

OLHARES SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM ESTUDO COM PROFESSORES DA CIDADE DE GUARAPUAVA, PR

WILIAN JUNIOR BONETE^{*}

RESUMO

O presente artigo está inserido no campo das reflexões acerca do ensino de História e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Partindo do princípio de que a atuação docente nessa modalidade de ensino deve proceder-se de modo diferente do ensino regular, por se tratar de alunos em fase adulta, o objetivo aqui é analisar e discutir as práticas e perspectivas docentes nessa modalidade de ensino. Com um referencial fundamentado na teoria da história, teoria educacional e da metodologia denominada História Oral, busca-se perceber como os professores organizaram e mediarão os saberes históricos em sala de aula. Para tanto foram realizadas entrevistas com três professores que atuaram na EJA entre os anos de 2006 e 2009. O recorte temporal específico foi selecionado em função do estabelecimento das Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos no Paraná (DCE/EJA, 2006), sendo que essa proposta modificou o que vinha sendo feito até aquele momento, representando até hoje um marco nessa modalidade no Estado do Paraná. Analisar as práticas individuais ao longo do recorte temporal selecionado não significa a elaboração de um diagnóstico final sobre o ensino de História na EJA em Guarapuava, mas sim um estudo de caso no qual há possibilidades de melhor vislumbrar as experiências e vivências do cotidiano escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História, Educação de Jovens e Adultos, práticas docentes.

ABSTRACT

This paper is inserted in the field of thoughts about the teaching of History in "Education for Youths and Adults" (EJA). Based on the principle that teaching practice in this type of education should be carried out differently from regular education, because students are adult, the goal here is to analyze and discuss the teaching practices employed in this type of education. Through theoretical approaches of Education and Oral History methodology, this study seeks to understand how teachers organize and mediate the historical

^{*} Mestrando em História Social pela UEL, bolsista CAPES

knowledge in the classroom. For this purpose, interviews were conducted with three teachers who worked with EJA between 2006 and 2009. The specific time frame was selected on the basis of the establishment of the Curriculum Guidelines for Youth and Adults in Paraná, 2006, this proposal representing today a landmark in this modality in the State of Paraná. Analyzing individual practices over the selected time frame does not mean the preparation of a final diagnosis on the teaching of History within EJA in Guarapuava, but a case study in which there are opportunities for a better glimpse of the experiences of daily school life.

KEYWORDS: History teaching, Youth and Adult Education, teaching practices.

INTRODUÇÃO

O presente artigo está inserido no campo da reflexão acerca do ensino de História e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Partindo do pressuposto de que a atuação docente na EJA deve proceder de forma diferente do ensino regular, pois trata-se de alunos adultos, o objetivo deste trabalho de pesquisa é identificar e analisar as perspectivas e práticas docentes empregadas nessa modalidade de ensino. Para tanto, foi delimitado como objeto de estudo o relato de três professores que atuaram na EJA em Guarapuava, Paraná, entre os anos de 2006 e 2009. Buscou-se observar a ação dos professores, como trataram e enfrentam as dificuldades na mediação dos saberes históricos em sala de aula.

Todo o processo docente que se desenvolve em sala de aula é fundamentado nas atuais Diretrizes Curriculares Estaduais para a EJA (DCE/EJA, 2006), pois elas orientam as questões metodológicas e os conteúdos que devem ser estudados no estado do Paraná. Entretanto, analisar os currículos e sua efetividade foge ao escopo deste trabalho, por se tratar de uma área complexa, à qual se dedica um amplo rol de intelectuais. No entanto, toma-se aqui o currículo como o modelo principal seguido pelos professores nesta modalidade.

Para a apresentação das discussões a seguir, optou-se pela formatação que segue uma linha que inicia com a abordagem de alguns aspectos teóricos que permitem entender o que é a EJA e sua configuração básica no Paraná; considerações sobre a prática docente e o ensino de História; aspectos relevantes sobre o contexto social vivenciado pelos jovens e adultos, e, por fim, a apresentação dos dados coletados.

