



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO E GRADUAÇÃO
COLEGIADO DE HISTÓRIA
CAMPUS MARCO ZERO
MARQUES FERREIRA BARBOSA**

**O ENSINO DE HISTÓRIA E OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE MACAPÁ-AP**

**MACAPÁ - AMAPÁ
2016**

MARQUES FERREIRA BARBOSA

O ENSINO DE HISTÓRIA E OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE MACAPÁ-AP

Trabalho de conclusão de curso para obtenção de diploma de Licenciatura e Bacharelado em História - Turma 2004 – apresentado à coordenação do curso de História da Universidade Federal do Amapá - Campus Marco Zero. Orientado pela Prof.^a Msc. Rafele Costa Flexa.

**MACAPÁ - AMAPÁ
2016**

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, ele que norteia meus caminhos, me fortalece e me encoraja para superar as dificuldades que surgem em minha vida.

Agradeço imensamente a minha família. A minha mãe Maria Raimunda Ferreira Sousa e meu pai João dos Santos Barbosa, minhas avós Mariana Nunes dos Santos e Raimunda Gonçalves Ferreira que sempre me apoiaram em todos os momentos da minha vida e acreditaram no meu potencial para vencer as etapas de estudos. Aos minhas irmãs Lourdes e Sabina e meus irmãos Sandro e Raimundo, que sempre estiveram ao meu lado e oravam por mim. A minha esposa Simone da Paixão Almeida que com amor, carinho, amizade sempre me incentivou a concluir essa etapa da nossa vida.

Agradeço a todos os professores da Universidade Federal do Amapá que durante quatros anos contribuíram para minha formação profissional.

A minha orientadora Prof.^a Msc. Rafaela Costa Flexa, que assumiu essa tarefa árdua em nosso primeiro encontro e contribuiu grandiosamente com a produção deste trabalho, com a sua disponibilidade, compromisso, conhecimentos e paciência. Minha admiração e consideração.

A todos meus colegas da turma que compartilharam quatro anos comigo e formamos boas amizades.

A Universidade Federal do Amapá pela prestação desse importante serviço público.

Ao corpo técnico e administrativo da UNIFAP pelos serviços prestados.

A coordenação do Curso de História pelo apoio e grande compromisso com uma educação pública e de qualidade para o Amapá.

A todos que tiveram participação na conclusão deste trabalho.

RESUMO

Que desafios são encontrados no ensino de História nas 3ª e 4ª etapas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Ensino Fundamental no município de Macapá? Visando encontrar resposta a esta problemática o objetivo desse trabalho é diagnosticar os desafios na prática do ensino de História para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no município de Macapá capital do Estado do Amapá. O trabalho envolveu uma pesquisa de campo, onde os dados foram coletados por meio de instrumentos como, observação participante, análises bibliográficas, aplicação de questionários aos professores de História atuantes com as 3ª e 4ª etapas do ensino fundamental. Através da análise do conteúdo foi possível fazer um levantamento da realidade enfrentada por esses docentes nas salas de aula de maneira significativa. Constatou-se que os professores enfrentam diversos desafios na docência de História como falta de qualificação na formação inicial para atender a EJA, falta de efetivação das políticas públicas, dificuldade para atender a heterogeneidade dos discentes, desestrutura das escolas, falta de material didático adequado a EJA, assim como a falta de atenção dentro das instituições de ensino e dos órgãos mantenedores da educação especificamente para o planejamento, projetos, formação continuada; as metodologias de ensino podem ser definidas no convívio do trabalho educativo entre educandos e o professor. Esta pesquisa colabora na reflexão sobre os desafios da prática pedagógica do ensino de História na EJA a partir da visão dos professores que atuam no município de Macapá. Fornece subsídios para efetivação de políticas públicas ajustadas às necessidades dos sujeitos da EJA, ainda sugere um estudo aprofundado do perfil do aluno que frequenta a EJA em Macapá para que a sua realidade seja o ponto de partida das ações pedagógicas; que contribua no repensar de currículos, na utilização de metodologias e materiais didáticos adequados às suas necessidades. As problematizações e reflexões sobre o ensino de História devem sofrer debates e estudos dando visibilidade ao fazer pedagógico dos profissionais e educandos envolvidos nas realidades históricas da Educação de Jovens e Adultos.

Palavras – chaves: Educação de Jovens e Adultos. Ensino de História. Metodologia.

ABSTRACT

What challenges are found in the teaching of history in the 3rd and 4th stages of the Youth and Adult Education (EJA) of elementary school in the city of Macapa? Aiming to find answers to this problem the aim of this study is to diagnose the challenges in practice of history teaching for Youth and Adults (EJA) in the city of Macapa Amapa state capital. The work involved a field survey, where data were collected through instruments such as, participant observation, literature analysis, questionnaires for history teachers working with the 3rd and 4th stages of elementary school. Through content analysis it was possible to survey the reality faced by these teachers in significantly classrooms. It was found that teachers face many challenges in the history of teaching as lack of qualification in the initial training to meet the EJA, lack of effective public policies, difficulty to meet the diversity of students, disrupts schools, lack of adequate teaching materials to EJA, as well as the lack of attention within the educational institutions and maintainers of education agencies specifically for planning, projects, continuing education; the teaching methods can be defined in the conviviality of educational work among students and the teacher. This research contributes to reflect on the challenges of pedagogical practice of history teaching in adult education from the vision of teachers who work in the city of Macapa. Provides subsidies for execution of public policies tailored to the needs of the subjects of EJA also suggests a detailed study of the profile of the student who attends the EJA in Macapa that your reality is the starting point of educational activities; to contribute to rethink curricula, the use of methodologies and teaching materials suited to their needs. The problematizations and reflections on the teaching of history should undergo discussions and studies giving visibility to the pedagogical professionals and students involved in the historical realities of the Youth and Adult Education.

Key - words: Education for Youth and Adults. History teaching. Methodology.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEB - Câmara de Educação Básica.

CEESP - Coordenação de Educação Específica.

CETA - Conselho de Educação do Território do Amapá.

CNE – Conselho Nacional de Educação.

CODNOPE – Coordenadoria de Desenvolvimento e Normatização das Políticas Públicas Educacionais.

EJA- Educação de Jovens e Adultos.

GEA- Governo do Estado do Amapá.

LDBEN – Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização.

NAE- Núcleo de Atendimento Escolar.

NATEP - Núcleo de Assessoramento Técnico Pedagógico.

NEJA - Núcleo de Educação de Jovens e Adultos.

ONG - Organizações Não-Governamentais.

ONU – Organização das Nações Unidas.

PBA - Programa Brasil Alfabetizado.

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais.

PEJA- Programa de apoio a estados e municípios para educação fundamental/ médio de jovens e adultos: Fazendo Escola.

PNAD- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios.

PPP – Projeto Político Pedagógico.

PROEJA - Programa de Educação e Integração Profissional de Jovens e Adultos.

