o trabalho, eu principalmente, e até mesmo este trabalho das maquetes não é tão difícil”.

A última frase expressa a satisfação de ter cumprido a tarefa, os alunos se sentem mais seguros do que no início. A cada desafio que era posto surgia uma motivação a mais para superar as dificuldades, além da percepção de maior afinidade entre alunos e professores.

Como se pode perceber as atividades com maquetes chamaram a atenção dos alunos muito mais que as outras atividades. Tal fato pode ser explicado, em parte, considerando que a disponibilidade de tempo foi maior que a destinada para as outras tarefas e, também, por ser uma atividade que envolveu trabalho em grupo, pesquisa e o manuseio de materiais, não existindo a rigidez das aulas ditas “tradicionais”.

As aulas que tinham como atividades à compreensão de conteúdos teóricos, foram pouco mencionadas, pois alguns alunos afirmaram já não lembrar o que havia sido trabalhado nas palestras e oficinas. A partir de tais declarações, infere-se que é necessário trabalhar os conteúdos o tempo necessário para a sua assimilação e compreensão e, também, propor atividades teóricas associadas com as práticas.

Na palestra realizada pelo Prof<sup>o</sup> Dr.<sup>o</sup> Luis Eduardo Robaina, o que chamou a atenção foi a variedade de materiais, tais como: mostra de rochas, mapas, plantas, cartas topográficas, imagens de satélite, bússola, entre outros. No entanto, como menciona o professor de Geografia da EJA, por serem alunos desta modalidade de ensino e por não freqüentarem a escola por algum tempo, ocorreram dificuldades na compreensão de parte do assunto, ou seja, a linguagem.

Já a palestra da mestrandia Aline de Lima Rodrigues, apesar de não apresentar a utilização de materiais didáticos, também trouxe muitas informações, tanto para os alunos como para os professores, no entanto, devido à grande quantidade de informações os alunos tiveram dificuldades para assimilar os conteúdos.

Pode-se apontar como sendo um aspecto negativo a grande quantidade de informações num período curto de tempo. A palestra-aula poderia ser realizada em forma de oficina, uma vez que, o grupo de trabalho seria menor, haveria mais tempo para estudar os assuntos, os alunos se sentiriam mais a vontade para questionar quando não compreendessem maior interação entre professores e alunos e a possibilidade de planejar a elaboração de um recurso didático. Todos estes itens facilitariam o ensino e a aprendizagem.

A oficina que utilizou a música tradicionalista gaúcha e charges para estudar Geografia despertou o interesse dos alunos, sendo que nunca haviam trabalhado com estes materiais e os que já conheciam, nunca haviam parado para refletir sobre as informações contidas nos mesmos. No entanto, não é possível em apenas uma aula despertar a criticidade dos alunos em relação às músicas e as charges.

Ao término das atividades didático-experimentais é possível mencionar vários pontos negativos e positivos referentes ao planejamento, execução e análise dos resultados. Como pontos negativos, têm-se: a dificuldade de reunir os interessados para discutir a proposta para aperfeiçoá-la, alto índice de evasão escolar, pouco tempo disponível para a execução das oficinas, excesso de informações nas palestras-aula e resistência a metodologia por parte de alguns

alunos e dificuldade para analisar a viabilidade das atividades realizadas. Como pontos positivos, destacam-se a receptividade e interesse da unidade escolar, bom relacionamento entre professores e alunos, auxílio financeiro e intelectual da escola e da universidade, confecção de materiais didáticos e atividades no pátio da escola.

Assim, pode-se dizer que a realização das atividades junto aos jovens e adultos foram significativas para a aprendizagem dos alunos, uma vez que, possibilitou o contato dos mesmos com outros professores, metodologia diversificada, o estudo e a confecção de materiais didáticos, momentos de ensino-aprendizagem diferenciados, além do estímulo recebido para continuar estudando.

## 6. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A concretização da presente investigação permite afirmar que apesar dos movimentos de renovação do ensino de Geografia, ainda encontram-se práticas pedagógicas “tradicionais”, sem inovação. No entanto, não se pode pensar que a falta de inovação no ensino de Geografia seja apenas responsabilidade dos professores, pois há muitas dificuldades a serem superadas, entre elas, tem-se a resistência por parte dos alunos, que acostumados a estudar Geografia mecanicamente (sem reflexão), se vêem “forçados” a analisar o mundo e sua dinâmica. Geralmente, se preocupam com a memorização de nomes específicos e não com a compreensão das informações geográficas.