Analisar alguns depoimentos de professores sobre suas

práticas individuais não significa elaborar um diagnóstico final sobre o ensino de História na EJA em Guarapuava, mas sim um estudo de caso no qual há possibilidades de melhor identificação e observação das experiências e vivências do cotidiano escolar.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DAS SUAS CONFIGURAÇÕES AO ENSINO DE HISTÓRIA

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, n. 9394/96), em seu artigo 37, prescreve: “[...] a Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria”. Para Moacir Gadotti (2007:31), falar em Educação de Jovens e Adultos é pensar primeiramente como “educação de adultos”, pois os que frequentam esta modalidade são majoritariamente jovens e adultos trabalhadores, que lutam para superar suas condições precárias de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego, etc.) que estão na raiz do problema do analfabetismo. O autor ainda afirma que os alunos da EJA não devem ser tratados como crianças cuja história de vida apenas está começando, pois as realidades são diferentes.

As ações do Departamento de Educação de Jovens e Adultos (DEJA) implantadas no Paraná a partir do ano 2006 modificaram o que vinha sendo feito até aquele momento. Os cursos estavam organizados na forma presencial e semipresencial, sendo esses ofertados exclusivamente pelos Centros de Educação de Jovens e Adultos – CEEBJA – no Ensino Fundamental e Médio. Eram ofertados como matrículas por disciplina e estruturados com a carga horária de 30% presencial e 70% não-presencial. As avaliações eram realizadas uma durante o processo e uma avaliação estadual final. Esse modelo de organização cessou em 2006 (DCE/PR, 2006: 20).

Com as novas Diretrizes, foi estipulada a carga horária de 100% presencial. As matrículas eram feitas por disciplina na forma coletiva para aqueles que tivessem disponibilidade para frequentar as aulas regularmente e individual para os trabalhadores que não possuíssem a mesma disponibilidade. Essa nova organização desenvolveu-se de forma a melhor se adaptar aos alunos.

Ao mesmo tempo em que as estruturas curriculares foram modificadas, as novas Diretrizes para a EJA representam até hoje um marco na história dessa modalidade no Paraná, pois são os resultados de uma produção coletiva que contou com a participação de vários professores e funcionários do Departamento de Educação

de Jovens e Adultos – DEJA/PR, e cujo texto final foi elaborado por representantes de encontros de capacitação realizados entre 2003 e 2005 (BERNARDIM, 2006). Portanto, esse trabalho parte da implantação das atuais Diretrizes para a EJA de 2006 até o ano de 2009, lecionado integralmente pelos professores entrevistados.

Ao tratarmos das práticas docentes, é indispensável uma breve abordagem sobre seu conceito. As práticas de ensino têm sido alvo de reflexões há pelo menos três décadas e o foco principal de diversos eventos, como exemplo maior o Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), entretanto a história da prática de ensino remonta desde a década de 1930 e vem sendo estudada por vários educadores que discutem sua inserção nos currículos através das leis e outras disciplinas como a Didática e o Estágio Curricular (MARANDINO, 2005).

Por práticas docentes, entende-se que o professor, tendo adquirido um nível de cultura necessário para o desempenho de sua atividade, dá a direção ao ensino e à aprendizagem (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2006, apud LABEGALINI, 2007).

Riedel (1981: 25) afirma que a prática está interligada com a experiência, e que esta não pode ser transmitida a outros. Neste caso, a experiência só pode ser adquirida pelo homem na prática, ou seja, cabe ao professor adquiri-la no decorrer do próprio ensino. Para Riedel, a prática é de responsabilidade pessoal do professor em relação aos seus objetivos e aos dos seus alunos, e conseqüentemente pelas correspondentes relações interpessoais e pela coragem de usar a liberdade (p. 32). Em outros termos, o autor postula que a prática de ensino é situada na forma espacial-temporal, em que o docente

com responsabilidade própria descobre a necessidade de estabelecer objetivos concretos, empregando os conhecimentos teóricos anteriormente adquiridos sobre as condições em que se encontram os alunos e eles próprios, e aplicando seu saber técnico anteriormente adquirido para realizar estes seus objetivos bem pessoais (RIEDEL, 1981: 25).

Portanto, analisar as práticas docentes é tentar observar como se desenvolve o processo do ensino e aprendizagem em sala de aula, ou, nesse caso, o ensino dos conhecimentos históricos, como os professores fazem uso ou não das fontes, das tecnologias e dos materiais didáticos em geral.