PRONERA - Programa Nacional de Educação na área de Assentamento e Reforma Agrária.

SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

SEED – Secretaria de Estado da Educação.

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 A DISCIPLINA HISTÓRIA E A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EJA NO BRASIL - AMAPÁ: UM BREVE DIÁLOGO.	12
2.1 O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM, A HISTÓRIA COMO DISCIPLINA E OS REFLEXOS NO ENSINO.....	12
2.1.1 A interação ensino-aprendizagem e a perspectiva em História.....	12
2.1.2- A disciplina História e a EJA	14
2.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO AMAPÁ	19
2.2.1- Bases históricas da educação no Amapá	20
2.2.2- As bases legais e o quadro atual das escolas da educação de jovens e adultos em Macapá.....	26
3 MATRIZ CURRICULAR, O PROFESSOR DE HISTÓRIA E OS DESAFIOS DO ENSINAR NA EJA EM MACAPÁ	30
3. 1 CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO, CONTEÚDO E AS REFLEXÕES DOS PROFESSORES DA EJA	30
3.2 A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE HISTÓRIA SOBRE A EJA, OS ALUNOS E OS DESAFIOS.	33
3.2.1 Os docentes do Ensino de História e a modalidade EJA em Macapá	33
3.2.2 – O aluno da EJA através da concepção do docente de História.....	34
3.2.3 – Os desafios do ensino de História na EJA em Macapá	39
4- PRÁTICAS DOCENTES DO ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM MACAPÁ	46
4.1 – AS PRÁTICAS DOCENTES PARA A EJA: HÁ DIFERENÇA?	46
4.1.1 – Reflexões sobre as práticas no ensino regular e na modalidade EJA.....	46
4.1.2 Planejamento e prática dos docentes de História na EJA em Macapá	47
4.2 - FORMAÇÃO, QUALIFICAÇÃO E EXPERIÊNCIA DO PROFESSOR DE HISTÓRIA DA EJA.....	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
REFERÊNCIAS	65
APÊNDICE	71

1 INTRODUÇÃO

A prática docente em nosso país encontra inúmeras dificuldades para ser desenvolvida de forma plena que alcance resultados expressivos. A docência brasileira é composta por professores que seguem apenas um método no sistema educacional vigente, por um lado, reproduzindo o que os livros didáticos afirmavam e ainda afirmam, deixando de lado o que aprenderam no ambiente acadêmico, contribuindo assim para a dificuldade e resistência ao processo ensino e aprendizagem da disciplina História para a Educação de Jovens e adultos (EJA), foco deste trabalho de conclusão de curso.

No entanto, há professores que buscam construir com seus alunos conhecimentos que sejam utilizados em suas vidas, que os ajudam no desenvolvimento da cidadania e na escola exercitam um ensino que leve à reflexão e a análise crítica dos estudos historiográficos.

A situação do fazer pedagógico no município de Macapá no Estado do Amapá encontra diversos entraves na grande maioria das escolas, que inviabilizam a qualidade do ensino, a disciplina de História não escapa a essa situação, principalmente quando se trata da docência para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, esta modalidade de ensino que é voltada para pessoas que não conseguiram concluir os estudos de forma regular. Diante deste panorama o ideal seria que conteúdos da disciplina História aproximem-se á realidade dos educandos, fazendo com que estes se identifiquem como componentes da sociedade e, por conseguinte como seres históricos e detentores do direito a educação de qualidade.

Para o desenvolvimento desta pesquisa apresentou-se a seguinte problemática: Que desafios são encontrados no ensino de História nas 3ª e 4ª etapas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Ensino Fundamental no município de Macapá?

Toda a produção histórica da qual atualmente somos conhecedores, foi obra de um conjunto de pessoas, que mesmo sendo cada uma de seu próprio tempo, superaram suas limitações e nos deixaram uma herança cultural que foi produzida por grupos sociais, os quais na maioria das vezes foram omitidos nos livros didáticos, e é justamente por causa dessa omissão que os alunos não conseguem se perceber como agentes produtores da História, pois a grande maioria destes pertence a grupos ditos “excluídos”.

Ao perceber esta situação é necessário desenvolver uma pesquisa que aborde os desafios do ensino de História para alunos que frequentam os anos finais do ensino fundamental na EJA, assim como sua importância no desenvolvimento crítico e social dos educandos e despertando maior interesse na realidade em que estes indivíduos encontram-se inseridos.

A relevância desta pesquisa está em buscar/identificar nas escolas que ofertam a EJA a questão problematizadora, pois o professor é o agente que pode estimular fazendo com que eles (alunos e alunas) se enxerguem como agentes históricos, e, porém enfrentam as mais diversas dificuldades para aplicar o ensino de História, para proporcionar as transformações que dão e darão sentido a existência humana.

Daí a importância do debate acerca da identificação dos desafios no ensino da disciplina História, para que sejam traçadas metas na formação de professores, na oferta de local adequado de ensino, na motivação de alunos, para que sejam alcançados os objetivos da docência na formação intelectual dos alunos, pois se presume que estão numa fase de formulação de conceitos, neste sentido a postura do educador deve ser essencial em incitar o aluno a análise, argumentação e comparação dos conteúdos propostos pela disciplina História.

Além de despertar no aluno a compreensão de seu papel enquanto ser histórico, a disciplina História deve partir do pressuposto que a comunicação se faz de caráter fundamental na sua aplicabilidade.

Para alcançar os resultados sobre a problematização destacada neste trabalho de conclusão de curso o objetivo geral foi o de diagnosticar os desafios na prática do ensino de História para a Educação de Jovens e Adultos no município de Macapá capital do Estado do Amapá. E de forma específica teve-se, demonstrar os desafios enfrentados pelos docentes na aplicação do ensino de História para a EJA no ensino fundamental. Identificar as problemáticas que impossibilitam a produção do conhecimento pelos alunos na sala de aula na modalidade pesquisada e refletir sobre as metodologias do ensino, a aprendizagem e a construção de conhecimentos através dos conteúdos de História apresentados.

As práticas pedagógicas referentes ao ensino de História para a EJA do Ensino Fundamental enfrentam diversos desafios como falta de qualificação profissional voltada para o ensino desta modalidade, desinteresse dos alunos em estudar, evasão escolar por diversos motivos, falta de prática de leitura dos alunos, falta de condições adequadas de trabalho e estudos entre outros.

No entanto independente das adversidades que se levantam no cotidiano escolar, há possibilidades da aplicabilidade do ensino de História de forma a contribuir com a formação intelectual dos alunos e alunas.

A presente pesquisa foi realizada com professores de História que lecionam nas 3ª e 4ª etapas do ensino fundamental em escolas estaduais (13) e municipais (02) no Município de Macapá, capital do Estado do Amapá.