É de fundamental importância retomar a idéia que a inovação do ensino de Geografia não deve ser pensada isoladamente. A inovação exige um trabalho coletivo dos professores das diversas áreas do conhecimento, na qual o processo ensino-aprendizagem seja planejado, discutido e orientado para a mudança. Por estas razões, a escola deve possibilitar um clima de diálogo que permita ao professor expor suas idéias e questionar concepções que estão sedimentadas no sistema de ensino e envolver pais, alunos e funcionários, convidando-os a participar ativamente e a serem co-responsáveis pela formação dos alunos da EJA. Independentemente do seu nível de informação ou grau de escolaridade, a comunidade escolar deve ser ouvida.

Muitos imaginam que a educação de jovens e adultos retoma os conhecimentos já adquiridos pelo aluno e a partir destes planeja conteúdos e estratégias que garantam a permanência do aluno na escola e a sua inserção na sociedade, mas o que se verifica é a repetição de conteúdos e estratégias utilizadas pelo ensino chamado “regular” não levando em consideração os conhecimentos já adquiridos pelo educando e suas necessidades.

Tal realidade traz sérias implicações para o ensino de Geografia, pois trabalhar os conhecimentos geográficos isoladamente do conhecimento do aluno se utilizando de estratégias inadequadas para o processo ensino e aprendizagem, o tornará sem relevância. Desta maneira, a presente investigação contribuiu para a

reflexão e o aperfeiçoamento da prática pedagógica docente, mediante o planejamento de atividades teóricas e experimentais que levam em consideração as experiências do educando.

Neste sentido, desenvolver um projeto pedagógico que utiliza como estratégia para aperfeiçoamento do ensino de Geografia a idéia de “laboratório”, - definido como um conjunto de atividades didático-experimentais ou qualquer ambiente que oportunize a experimentação - é desafiante para quem o propõe e para quem participa do seu desenvolvimento, no entanto, é possível pensar o ensino a partir da experimentação do conhecimento pelo professor e alunos.

Assim, este trabalho vem reafirmar que o professor não é apenas um transmissor de temas atualizados, mas sim quem planeja o estudo de conteúdos teóricos de sua disciplina associados com atividades práticas e experimentais. Para tanto, se faz necessário um trabalho em equipe para discutir, constantemente os conteúdos e estratégias empregadas na prática pedagógica docente destinada aos alunos da EJA.

## 7. BIBLIOGRAFIA

ABREU, Silvana de. **Geografia e formação: pensando a nossa/vossa prática.** Disponível em: <http://www.cibergeo.org/agbnacional/geoensino.htm>. Acesso em: 08/11/2001.

ALMEIDA, R. de & PASSINI, E. Y. **O espaço geográfico: ensino e representação.** São Paulo: Contexto, 1991.

ANDRADE, M. C de. **Caminhos e Descaminhos da Geografia.** 3.ed. Campinas, SP: Papyrus, 1989, 85 p.

ANDRADE, M. C. de. Da Geografia que fazemos à Geografia que ensinamos. **Revista Geografia e Ensino.** Belo Horizonte, n. 9, 1988.

ANDRADE, M. C. de. **Geografia Ciência da Sociedade: uma introdução a análise do pensamento geográfico.** 1987, 143 p.

ARCHELA, Rosely Sampaio. Construindo representações de relevo: metodologia de ensino. In: CARVALHO, Márcia Siqueira de. (org.) Para quem ensina geografia. Londrina: UEL, 1998. p. 65-79.

ATLAS, **Escolar e Didáticos.** São Paulo: IBGE, 2001. 1 atlas (71 p), 64 mapas (color).

BARBOSA, Jorge Luiz. Geografia e cinema: em busca de aproximações e do inesperado. In: CARLOS, A. F. A. (org.) A geografia na sala de aula. São Paulo: Contexto, 1999. p. 109-133.

BOFF, Clodovis. Apresentação. In: FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer: teoria e prática em educação popular.** Rio de Janeiro: Vozes, 1989, p. 68.



BRABANT, J. M. Crise da Geografia, crise da escola. *In*: OLIVEIRA, A. (org.). Para onde vai o ensino da geografia? 5 ed. , São Paulo: Contexto, 1994, p. 15-23.

BRAGA, Flávia Spinelli. O uso do site como recurso de apoio didático: o estudo do clima no ensino fundamental. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE GEÓGRAFOS, 13., 2002, Paraíba. **Anais...** Paraíba: UFPB, 2002. 1 CD-ROM.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: história, geografia. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em 3 de jun. de 2003.