Neste trabalho, adota-se o posicionamento de que refletir o

ensino de História é relevante, devido ao seu profundo significado na vida nos seres humanos. Dessa forma, podem ser destacados na historiografia alguns intelectuais que nos dão esses indícios. Por exemplo, Thompson afirma que é por meio da História que as pessoas procuram compreender as mudanças por que passam em suas próprias vidas: é “[...] por meio da História política e social ensinada nas escolas que levam os alunos a compreender e aceitar o modo pelo qual o sistema político acabou tomando a forma como é” (THOMPSON, 1992: 21).

Outro autor, Barton (2001, apud PARENTE, 2004), aponta que a disciplina de História reveste-se de grande importância para o mundo moderno, apesar de as pessoas inferirem na compreensão da natureza e do objetivo do conhecimento histórico. Barton mostra que, se por um lado, para os educadores, a História envolve a análise da relação causa e efeito, numa tentativa de compreensão de como a sociedade evoluiu com o passar do tempo, para outras pessoas, por outro lado, é fonte de lições morais, um modo de identificar heróis e vilões, ou mesmo uma fonte de identidade individual e pessoal.

Outro destaque em Barton mostra que, para as pessoas, de forma geral, a História procura explicar quem somos, de onde viemos, como família, comunidade, nação ou etnia, ou simplesmente surge como uma forma de divertimento pessoal. No entanto, qualquer dessas perspectivas poderá ter alguma importância em um determinado momento da vida. Esse leque variado de perspectivas deve ser levado em consideração, já que os alunos chegam à sala de aula com algum conhecimento de História (apud PARENTE, 2004: 46).

No Brasil, autores como Jayme Pinsky e Carla Pinsky (2003: 28), que há vários anos têm se dedicado às questões ligadas ao ensino de História, apontam que o conhecimento histórico por si próprio carrega profundo potencial transformador, ou seja, elementos que contribuem para a formação crítica tão enfatizada nos currículos escolares. Para eles, é indiscutível o caráter da História justamente porque traz no bojo diálogos e reflexões necessárias para que os seres humanos sobre a sociedade que os cerca.

Selva Fonseca (2003) comunga da mesma idéia e acrescenta que a “disciplina de História é formativa em todos os sentidos”. Dessa maneira, diz:

[...] o seu ensino, os sujeitos, os saberes, as práticas, as experiências didáticas têm uma enorme importância para a vida social, para a construção da democracia e da cidadania. É por meio

dos diversos processos e mecanismos, fontes e atos educativos que compreendemos a experiência humana, as tradições, os valores, as idéias e as representações produzidos por homens e mulheres em diversos tempos e lugares (FONSECA, 2003:11).

Na visão de Fonseca, discutir a História e o seu ensino é pensar os diversos processos que se desenvolvem, nos mais variados espaços, pensando novas fontes e novas formas de educar cidadãos que estão inseridos numa sociedade complexa, marcada por diferenças e desigualdades.

À luz desses apontamentos, busca-se entender por que e de que forma o ensino de História pode ser significativo para os jovens e adultos da EJA. Para isso, é necessário observar os aspectos sociais e culturais que envolvem o cotidiano desses alunos.

Sobre esse aspecto, optou-se por compartilhar algumas idéias do educador Paulo Freire, que desempenhou um papel importante para a história da escolarização de jovens e adultos no Brasil e em outros países da América Latina. Freire (1994) afirma que os alunos vivem sob o contexto da exclusão social, uma vez que todos os seres humanos estão inseridos numa sociedade marcada pelos avanços das inovações tecnológicas e pela abundância na produção do sistema capitalista. Essa mesma sociedade com seus devidos projetos e desenvolvimentos excluem homens e mulheres do exercício da cidadania, pois geram grandes desigualdades sociais, preconceito, fome, miséria e desemprego.

Paulo Freire (1987) reconhece a existência de uma luta entre oprimidos e opressores dentro das classes sociais, e se posiciona totalmente a favor da transformação das condições de existência e das ações dos excluídos, como se nota na passagem em uma das suas principais obras, *Pedagogia do Oprimido*:

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se esta, na “inversão da práxis”, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens (FREIRE, 1987: 39).

Neste contexto, infere-se que a História aliada ao processo educacional, quando devidamente trabalhada, pode fornecer subsídios essenciais para que jovens e adultos ampliem sua visão crítica a respeito da realidade que os cerca.