As instituições de ensino estão localizadas em todo o município de Macapá, a secretaria de Educação Estadual agrupa essas escolas por NAE (núcleo de atendimento escolar) geralmente pertencentes a bairros próximos uns dos outros na zona urbana de Macapá que possuem características de densidade demográfica e infraestrutura distintas, uns compostos por rede de abastecimento de água, luz, esgoto, coleta de lixo, linhas de ônibus, ruas asfaltadas e habitações com boas estruturas, outros contam com o mínimo destes atendimentos básicos a população.

A grande maioria das escolas oferta o ensino a EJA no turno da noite, somente uma escola atende pela manhã e a tarde devido a violência que se instaurou no ano de 2015.

A estrutura física das escolas comportam salas de aula, banheiros, refeitórios, salas de professores, salas da coordenação, sala de direção, bibliotecas, secretária, sala do Lied, sala de inclusão, sala de TV escola, lanchonete, bebedouros no corredor, auditório e quadra esportiva.

A abordagem desta pesquisa aproximou-se da micro história, tentando contextualizar os desafios encontrados no ensino, olhando para o professor e o aluno neste espaço delimitado, não como sujeitos isolados, mas como uma amostra das transformações que vista pela macro história não seriam evidenciadas tornando-a generalizada.

Este trabalho pauta-se na pesquisa qualitativa, no sentido que enfoca o social como um mundo de significado passível de investigação e a linguagem comum ou a “fala” como matéria prima desta abordagem, para tentar compreender o significado das ações humanas em suas subjetividades (MINAYO, 2010).

Os autores Minayo e Sanches (1993) ainda afirmam que a abordagem qualitativa realiza uma aproximação fundamental e de intimidade entre sujeito e objeto, uma vez que ambos são da mesma natureza: ela se envolve com empatia aos motivos, às intenções, aos projetos dos atores, a partir dos quais as ações, as estruturas e as relações tornam-se significativas.

A modalidade de pesquisa é o estudo de caso, que segundo Manzotti (2006), são estudos que focalizam apenas um indivíduo, um pequeno grupo, uma instituição, um programa ou um evento. Já que esta pesquisa procura diagnosticar desafios no ensino da EJA, e esta modalidade é muito importante para a sociedade, e merecedor de estudo aprofundado.

No primeiro momento foi realizado um levantamento de material bibliográfico referente a problemática da pesquisa, buscou-se também o perfil da formação docente dos professores que desenvolvem suas atividades na educação de jovens e adultos do ensino fundamental.

Foi aplicado um questionário estruturado com perguntas abertas e fechadas (ALBUQUERQUE; LUCENA, 2008) aos professores, com o intuito de demonstrar e identificar os desafios enfrentados por estes no ensino da educação de jovens e adultos no município de Macapá –AP. assim como buscar propostas metodológicas que favoreçam o ensino e aprendizagem. Minayo (2010) complementa dizendo que a entrevista, no sentido amplo de comunicação verbal, “é a estratégia mais usada no processo de trabalho de campo”.

A coleta de dados se deu nos meses de Fevereiro e Março do ano de 2016, com as visitas nas escolas para demonstrar os objetivos da pesquisa e disponibilização dos questionários. Participaram 15 docentes na pesquisa e para manter o anonimato nomeou-se os mesmos com as letras de A a O .

Após a finalização das etapas da pesquisa, buscou-se analisar os dados das observações e dos questionários para finalizar o trabalho de investigação e identificação da resposta a questão problematizadora que se propôs nesta tarefa.

2 A DISCIPLINA HISTÓRIA E A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EJA NO BRASIL - AMAPÁ: UM BREVE DIÁLOGO.

2.1 O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM, A HISTÓRIA COMO DISCIPLINA E OS REFLEXOS NO ENSINO.

2.1.1 A interação ensino-aprendizagem e a perspectiva em História

O ensino transforma a vida dos seres humanos possibilita o desenvolvimento de capacidades que proporcionam o entendimento da realidade que se apresenta em determinado tempo em um espaço e torna-os capazes de intervir de forma consciente e a criar habilidades condicionantes à tomada de decisões, no entanto o ato de ensinar está intimamente ligado à aprendizagem.

Ensino-aprendizagem trata-se de binômios praticamente inseparáveis, intimamente relacionados onde um depende do outro para existir. O ensino promove a aprendizagem, faz pensar, estimula a identificação e resolução de dificuldades, ajuda o aprendiz a criar novos hábitos de pensamento e ação. “A aprendizagem é a aquisição do domínio sobre o conteúdo ensinado, acontece no interior de um indivíduo e é externado em comportamento cotidiano” (FERNANDES, 2010, p.3).

Silva (2012, apud VYGOTSKY, 1989), destaca a aprendizagem como o conhecimento adquirido através das relações estabelecidas nos diversos espaços sociais. E afirma que conhecimentos podem ser construídos e reconstruídos com base em interações culturais entre os seres humanos. Então pode-se dizer que aprendemos com e na cultura.

Para Silva (2012, p.7) “O processo de interação entre professor e aluno, aluno e professor, aluno e aluno, aluno e outras pessoas podem proporcionar momentos para a construção de conhecimentos”. No entanto esses processos não precisam necessariamente do contato direto entre seres humanos. A aprendizagem pode ser mediada por objetos ou produtos culturais, o autor menciona que filmes, jogos eletrônicos, esculturas, pinturas, brinquedos, livros, objetos artesanais, incorporam traços da cultura na qual foram criados. Ou seja, a escola não é o único espaço de aprendizado. Logo, os seres humanos aprendem, nos mais diversos ambientes sociais. (SILVA, 2012).

O processo educativo em geral, abrange qualquer momento e qualquer lugar, no entanto não se pode pensar num abandono da escola como lugar descartável. Pelo contrário este espaço continua a ser um local de enorme importância para amplos setores da população que não possuem internet, biblioteca, laboratórios, além de ser uma instituição para o

convívio multidisciplinar rico em saberes, capazes de oportunizar exposição e soluções de dúvidas, assim como tem o privilégio de ser a socialização de conquistas educacionais de professores e alunos (SILVA; FONSECA, 2010).

Há professores que buscam construir nas escolas com seus alunos um processo de ensino e aprendizagem significativo em suas vidas, que os ajude no desenvolvimento da cidadania. Neste sentido o professor Paulo Knauss aborda que,

A escola tem sido o lugar de exercício do papel social do professor, não identificado com uma concepção de saber pronto, acabado e localizado, cujo desdobramento é a aversão à reflexão e o acriticismo, sem falar na falta de comunicação. A escola e a sala de aula surgem assim, como lugar social de contestação à interiorização de normas, em que o livro didático é o ponto comum entre o professor e o aluno, sendo todos elos de uma cadeia de transferência disciplinadora do dia a dia e ratificadora das estruturas sociais vigentes (KNAUSS, 2001, p. 27).