CALLAI, Helena Copetti. **A geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino?** Terra Livre, São Paulo, n. 16, p. 133-152, 2001.

CARLOS, A. F. A . (org.) **Novos Caminhos da Geografia**. São Paulo: Contexto, 1999, 204 p.

CARLOS, A. F. A . (org.). **Geografia na Sala de Aula**. São Paulo: Contexto, 1999, p. 144.

CARVALHO, M. S. de (org.). **Para quem ensina Geografia**. Londrina: ed. UEL, 1998, 115 p.

CASTRIGIOVANNI, Antonio Carlos; FORTINI, Eraldo Silva. Ensino de geografia: uma experiência possível. *In*: REGO, Nelson. *Et ali*. (org.). **Um pouco do mundo cabe nas mãos: Geografizando em educação o local e o global**. Porto Alegre: editora da UFRGS, 2003, p. 105-122.

CESAR, Ricardo. Vida profissional é matéria-prima de História. **Nova escola**, nº 172, p. 46-47, maio de 2004.

D'ÁVILA, Vânia Tilmann; DIAS, Neuza dos Santos; Francine Gabriele Pereira. Ensino da geografia: teoria e prática. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE GEÓGRAFOS, 13., 2002, Paraíba. **Anais...** Paraíba: UFPB, 2002. 1 CD-ROM.

**ESTRUTURA E APRESENTAÇÃO DE MONOGRAFIAS, DISSERTAÇÕES E TESES-MDT.** Santa Maria: UFSM, 6<sup>a</sup>.ed. 2005, p. 63.

FONSECA, F. P. & OLIVA, J. T. **A Geografia e suas linguagens:** o caso da cartografia. *In:* CALLOS, A. F. A. (org.). *A Geografia na sala de aula.* São Paulo: Contexto, 1999, p. 62-78.

FOUCHER, Michel. Lecionar a geografia, apesar de tudo. *In:* VESENTINI, José William. *Et ali.* (Org.) **Geografia e ensino:** textos críticos. São Paulo: Papirus, 1993, p. 13-30.

FREIRE, P. **Educação e Mudança.** Tradução Moacir Gadotti. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979 (Coleção Educação e Comunicação. Vol. 1).

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 165.

FREITAS, Sebastião Rodrigues de. **Estudos Rio-Grandenses.** Porto Alegre: Globo, 1980. 149 p., il

GADOTTI, Moacir. O paradigma do oprimido. **Pátio: revista pedagógica,** Porto Alegre, n. 35, p. 12-15, out. 2005.

GALVÃO, Marília Velloso. **Geografia do Brasil. Região Sul.** Volume 5. Rio de Janeiro: SERGRAF - IBGE, 1977. 534 p., il

GENTILE, Paola. Educação de Jovens e Adultos. **Revista Nova Escola,** n° 167, p. 35-42, nov. de 2003.

GHENO, Rejane & DUTRA, Viviane. O cotidiano da escola e a geografia no Ensino Fundamental e Médio. *In:* REGO, Nelson; SUERTEGARAY, Dirce; HEIDRICH, Álvaro (orgs.). *Geografia e educação: geração de ambiências.* Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000. p. 31-43.

GIRARDI, Gisele. A resignificação da cartografia geográfica. In: ENCONTRO NACIONAL DE GEÓGRAFOS, 13., 2002, Paraíba. **Anais...** Paraíba: UFPB, 2002. 1 CD-ROM.

HOFFMANN, Geraldo Rodolfo. et al. 4<sup>a</sup> ed, **Rio Grande do Sul: aspectos da Geografia**. Porto Alegre: Martins Livreiro, 1997. 104., il.

KAERCHER, N. A. A Geografia é o nosso dia-a-dia . In: CASTROGIOVANNI, A. C. (org.). Geografia em sala de aula: práticas e reflexões. 2 ed. , Porto Alegre: Editora URG/AGB. 1999, p. 11-23.

KAERCHER, N. A. **Desafios e Utopias no Ensino de Geografia**. 2. ed. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 1998, 139 p.

KAERCHER, Nestor André. Geografizando o jornal e outros cotidianos: práticas em geografia para além do livro didático. In: CASTROGIOVANNI, Antonio. (org.). Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2000. p. 135-169.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994, p. 221-247. (Coleção Magistério 2º Grau. Série Formação de Professores).

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA. A sala de geografia e seu material didático. Rio de Janeiro: Olímpica, 1960. 198 p.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2002, p. 118.

NEVES, I. C. B. et al. (org.). **Ler e escrever compromisso de todas as áreas**. 3.ed. Porto Alegre: UFRGS, 2000, p. 231.