REFLETINDO AS PRÁTICAS DOCENTES

Com base nos pressupostos formulados, parte-se agora, efetivamente, para o objeto de análise e discussão. Para a construção do trabalho em apreço, foram realizadas entrevistas com três professores que atuaram no período entre 2006 e 2009, todos vinculados ao ensino da disciplina de História na EJA em Guarapuava. A metodologia utilizada é a chamada História Oral, a qual, conforme Meihy (2005), é um caminho que vem sendo explorado desde o século XIX e consiste num meio moderno para a elaboração de documentos por meios eletrônicos e estudos referentes à experiência social dos grupos. Para Verena Alberti, “uma entrevista de História Oral constitui uma reflexão e recuperação do passado levada ao efeito de uma longa conversa” (2005: 115).

As entrevistas foram elaboradas de forma semiestruturada, com a intenção de atingir o objetivo proposto que é a reconstituição de suas experiências docentes. Para efeito de identificação, denominamos os professores entrevistados como P1, P2 e P3, obedecendo à ordem em que foram realizadas as entrevistas, entre abril e julho de 2010.

A professora P1, graduada em História pela Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, possui duas especializações, uma em “Teoria e Produção do Ensino de História” e outra em “Educação de Jovens e Adultos”. Até o momento são 15 anos de carreira docente somente na EJA, sendo que nunca atuou em outras modalidades do ensino.

A professora P2, graduada em História pela Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, possui uma especialização em “Metodologia para o Ensino de História”. Atua há 13 anos na área, com crianças, adolescentes e adultos. Atualmente divide suas atividades docentes em turmas da Rede Estadual da EJA, do Ensino Fundamental e Médio.

O professor P3, graduado em História pela Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, possui especialização em “Metodologia para o Ensino de História” pela mesma instituição. Atua há 14 anos no magistério e atualmente divide suas atividades, sendo que durante o dia exerce outras atividades profissionais, e à noite leciona para duas turmas de EJA.

Estudos sobre a profissão docente através de relatos das experiências e de outras formas de pesquisas apontam que estar diante de uma sala repleta de alunos é sempre um desafio,

principalmente quando se trata de jovens e adultos que já trazem uma bagagem cultural de conhecimentos somado às experiências de vida. Podemos perceber essas afirmações na fala da professora P1:

P1: Os alunos da EJA vêm assim, com vontade e até mesmo com objetivos de se formar mesmo, né, de aprender, eles têm a noção completa e concreta do que eles querem.

Esse relato inicial mostra que os alunos possuem objetivos concretos de vida, na esperança de encontrar na escola uma mudança na condição de vida, embora existam especificidades diferentes. Ainda outros pontos poderiam ser destacados, como a busca pela cultura ou por maior autoestima.

Outro aspecto que chama a atenção no relato da professora P1 diz respeito ainda aos objetivos que movem os alunos:

P1: Então eles vêm buscar um aperfeiçoamento também profissional para poder ter uma profissão melhor, ou de repente continuar no próprio serviço... eles vêm para suprir essa falta e principalmente pelo mercado de trabalho.

Dessa forma, duas interpretações podem ser feitas. Uma delas é quanto aos anseios pessoais, pela formação, a busca pelo diploma, que para muitos representa a abertura das portas da sociedade. A outra diz respeito à manutenção da subsistência, ou seja, a procura em torno de assegurar seu espaço no mundo do trabalho. A partir desses depoimentos, tem-se em mãos, de forma geral, o perfil dos alunos que frequentam as salas de aula da EJA e que os professores necessitam ter sempre em mente.

Esses alunos chegam à sala de aula com uma bagagem de conhecimentos vinda de outras instâncias, visto que a escola não é o único espaço de produção e socialização dos saberes. Isso pode ser observado em um trecho da entrevista com a professora P2:

P2: [...] o adulto tá ali, ele tá vivenciando aquilo ou trazendo a experiência dele e o objetivo nosso é tirar o, a educação comum, como posso falar pra você... e passar para o científico. Trabalhar a questão do senso comum que é aquela história que ele aprendeu com um e com outro e transformar isso no científico, que é um, de outra forma.