No entanto no que se refere à prática docente brasileira, esta encontra inúmeras dificuldades para ser desenvolvida de forma plena que alcance resultados expressivos. Ainda composta por grande parcela de professores que seguem normas pré-estabelecidas pelo sistema educacional, reproduzindo o que os livros didáticos afirmavam e afirmam, deixando de lado a análise crítica dos conteúdos. No campo das disciplinas escolares as práticas de aulas que visam à decoração contribuem para a resistência ao processo ensino-aprendizagem da disciplina História, tornando-a meramente um objeto de memorização para obter nota para aprovação dos alunos, abordam o ensino de História através de sequencias cronológicas privilegiando a memorização de datas e fatos (SILVA, 2012).

A História como disciplina escolar no Brasil remonta ao século XIX período da independência, e tinha caráter de ensino de valores da pátria e questões morais, mas ao longo do tempo sofreu várias modificações. Somente nas primeiras décadas do século XX que o ensino de História torna-se obrigatoriedade, privilegiando em seus conteúdos a memorização histórica nacional e o culto aos heróis da nação (SILVA, 2012).

A importância da disciplina História preocupou governos autoritários brasileiros que através da Lei de Diretrizes e Bases de 1971 unificou a disciplina com a Geografia sob o nome de Estudos Sociais. Essa junção descaracterizou-as; na opinião de Fonseca (2005) a fusão dessas duas disciplinas foi uma parte do projeto que visava o controle dos alunos e professores para manter o plano autoritário no país.

A recuperação das disciplinas independentes deu-se somente na década de 80 com a redemocratização do país e depois de muitos movimentos de professores e profissionais das áreas, contudo havia uma nova proposta de ensino em História que se baseava na escola dos

Annalles e na chamada nova História que privilegiava novos estudos na vertente social, cultural, e do cotidiano. Dessa forma a ciência histórica passou a construir novos conhecimentos históricos e principalmente questionar a realidade através de novas problemáticas e formas de abordagens (FERREIRA; FRANCO, 2009).

Já no final da década de 80 do século XX foi lançada a proposta curricular para o ensino de História por eixos temáticos baseados nos estudos de temas próximos a realidades dos alunos, na década de 90 do mesmo século foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino de diversas disciplinas entre elas a História. Em relação aos seus objetivos no ensino dessa disciplina destaca-se o compromisso de formar indivíduos que sejam capazes de desenvolver a compreensão de si mesmos e dos outros em uma perspectiva temporal e espacial. “essa compreensão envolve necessariamente o entendimento da sociedade atual e suas complexidades, e a reflexão crítica de diferentes culturas em diferentes locais e tempos”. (SILVA, 2012, p.17).

Nos PCN (2000) relacionados a esta disciplina considera que o ensino de História envolva relações e compromissos com o conhecimento histórico, de caráter científico, com reflexões que se processam no nível pedagógico e com a construção de uma identidade social pelos estudantes inerentes à realidade com que vivem, ou seja, é necessário considerar os conhecimentos prévios dos educandos para tecer propostas pedagógicas a partir de suas vivências, práticas sociais e profissionais, religiosas, opções de lazer e suas experiências socioculturais, desta forma o ensino ganhará mais credibilidade junto ao alunado.

2.1.2- A disciplina História e a EJA

Diante de uma sala de aula repleta de crianças, jovens ou adultos, ensinar História é um grande desafio para os professores. Escolher os conteúdos e idealizar as formas em que serão trabalhados tais conhecimentos, certamente fará diferença na aprendizagem dos alunos.

A História é uma disciplina que elabora discursos sobre o passado. Por isso deve-se entender que passado e História são instâncias diferentes e autônomas, os “professores e alunos devem desenvolver a noção de que os vestígios do passado precisam ser analisados para que estes constituam a base para o conhecimento histórico” (FERREIRA; FRANCO, 2009, p. 102). A docência de História nos educandários de ensino fundamental não deve se limitar a uma mera reprodução de conteúdos produzidos pelos historiadores. Nas escolas os

professores e discentes devem e precisam dialogar com os conhecimentos de maneira crítica (SILVA; PORTO, 2010).

O estudo da História possibilita a análise da história da humanidade, não para prever o futuro, mas para que seja possível a articulação pessoal e coletiva no entendimento que as sociedades mudam, e que é possível participar deste processo (SILVA, 2012). Bloch (2001), afirma que o passado não é o objeto da ciência História e sim o próprio homem, ou, mais precisamente, a ciência do homem no tempo. A esta disciplina cabe o papel de ensinar a refletir e a ler o mundo a partir de uma orientação histórica. Contribui na medida em que ajuda “os alunos a entenderem noções de tempo, as permanências, as mudanças, o contexto e a serem capazes de selecionar e criticar informações cotidianas” (FERREIRA; FRANCO, 2009, p.104).

A História deve contribuir para a formação de indivíduo comum, que enfrenta um cotidiano contraditório, de violência, desemprego, greves, congestionamentos, que recebe informações simultâneas de acontecimentos internacionais, que deve escolher seus representantes. Este indivíduo que vive o presente deve, pelo ensino de História, ter condições de refletir sobre tais acontecimentos, localizá-los em um tempo conjuntural e estrutural, estabelecer relações entre os diversos fatos de ordem política, econômica, cultural, de maneira que fique preservado das reações primárias: a cólera impotente e confusa contra os padrões, estrangeiros, sindicatos, ou o abandono fatalista da força do destino (BITTENCOURT, 2001).

Assim o grande desafio é desenvolver uma prática de ensino de História adequada aos novos tempos e alunos, rica de conteúdo, socialmente responsável e sem ingenuidade ou nostalgia. Por isso, Jayme Pinsky e Carla Pinsky (2010), alertam para não desprezar o ensino historiográfico:

Abandonando, juntamente com as utopias ultrapassadas, o idealismo de educador e a utopia da mudança; Descartando toda leitura junto com os materiais ineficazes (e apostando todas as fichas em computadores e audiovisuais de qualidade discutível), atirando na mesma lata de lixo do conteúdo ensinado o dogmatismo simplista do marxismo ortodoxo e a noção de processo ou concepção de seres humanos como sujeitos da história (KARNAL, 2010,p.18).

No ensino fundamental a docência de História também é voltada para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), este modo de ensino alcança pessoas que não conseguiram acompanhar a idade e série correspondente, ou não tiveram acesso à escola quando crianças.

Vale ressaltar que a EJA é considerada como um campo fértil, porém ainda carente de estudos produzidos por profissionais e acadêmicos da área de História, sendo maior parte dos trabalhos concentrados nos programas de pós-graduação em Educação (SILVA, 2012).

A Ciência e Disciplina História vêm demonstrando que não existem verdades inquestionáveis e que muitos conceitos têm sido superados diante de novos estudos, de novas abordagens, e de novas linhas de pesquisas. Ao sairmos da esfera política, abrimos um leque para novas possibilidades, a valoração de conhecimentos e saberes das camadas populares e grupos outrora excluídos pela Historiografia Tradicional que privilegiava uma minoria em detrimento de outros atores sociais.