OLIVEIRA, A . U. de. **Para onde vai o ensino da geografia?** São Paulo: Contexto, 1989, 144 p.

OLIVEIRA, E. A. de. Geografia em “alto relevo”. **Revista Geografia e Ensino**. Belo Horizonte, n. 1, p. 37-41, jun. 1993.

PAONE, Adriana. Desafios do ensino noturno. **Revista Nova Escola**, nº 164, p. 18, ago. de 2003.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: **Ciências Naturais**. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília, 1998, 138 p.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: **Geografia**. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília, 1998, 156 p.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: **Temas Transversais**. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília, 1998, 438 p.

PENTEADO, E. D. Metodologia do ensino de História e Geografia. São Paulo: Cortez, 1991, 187 p. (Coleção Magistério 2º grau. Série formação do professor).

PIERRO, Maria Clara Di; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Cadernos Cedex**, ano XXI, nº55, nov. 2001.

PIMENTEL, N. L. **Organização e (Re) Ativação de Laboratórios Didáticos de Ciências em Escolas de Santa Maria e Região**. In: PROLICEM 2001, 1998, Santa Maria. Anais....Santa Maria:UFSM, 2001.

PINHEIRO, Antonio Carlos Levantamento das pesquisas acadêmicas sobre o ensino de Geografia no Brasil sob a forma de dissertações e teses – 1983/1997.

PINTO, A. V. Sete Lições Sobre Educação de Adultos. 10 ed. São Paulo: Cortez, 1997, 118p.

PONTUSCHKA, N. N. A Geografia: pesquisa e ensino. In: CARLOS, A. F. (org.). **Novos Caminhos da Geografia**. São Paulo: Contexto, 1999, p. 111-142.

RESENDE, Márcia Spyer. **A geografia do aluno trabalhador**: caminhos para uma prática de ensino. São Paulo: Loyola, 1986.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão. **Educação de Jovens e Adultos**: proposta curricular para o 1º segmento do Ensino Fundamental. São Paulo: Ação Educativa, 1997.

SANN, J. G. Le. Material pedagógico para o ensino de noções básicas de geografia nas primeiras e segundas séries do primeiro grau. **Revista de Geografia**, Belo Horizonte, n. 13-14, p. 35-41, dez. 1992.

SIGNORINI, N. P. Grupo de estudos: uma alternativa para a formação continuada do professor. *Faz Ciência*, Francisco Beltrão, v. 2, n. 1, 1998, p. 103-114.

SIMIELLI, M. H. et alli. Do plano ao tridimensional: a maquete como recurso didático. *In: Boletim Paulista de Geografia*, São Paulo: Associação de Geógrafos Brasileiros, nº 70, 1991, p. 5-21.

SOUZA, Ester Maria de Figueiredo. Currículo e linguagem: a educação de jovens e adultos (EJA) como política pública. **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº209, jan./fev. 2004

SUERTEGARAY, Dirce. Rio Grande do Sul: morfogênese da paisagem: questões para sala de aula. *Boletim Gaúcho de Geografia*, Porto Alegre, n. 21, p. 117-132, ago. 1996.

VIANA, Adriane Monteiro. A música como recurso didático em geografia: uma abordagem da geografia do cotidiano. *In: REGO, Nelson; SUERTEGARAY, Dirce; HEIDRICH, Álvaro. (orgs.). Geografia e educação: geração de ambiências*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000. p. 107-123.

VÓVIO, C. L. **Viver, aprender**: uma experiência de produção de materiais didáticos para a escolarização inicial jovens e adultos no Brasil. Disponível em: <http://atzimba.crefal.edu.mx/memorial/pre03.htm>. Acesso em: no dia 20/06/2004.

## **ANEXOS**

ANEXO 01 - ROTEIRO DE OBSERVAÇÕES EM SALA DE  
AULA

ANEXO 02 - QUESTIONÁRIO SÓCIO-ECONÔMICO E  
CULTURAL



## ANEXO 03 - FICHA DE SOLICITAÇÃO DE VAGAS

## ANEXO 04 - PROGRAMAÇÃO DAS ATIVIDADES NA EJA

## ANEXO 05 - APRENDENDO A LER MAPAS

ANEXO 06 - MÚSICA “CANTO ALEGRETENSE”

ANEXO 07 - CHARGES DO FÓRUM SOCIAL MUNDIAL E  
TRANSGÊNICOS

## ANEXO 08 - SELEÇÃO DE CHARGES