É nítida a preocupação da professora em tornar a História de senso comum vivenciada no dia a dia e transformá-la em uma “História Científica”. Apesar desse cuidado, atenta-se ao fato de que

há uma fragilidade exposta e, uma vez ignoradas tais vivências, os alunos ficariam à mercê de uma História tradicional, sem discussões historiográficas, sem o reconhecimento enquanto próprios agentes históricos, e condicionados a recortes de grandes temas consagrados em livros e manuais didáticos

Durante o trabalho em sala de aula, algumas questões que envolvem o cotidiano escolar acabam ao mesmo tempo por condicionar as práticas docentes. Como exemplo, a diferença da faixa etária, que significa o maior ou menor número de alunos trabalhadores. Os relatos a seguir apontam que o professor necessita estar atento às mudanças em sala de aula, para que, dessa forma, possa direcionar suas práticas.

P2: [...] é uma experiência, no dia a dia, cada professor é de um jeito. Às vezes todo o material que você prepara pra uma turma, na outra turma não dá nada certo. Então você tem que analisar, a gente tem que fazer um relatório, uma busca, um estudo na turma pra a gente ver como que vai trabalhar com aquela turma.

P1: [...] você dá muita atividade pra casa e eles não conseguem fazer, você tem que trazer e fazer tudo isso aqui e tentar direcionar tudo pra sala de aula, tirar todas as dúvidas na sala de aula, tudo e direcionado aqui na sala de aula. Porque é bem complicado, a maioria não tem tempo, porque a maioria são trabalhadores, tem família... é outra realidade.

Nessas duas passagens observa-se a necessidade de práticas que se adaptem ao modo dos alunos. Tal ponto é enfatizado nas Diretrizes quando é postulado que a “EJA deve ter uma estrutura flexível e ser capaz de contemplar inovações que tenham conteúdos significativos, devem ser respeitados os limites e possibilidades de cada aluno”, logo, é um desafio para que a permanência e o sucesso nos estudos dos alunos da EJA estejam assegurados (DCE/PR, 2006: 28).

Os professores não hesitam em falar que para atuar na EJA é necessário dedicação, pois é uma busca constante de material, devido à diversidade das turmas:

P1: [...] é uma busca constante, material, material, material, porque aquilo que uma turma tá precisando não é o que precisa pra outra, então essa produção de material é um ato constante.

P2: [...] e o que marca, é que você não tem aquela coisa pronta, cada turma que você pega é um desafio, e cada ano que você vem é

diferente, muda a proposta, que é diferente... A secretaria vai mudando, e conforme vai mudando, a gente tem que ir se adaptando. Então todo o nosso encaminhamento tem que ser em cima das Diretrizes Curriculares, então nosso planejamento nós temos que fazer assim, dentro do Paraná, para que o aluno estando aqui e de repente ele querer ir embora, ele possa continuar seus estudos.

Nota-se nestes trechos que, além da adaptação metodológica, os professores necessitam ministrar suas aulas seguindo as normas estipuladas nas Diretrizes, sempre de forma a dar melhores condições aos alunos. Pensando nesse aspecto, as atuais Diretrizes dividem-se em três eixos temáticos articuladores da ação pedagógico-curricular: cultura, trabalho e tempo (DCE/PR, 2006). É com base nesse tripé que devem ser mediados todos os conteúdos históricos.

Busca-se apresentar agora um direcionamento mais focado sobre o ensino de História em sala. Durante as aulas, os alunos sempre contam fatos que aconteceram com seus familiares, ou quando é tratado determinado assunto, normalmente alegam ter ouvido falar a respeito, conforme a fala do professor P3: “[...] *o aluno já vem com um pouco de tudo isso, e qualquer tema que você for trabalhar, o aluno diz: ó, já vi isso*”.

Muito já foi dito que os alunos atendidos pela EJA representam um público vitimado pela sociedade, logo, tem pressa de recuperar o tempo perdido (BERNARDIM, 2006). Portanto, o professor deve saber lidar com essa questão, pois muitos não conseguem entender o sentido de estudar História, para que estudar o passado se o presente é o que importa.

Munhoz (1989) afirma que cabe ao professor comprometido com o ensino “[...] apontar aos estudantes novos caminhos que visem a criar no educando o interesse pelo conhecimento e compreensão da História como um processo” (MUNHOZ, 1989: 67).

Com essa preocupação, observemos um caminho proposto pela professora P2:

P2: [...] tem até um projeto que eu fiz e estou trabalhando agora, que é vinculando o alimento dentro dos conteúdos de História, aí eu trabalho os saberes e os sabores da História. [...]