Os alunos de EJA dispõem, em níveis variados, de um amplo universo de conhecimentos práticos e concepções relativamente cristalizadas dos diversos aspectos da realidade social e natural. Ademais, têm compromissos e responsabilidades bem definidos que os ocupam e os movem (CADERNOS, 2010).

A origem da educação de adultos no Brasil dá-se com a catequese promovida pelos jesuítas que aqui chegaram no ano de 1549, vieram para o Brasil com o intuito de dominar e converter os indígenas ao catolicismo.

Para Silva e Monteiro (2000 p.56-57):

A história da educação esteve, durante o período colonial, a serviço de interesses alheios ao sentido real da instrução, ou seja, o da formação integral do indivíduo. O início da história da educação no Brasil, revela-nos claramente o sentido empregado pelos nossos conquistadores, ao ato de educar. Parece-nos que o domínio político constituía a palavra de ordem e a submissão dos colonizados, a meta mais importante. Eis aqui a educação como domínio de almas.

Romanelli (1997, p. 35) destaca:

Foi ela a educação dada pelos jesuítas, transformada em educação de classe, com as características que tão bem distinguiram a aristocracia rural brasileira, que atravessou todo o período colonial e imperial e atingiu o período republicano, sem ter sofrido, em suas bases, qualquer modificação estrutural, mesmo quando a demanda social de educação começou a aumentar, atingindo as camadas mais baixas da população.

Strelhow (2010) enfatiza que após a expulsão dos jesuítas em 1759, o sistema educacional no Brasil ficou sem uma direção com propósitos a seguir, a educação Brasileira, após a reforma pombalina, permaneceu relegada pelas classes dirigentes; e foi desse modo que o Brasil chegou à independência, destituído de qualquer forma de organização de um sistema de educação escolar.

Durante as primeiras décadas do século XX, no Brasil, realizou-se a educação de adultos com ênfase na alfabetização, pois o analfabetismo era considerado um mal nacional e

uma chaga social. Somente com o desenvolvimento da indústria de base e a reorganização do processo do trabalho, iniciou-se uma mudança de postura e interesses em relação à formação do trabalhador. “A partir daí, houve valorização da educação de adultos, buscando a capacitação profissional desses trabalhadores” Strelhow (p.53, 2010).

O fim da década de 50 e início da década de 60 foram marcados por uma grande mobilização social em torno da educação de adultos influenciados pela pedagogia de Paulo Freire, que propunha uma pedagogia, que levava em conta a vivência e a realidade do educando, que deveria ser um participante ativo no processo de educação, identificavam o analfabetismo “não como a causa da situação de pobreza, mas como efeito de uma sociedade injusta e não igualitária” (STEPHANOU; BASTOS (orgs), 2005, p. 269), Paulo Freire explicitava, sempre, que a educação não ocorre no abstrato, de forma independente dos modos objetivos e concretos de vida social e coletiva. A leitura do mundo e a leitura da palavra, essencial para a expansão daquela na sociedade letrada, se ampliam à medida que a pessoa ou o grupo reconsidera seus olhares, suas experiências e seus valores em função de sua interação com novos conhecimentos.

Com o golpe militar de 1964, Freire foi exilado e um programa assistencialista e conservador tomou forma em todo Brasil: o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) que durou até 1985. Seu objetivo era apenas a alfabetização funcional sem apropriação da leitura e da escrita pelos homens e mulheres com idade entre 15 e 30 anos. A ideologia deste projeto colocava a responsabilidade para o (a) cidadão (ã), que não conhecia ou pouco dominava a leitura e a escrita como sendo o grande responsável pelo atraso do país por não dominá-las.

Por ser um programa de cunho militar:

O Mobral procurava estabelecer a ideia de que as pessoas que não eram alfabetizadas eram responsáveis por sua situação de analfabetismo e pela situação de subdesenvolvimento do Brasil. Um dos slogans do Mobral era: você também é responsável, então me ensine a escrever, eu tenho a minha mão domável. Junto a essa ideia, também houve recrutamento de alfabetizadores sem muita exigência, rebuscando a ideia de que para educar uma pessoa adulta é necessário ser apenas alfabetizada, sem entender o método pedagógico, muitas pessoas que se alfabetizaram pelo Mobral acabaram desaprendendo a ler e escrever (STRELHOW, 2010, p, 07).

Em 1996 a educação de jovens e adultos teve sua institucionalização de fato, pois neste ano foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN n. 9394/96), em seu artigo 37, prescreve que “[...] a Educação de Jovens e Adultos será destinada aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental

e Médio na idade própria”. Através desta lei o ensino de jovens e adultos se consolida como uma modalidade regular de educação.

Silva (2012) destaca que para esta modalidade o ensino da disciplina História segue as premissas básicas definidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN^S, 1998) o ensino de História deve alcançar entre vários objetivos fazer o aluno:

- Compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercícios de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;
- Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;
- Conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país;

Também como objetivo tem-se o Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais e também perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente (PCN, 1998).

Outro marco importante para o ensino de jovens e adultos foi parecer o 11/ 2000, da câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, este ressalta que a EJA não deve ser a simples reprodução resumida e aligeirada, mas uma modalidade específica da educação escolar. Em (CADERNOS, 2010, p.15) temos o estabelecimento da educação de jovens e adultos como modalidade de ensino:

Implica em estabelecer processos e tempos de ensino, bem como conteúdos e métodos que considerem o perfil do aluno, suas formas de relacionar-se com o conhecimento e de atuar e viver na sociedade.

Não se trata de negar a referência fundamental da educação escolar. O parecer desde logo adverte que, “sendo a EJA uma modalidade da educação básica no interior das etapas fundamental e média, é lógico que deve se pautar pelos mesmos princípios postos na LDB.” Ademais disso, “no que se refere aos componentes curriculares dos seus cursos, ela toma para si as diretrizes curriculares nacionais destas mesmas etapas exaradas pela CEB/CNE”.

Desse modo, conforme o exposto o parecer CEB/CNE nº 11/2000 além de reconhecer a especificidade da EJA como modalidade de educação escolar de nível fundamental e médio, e definir as matrizes curriculares para EJA, reconhece que esta representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas, ainda indica como funções da EJA: as funções reparadora, equalizadora, qualificadora.

A função reparadora parte do reconhecimento não só o direito a uma escola de qualidade, mas também da igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Nesse sentido, a educação escolar devidamente estruturada é a oportunidade objetiva de os jovens e adultos participarem da escola desde uma alternativa viável em função das especificidades socioculturais destes segmentos para os quais se espera efetiva atuação das políticas sociais. Por isso, para que a função reparadora se efetive, o parecer considera que a EJA necessita ser pensada como um modelo pedagógico próprio a fim de criar situações pedagógicas e satisfazer necessidades de aprendizagem de jovens e adultos.