[...] eu digo pra eles que não existe só o passado. Eu estou cansada de ouvir isso: professora, eu nem vivi aquela época, por que eu tenho que estudar essa coisa de História Antiga? Por que eu tenho que trabalhar as civilizações, ou países que eu nem sei onde ficam?

Nas perguntas apresentadas à professora, muitos alunos ainda não entendem qual o verdadeiro sentido de se estudar História. Na continuação do relato da professora P2, nota-se a tentativa de um ensino dos conteúdos históricos de forma mais significativa:

P2: Aí eu pego o pão, que todo mundo come, o pão é um alimento muito antigo. E qual é o objetivo do pão? [...] eu contextualizo o pão, eu digo que isso é da época de Cristo, e está presente na minha, e eu não digo que não vou comer o pão porque é antigo, e eu não vou ficar desfazendo. E assim também eu não posso me desfazer dos conteúdos de História porque eles são antigos.

É importante destacar o projeto desenvolvido pela professora P2. Observa-se que essa foi a maneira encontrada para trabalhar uma história de forma significativa, através dos “sabores”, com elementos do cotidiano, que muitas vezes passam despercebidos pelos alunos.

Segundo Carvalho (2004), os projetos de trabalho são ferramentas pedagógicas que visam a sintonizar o cotidiano escolar e o currículo às grandes preocupações sociais contemporâneas, tornando a escola um espaço sociocultural dinâmico e atualizado com os movimentos da sociedade.

Nesse sentido, cabe outro destaque nos relatos do professor P3. Durante a formulação de sua resposta quanto à forma em que deve organizar os conteúdos a serem ensinados, diz:

P3: [...] nós temos que ter em mente os direcionamentos que as Diretrizes, o Estado nos passa, e a gente tem que prestar conta dos conteúdos, só que a forma, a metodologia é livre. [...] eu gosto de usar o livro didático, eu acho melhor porque os conteúdos já estão organizados e fica melhor pra a gente trabalhar né, e também porque com o livro fica mais fácil para os próprios alunos.

O livro didático é um instrumento importante nas escolas, porém é comum vermos que grande parte dos professores o utilizam como único meio para ensinar História. Deve-se atentar a esse fato, pois um ensino atrelado somente ao livro didático pode comprometer o conhecimento como um todo, e os professores devem buscar incrementar textos complementares para que o ensino de História não seja fragmentado.

Através dos relatos, é possível observar a forma utilizada na fixação dos conteúdos e avaliação. Quando se perguntou quais os

cuidados que devem ser ponderados na hora de elaborar uma avaliação, obteve-se a seguinte resposta:

P3: [...] a gente tem que levar em consideração o aluno, né, tentar observar o perfil da turma, pra daí a gente elaborar uma prova ou qualquer outra atividade avaliativa. Por exemplo, numa turma que é da 5ª à 8ª série, neste ano eu tenho alunos com idade um pouco mais avançada, alguns idosos também, aí eu preciso tentar fazer perguntas não tão complicadas, né. [...] pros alunos ali do ensino médio, são um pouco mais novos, tem mais mulheres, eu posso fazer algumas perguntas mais puxadas.

Cabe ressaltar que essa preocupação da tentativa de observar o perfil da turma antes da elaboração de uma atividade, seja ela avaliativa ou não, é compartilhada pelos três professores aqui entrevistados.

O professor muitas vezes fica limitado, pois a carga horária disponível, ou seja, a duração do curso da disciplina de História, é curta em relação à abrangência dos conteúdos. O professor deve utilizar a sua experiência para ensinar de forma que os alunos consigam assimilar os conhecimentos em pouco tempo. Para isso destacam-se aqui algumas das formas avaliativas:

P3: *Eu procuro trabalhar em tópicos, né, eu pego um tema ou um capítulo do livro e vou até o final. Dependendo do rendimento da turma, eu vejo com eles até dois capítulos.*

[...] e para a avaliação às vezes eu trago um resumo dos capítulos, que eu mesmo escrevo pra eles, entrego e a gente lê, em seguida eu entrego um questionário pra eles responderem. Mesmo assim eu acabo percebendo a dificuldade na interpretação, eu vejo que muitos aqui não entendem o texto ou a pergunta, aí eu tenho que ir lá ajudar, né [...]

Neste ponto, enfatiza-se a importância das especificidades dos alunos trazidas para dentro da sala aula, as suas trajetórias e maneira de vida. Esses fatores influem diretamente na aprendizagem dos conhecimentos e conceitos históricos, e aí cabe o respeito por esses alunos, pois um determinado assunto que para o professor parece simples e fácil, o aluno por sua vez tem dificuldade para entender, portanto deve-se atentar para tais questões.

Após a realização e análise das entrevistas, foi possível identificar alguns mecanismos utilizados pelos professores na mediação dos conhecimentos históricos. Conforme apresentado ao longo do texto, os alunos da EJA diferem-se das crianças, trazem

para a sala de aula conhecimentos advindos de outras instâncias, são dotados de especificidades que condicionam o processo de aprendizagem.

Nas entrevistas, percebeu-se que os alunos encontram dificuldades na interpretação dos textos, e isso acarreta dificuldade na hora de responder perguntas sobre os conteúdos estudados. Sob esse aspecto, vale destacar a metodologia encontrada pela professora P2, que foi o projeto “Saberes e sabores da História” para atingir todos os alunos, inclusive aqueles com problemas físicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se nas falas dos professores indícios que nos mostrassem que é possível produzir conhecimento em sala de aula da EJA, e que, embora existam as limitações, é possível pensar num ensino de História de forma mais humana, fazendo com que o aluno não a veja como algo distante. Jayme e Carla Pinsky (2008: 28) enfatizam que quanto mais o aluno sentir a História como algo próximo, mais ele terá vontade de interagir com ela, não como uma coisa externa, distante, mas como uma prática que ele se sentirá qualificado e inclinado a exercer.

Advoga-se aqui que é preciso fomentar as pesquisas sobre o ensino e aprendizagem de História na EJA, pois essa modalidade, assim como as outras, merece atenção justamente por tratar de classes populares, que vivem, como já destacamos no texto, às margens da sociedade, em busca da sobrevivência no mundo globalizado. Que este estudo tenha servido para despertar interesse por outros historiadores e profissionais ligados às questões do ensino, instigando novas leituras e novas abordagens, e que a sociedade perceba a importância da oferta dessa modalidade no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, V. *Manual de história oral*. 3. ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2005.
- BARTON, K.; C. LEVSTIK, L. S. Explicações da significância histórica em alunos do ensino básico. *O Estudo da História*, n. 4, p. 207-236, 2001.
- BRITO, G. S.; PURIFICAÇÃO, I. da. *Educação e novas tecnologias: um re-pensar*. Curitiba: Ibpex, 2006.
- CANDAU, V. M. (Org.). *Didática, currículo e saberes escolares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CARVALHO, I. C. M. *Projetos de trabalho nas escolas*. Programa 5, TVE Brasil. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2004/vnac/tetxt5.htm>>.

FONSECA, S. G. *Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados*. São Paulo: Papirus, 2003.

FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

_____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Orgs.). *Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta*. 9. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2007. (Guia da escola cidadã, 5).

LABEGALINI, A. C. *A Construção da prática pedagógica do professor: o uso do lego/robótica na sala de aula*. Curitiba, 2007. Dissertação [Mestrado em Educação] – Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

MARANDINO, M. et al. (Orgs.). *Ensino de biologia: conhecimentos e valores em disputa*. Niterói: EDUFF, 2005.

MEIHY, J. C. S. B. *Manual de história oral*. 5. ed. São Paulo: Loyola. 2005.

MUNHOZ, S. J. Para que serve a História ensinada nas escolas? In: SILVA, Marcos A. (Org.). *Repensando a História*. 2.ed. São Paulo: ANPUH; Marco Zero, 1989.

PARENTE, R. C. A. *A narrativa na aula de História: um estudo com alunos do 3º ciclo do Ensino Básico*. Braga, 2004. Dissertação [Mestrado em Educação] – Universidade do Minho.

PINSKY, J.; PINSKY, C. Por uma história prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro (Org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. 3. ed. São Paulo: Contextos, 2005.

RIEDEL, H. *Didática e prática de ensino: aspectos ideológicos, científicos e técnicos*. São Paulo: EPU, 1981.

THOMPSON, P. *A voz do passado: história oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.