A função equalizadora considera que o indivíduo que teve sustada sua formação, qualquer tenha sido a razão, busca restabelecer sua trajetória escolar de modo a readquirir a oportunidade de um ponto igualitário no jogo de competitividade da sociedade. Assumindo a possibilidade de um padrão social em que todos disponham das mesmas condições de acesso a conhecimento, a EJA manifesta-se como uma promessa de efetivar um caminho de desenvolvimento de todas as pessoas, de todas as idades, de modo que adolescentes, jovens, adultos e idosos atualizem conhecimentos, mostrem habilidades, troquem experiências e tenham acesso a novas regiões do trabalho e da cultura.

A função qualificadora é considerada pelo parecer como o próprio sentido da EJA. Seu fundamento está na assunção definitiva do caráter incompleto do ser humano cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares.

Assim teoricamente a EJA está bem fundamentada como modalidade de ensino, aparada pela lei maior da educação em nosso país, é ofertada pelos estados e municípios, no entanto há uma enorme carência no que se refere ao financiamento desta modalidade para acontecer, este modo de educação não conta com recursos próprios para sua permanência.

2.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO AMAPÁ

2.2.1- Bases históricas da educação no Amapá

Com a industrialização e urbanização no início de século XX o modo de vida dos brasileiros sofreu muitas alterações como exemplo o êxodo da população em direção a sul e sudeste do país; em relação à Amazônia era tida como uma região distante e com nível de civilidade inferior ao restante do país, no entanto na década de 40 foram instituídas políticas visando a modernidade da nação imposta pelo governo de Getúlio Vargas como a criação dos territórios federais.

O Território Federal do Amapá (TFA) foi criado em 13 de setembro de 1943, sob o decreto-lei nº 5.812. Janary Gentil Nunes foi nomeado como o primeiro governador, dessas terras poucas povoadas e com uma economia baseada de subsistência e por algum tempo sustentado pelo ciclo da borracha. Conforme Lobato (2013, p. 32), “o extrativismo, o nomadismo e o endêmico impaludismo eram apresentados como estigmas daqueles que, além de embrenhados nas florestas, estavam rendidos pelo gigantismo das forças naturais”. Além disso, Silva (2011), afirma que o Amapá, estava isolado do centro econômico e político do país, e o interesse no desenvolvimento dessa região se deu pela justificativa de um favorecimento de intercâmbio com outros países e também como afirma Maura Leal (2007, p.12), esses territórios foram criados sob a justificativa de “garantir a proteção e a ocupação de regiões fronteiriças que apresentavam grandes ‘vazios demográficos’”.

Segundo Lobato (2013, p. 31), Janary Nunes “ficou impressionado com o estado de abandono e decadência em que se encontravam os núcleos urbanos amapaenses”. A Amazônia como um todo e o Amapá especificamente enfrentavam péssimas situações referentes à salubridade dos seus núcleos populacionais.

Diante desse aspecto encontrado, o governo passou a desenvolver várias atividades administrativas, como o início a política educacional que objetivava revigorar o homem regional para que ele pudesse ajudar a alavancar o desenvolvimento do país. Neste período existiam apenas sete escolas nessa região com péssimas condições de funcionamento, as aulas eram regidas por professores leigos e normalistas (pessoas formadas em magistério que podiam lecionar nos primeiros anos estudantis).

Foram numerosos os momentos em que “Janary através de seus discursos reafirmava a importância da educação para o destino do Amapá” (LOBATO, 2013, p.46). Em sua política educacional buscava a homogeneização cultural a ser promovida nas escolas por meio do uso exclusivo da língua portuguesa, do estudo da história e da geografia do Brasil, bem como por

meio da educação moral e cívica (que não era matéria escolar específica, pois estava prescrita como tema obrigatório de todas as disciplinas).

Em 1944, Janary Nunes instituiu o Departamento de Educação e Cultura, órgão governamental responsável por promover, orientar, fiscalizar e controlar os ensinos primário, secundário e profissional, criou novas escolas na capital e nos interiores, promoveu a contratação de novos professores e investiu na sua formação. Autorizou o funcionamento de 31 escolas, entre elas o grupo escolar Barão do Rio Branco, escola industrial de Macapá, a escola normal atual Santana Riote (exclusivo para meninas na época), Alexandre Vaz Tavares, e o colégio amapaense aumentando assim o quantitativo de alunos atendidos além de contratar 33 professores e alongou a oferta do ensino até o quinto ano primário.

O programa escolar incluía Linguagem, Geografia, Lições de Coisas e História, depois se acrescentou a estas disciplinas conhecimentos que a realidade e o tempo disponível aconselharam, como: Trabalhos Manuais, Economia Doméstica, e Noções de Higiene. O ensino rural também tinha sua parte neste programa. Parte que não era pequena: o ensino rural foi estabelecido a 22 de maio de 1944, obrigatório para crianças de ambos os sexos com idade superior a 10 anos. Nessa tarefa as professoras, levavam uma vez por semana seus alunos ao campo, onde, durante toda a manhã, davam-lhes lições rudimentares de agricultura este campo ficava numa das extremidades da capital (LOBATO, 2009, p.58).

Segundo Lobato (2013) além do ensino primário, as novas escolas deveriam ofertar o ensino pré-primário e aulas noturnas para a alfabetização de adultos. Entretanto, estas duas modalidades de ensino funcionaram quase exclusivamente nas sedes municipais. O estado ampliou a oferta de ensino primário e secundário, mas a evasão escolar era muito grande e então em relação ao estudo de adultos o governo tomou uma medida radical para mantê-los na escola, diante da relutância dos adultos analfabetos em não se matricularem nas escolas noturnas, Lobato (2013) cita que o governador resolveu usar de meios coercitivos para com aqueles que eram funcionários públicos, informando na época que aqueles que fossem negligentes ou descuidados em seu preparo intelectual e não se matricularam nas escolas noturnas até a primeira quinzena de junho de 1946, sofreriam automaticamente, a redução de 30% em seus salários, e se persistissem naquela atitude, seriam dispensados, visto não interessariam mais seus serviços ao Território.

Em janeiro de 1945, ministrando o ensino supletivo no Território Federal do Amapá havia: as escolas noturnas dos municípios de Macapá e Amapá; e a escola noturna e diurna em Clevelândia. A Campanha desenvolvida pelo governo Federal de Educação de Adultos

naquele ano provocou o crescimento do número de escolas com o ensino primário supletivo no Amapá. Este crescimento também foi beneficiado pela edificação de novas escolas rurais, financiada pelo Fundo Nacional do Ensino Primário.

Lobato (2013) analisando reportagem do jornal Amapá do final de 1948, detectou que naquele ano havia oito turmas noturnas do ensino supletivo do Grupo Escolar Barão do Rio Branco e 427 alunos matriculados (a maioria do sexo masculino: 382). Segundo a reportagem, as turmas eram compostas em sua quase totalidade por adultos e adolescentes das classes proletárias e trabalhadoras. Havia, neste ano, 40 turmas de ensino supletivo em todo o Território do Amapá, com um total de 1.008 alunos (841 masculinos e 167 femininos).

Este rápido crescimento era fruto da criação de muitas novas turmas nos interiores amapaenses. Em 1949, através da assinatura de um acordo especial, a União fixou o repassou um valor financeiro para a implementação do ensino supletivo no Amapá, em contrapartida o governo territorial se comprometia em manter 55 cursos de educação de adultos, com uma gratificação pró-labore de para os professores durante oito meses (Lobato, 2013). Apesar de investimentos na oferta de educação para jovens e adultos durante as décadas de 40 e 50 no TFA, o índice de evasão escolar era muito grande provocado por diversos motivos como “mobilidade populacional devido o extrativismo, dificuldades de deslocamento até a escola e vida cotidiana baseada em conhecimentos e valores estranhos à aprendizagem escolar” (LOBATO, 2013 p.116).

No Amapá, de acordo com o Lobato (2013), nas primeiras décadas após a criação do TFA as incongruências entre a educação moderna e o modo de vida dos populares geraram incompreensões e altos índices de fracasso escolar. Um conjunto muito grande de obras e ações foi desenvolvido durante os vários anos do primeiro governo territorial. Mas, a principal escola continuou sendo a família, o rio e a floresta com seus ritmos e temperamentos próprios. “O estilo de vida marcado pelo provisório, pelo improvisado, pelos fluxos e refluxos da natureza, inviabilizavam o sucesso pleno do regime escolar que também não chamava a atenção por ser sedentário e cronologicamente regulado” (LOBATO, 2013 p.130).

A educação de jovens e adultos em 1973 foi normatizada pela resolução nº 01/73 pelo conselho de educação do território do Amapá-CETA, esta resolução tratava da oferta dos exames de educação geral de 1º e 2º graus, além das escolas que já ofertavam a EJA outras instituições poderiam oferta-la, por exemplo, em 1975 a fundação centro brasileira de televisão desenvolveu o curso João da silva ofertando a escolaridade de 1ª a 4ª séries, em 1976, foi desenvolvido o programa de educação integrada (PEI) visava a alfabetização e

escolarização das quatro primeiras séries do antigo primeiro grau, ainda neste nível de ensino em 1986 foi implantado o curso de suplência para aceleração de Estudos de 1ª a 4ª séries funcionou até 1993, houve ainda na década de 90 o desenvolvimento do programa “Saber mais, viver melhor”, também voltado a alfabetizar este durou de 2001 a 2004. (AMAPÁ, 2008).

Referente ao ensino fundamental de 5ª a 8ª série houve em 1975 a implantação do projeto MINERVA que tinha como objetivo ofertar curso preparatório para exames especiais que suprissem a escolarização de 5ª a 8ª séries a jovens maiores de 17 anos. De 1980 a 1994 foi ofertado o curso supletivo de 1º grau via rádio (SPG), oferecia também preparação para exames de educação geral especial, desenvolvia as disciplinas do núcleo comum de ensino para adolescentes e adultos maiores de 17 anos. Neste programa o aluno frequentava cotidianamente um rádio posto, com a orientação de um tutor de aprendizagem para acompanhar as aulas pelo rádio e realizar as atividades propostas que poderiam ser individuais ou coletivas, os alunos eram submetidos a testes de verificação de aprendizagem para obter a certificação de ensino de 1º grau.

O curso supletivo de 1º grau (atual ensino fundamental) instituído pelo parecer nº. 025/93 cujo objetivo era oferecer escolarização em nível de 5ª a 8ª séries a jovens e adultos maiores de 14 anos perdurou por muitos anos em escolas referencias neste seguimento como a escola Paulo Freire e tinha a seguinte estrutura 1ª etapa (1ª e 2ª séries), 2ª etapa (3ª e 4ª séries), 3ª etapa (5ª e 6ª séries) e 4ª etapa (7ª e 8ª séries). Na matriz curricular eram ofertadas as disciplinas: português, matemática, História, Geografia, e ciências (AMAPÁ, 2008).

O curso de 2ª grau (ensino médio atualmente) referente à EJA foi instituído no Amapá através do parecer nº. 34/93 teve um local específico para funcionamento à escola Emilio Médici (atual Paulo Melo). Tinha a seguinte estrutura 1ª e 2ª etapas, sendo a 1ª etapa correspondente a 1ª série do ensino médio e 2ª etapa composta pelas 2ª e 3ª séries do ensino médio.

Atualmente a educação de jovens e adultos ofertada pelo Estado do Amapá tem como mantenedora a Secretaria de Educação do Estado do Amapá /SEED, que possui a Coordenação de Educação Específica-CEESP, que através do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos-NEJA, objetiva, oportunizar a escolarização a jovens e adultos, a partir de 15 anos, que não tiveram acesso ao ensino regular no devido período; elaborando propostas de planos e projetos voltados para a EJA; assim como coordenar e promover a melhoria do ensino;

desenvolvendo estudos, a fim de detectar as necessidades de atendimento a sua clientela (PAIVA, 2014).

Dentro do NEJA há a Unidade de Programas Especiais-UPEs, responsável pelo gerenciamento dos projetos, organiza, acompanha, avalia e coordena cursos, planos e programas executados na EJA; propõe treinamentos envolvendo profissionais da área; presta assessoramento técnico-pedagógico e administrativo às escolas que atuam ou pretendem atuar com a Educação de Jovens e Adultos.

Segundo Paiva (2014, p.5) a metodologia da EJA, em todos os programas, baseia-se na concepção teórica do Educador brasileiro Paulo Freire, tendo como “base, o mundo do trabalho, a práxis educativa; é coerentemente relacionada ao diálogo e a investigação da realidade cotidiana, em suas práticas e necessidades imediatas, e na história local, correlacionada ao país e o mundo”.

O Ministério da educação e cultura (MEC) e a Secretaria de Educação do Estado do Amapá (SEED) implantaram, na última década, além do ensino regular, desenvolveram projetos e programas visando oferecer oportunidades educacionais aos poucos ou não escolarizados, proporcionando a continuidade dos estudos, entre este se destacam:

- Programa Brasil Alfabetizado (PBA)

Criado pelo Ministério da Educação/MEC e coordenado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/SECADI, em parceria com o Governo do Estado do Amapá, tem como objetivo a universalização da alfabetização no Brasil e consequentemente no Amapá. O MEC repassa recursos destinados para a formação continuada, pagamento dos educadores e compra de material didático-pedagógico, a Secretaria de Estado da Educação-SEED, como antes executor, é responsável pela execução das ações presentes na Resolução Nº 52 (BRASIL, 2013).

- Programa de apoio a estados e municípios para educação fundamental/ médio de jovens e adultos: Fazendo Escola (PEJA).

O Programa consiste na transferência, em caráter suplementar, de recursos financeiros em favor dos estados e municípios, destinados a ampliar a oferta de vagas na educação fundamental de jovens e adultos na rede pública e propiciar o atendimento educacional, com qualidade e aproveitamento, a clientela potencialmente escolarizável e matriculada nessa modalidade de ensino, inclusive aqueles egressos no Programa Brasil Alfabetizado. Suas diretrizes estão presentes na Resolução 48 (BRASIL, 2013).

- PRONERA - Programa Nacional de Educação na área de Assentamento e Reforma Agrária.

Parceria entre o GEA/SEED e o Ministério Extraordinário de Política Fundiária/MEPF, através do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária/ INCRA, o programa tem como objetivo, ofertar a educação do campo na modalidade EJA, nos anos iniciais do ensino fundamental, contribuindo para a promoção do desenvolvimento, com base nos princípios da sustentabilidade econômica, social e ambiental.

A proposta pedagógica baseia-se na Pedagogia de Projetos, fundamentada nos princípios da educação popular, enquanto processo de reflexão – ação sobre a prática, na ideia de “ninguém educa ninguém e ninguém educa sozinho, os homens se educam em comunhão” (FREIRE, 1987). Sendo amparada pelo Parecer N° 007/11 de CEE/AP (AMAPÁ, 2011).

PRISIONAL- PROJETO DE EDUCAÇÃO NAS PRISÕES

O Projeto “Educação Prisional” tem por finalidade o aprofundamento da visão interdisciplinar e interinstitucional de modo a interação do sistema prisional e do sistema escolar, para uma efetiva concretização do direito à educação enquanto dimensão fundamental da liberdade e da cidadania.

- EDUCAJOVEM

É uma ação da Secretaria de Educação do Estado do Amapá/SEED, em parceria com o Governo do Estado do Amapá e demais órgãos Institucionais, destinado aos jovens de 18 a 29 anos, que visa à melhoria na qualidade da educação dos jovens e adultos amapaenses, a compreensão destes como sujeitos sociais e de direitos, a qualificação profissional e a inserção no mercado de trabalho, a fim de atender as mudanças sociais e tecnológicas do mundo atual. Com o objetivo de promover o acesso à educação, a qualificação profissional e a inserção de jovens e adultos no mercado de trabalho.

- PROEJA - Programa de Educação e Integração Profissional de Jovens e Adultos.

Programa de Educação e Integração Profissional de Jovens e Adultos-PROEJA (Decreto n° 5.478, de 24/06/2005 – Governo Federal), é um projeto educacional que busca resgatar e reinserir no sistema escolar brasileiro, jovens e adultos, possibilitando-lhe acesso a educação básica e profissional na perspectiva de uma formação integral. Os setores envolvidos na elaboração do projeto são: NEJA, NIEM, GEP, NEP E NIOE, o setor responsável pela execução é o NEP.

O PROEJA contribui para a superação dos dados apresentados na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD divulgados, em 2003, onde 68 milhões de Jovens e

Adultos trabalhadores brasileiros, a partir de 15 anos, não concluíram o ensino fundamental (PNAD, 2003). O Programa foi instituído pelo Decreto do PROEJA nº 5.478, de 24 de junho de 2005, para o Ensino Médio, e substituído pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, com a inclusão da oferta de cursos PROEJA para o público do ensino fundamental.

2.2.2- As bases legais e o quadro atual das escolas da educação de jovens e adultos em Macapá

No Estado do Amapá a EJA é regida de acordo com Resolução CEE/AP Nº 27 de 25/03/2015, que em observância na Lei nº 9.394/1996 e de conformidade com as determinações das Resoluções CNE/CEB nº 01/2000, 03/2010, 07/2010 e 2/2012, dispõe em seus artigos:

Art. 1º. A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de Educação destinada àqueles que não tiveram acesso a escolarização na idade própria ou cujos estudos não tiveram continuidade nos níveis Fundamental e Médio, e compreende Cursos e Exames, que são regulamentados pela Resolução em vigor

Art. 2º. A Educação de Jovens e Adultos poderá ser ministrada em estabelecimentos de ensino da rede pública e privada em conformidade com a Lei nº 9.394/1996.

Determina em seu Art. 3º, que a rede pública de ensino deverá oferecer a Educação Básica a todos que não tiveram acesso na idade própria, garantindo aos que forem trabalhadores, condições de acesso e permanência na escola, inclusive àqueles em situação de privação de liberdade de acordo com legislação específica.

Estabelece que a Secretaria de Estado da Educação (SEED) deve promover políticas e ações específicas para a formação inicial e continuada de professores de Educação de Jovens e Adultos, ou seja, os docentes desta modalidade de ensino deverão ter formação exigida pela legislação e preferencialmente, deverão possuir especialização nessa área (AP, 2015).

Em relação à organização dos cursos em seu Art. 8º diz que os cursos da EJA terão estrutura e metodologia específicas tendo em vista os seus objetivos e as características dos alunos, esses cursos devem ser organizados de acordo com a disponibilidade dos alunos quanto ao calendário escolar, aos turnos e ao horário evitando, assim, tornar essa modalidade excludente.

As escolas no Estado do Amapá que oferecem essa modalidade de ensino possuem a organização do ensino em etapas da seguinte forma: 1ª Etapa do Ensino Fundamental correspondendo ao 1º, 2º e 3º anos; 2ª Etapa do Ensino Fundamental correspondendo ao 4º e

5º anos; 3ª Etapa do Ensino Fundamental correspondendo ao 6º e 7º anos; 4ª Etapa do Ensino Fundamental correspondendo ao 8º e 9º anos. O Ensino Médio está assim distribuído: 1ª Etapa do Ensino Médio correspondendo ao 1º ano e 2ª Etapa do Ensino Médio correspondendo ao 2º e 3º anos.

Para iniciar a 1ª Etapa do Ensino Fundamental os alunos devem ter no mínimo 15 anos e para iniciar 1ª Etapa do Ensino Médio devem ter no mínimo 18 anos de idade.

A referida resolução normatiza também que cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, podem ser realizados de forma articulada integrada com o Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, com carga horária mínima total de 2.400 horas, devendo assegurar, cumulativamente, o mínimo de 1.200 horas para a Formação no Ensino Médio, acrescidas de 1.200 horas destinadas à formação profissional do técnico de nível médio, conforme Resolução CNE/CEB nº 6/2012 (AMAPÁ, 2015).

No seu Art. 17º a mencionada resolução afirma que a organização curricular dos cursos de Educação de Jovens e Adultos, no Ensino Fundamental e Médio, embasar-se-á no que estabelecem os artigos 26, 27 e 32 da Lei nº 9.394/1996, nas Diretrizes Curriculares Nacionais. E no Art. 18º menciona a realização de exames da EJA conforme o disposto no art. 4º, inciso I e VII e no art. 38, incisos I e II da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/1996, assim como as resoluções do CNE nº 01/2000 e 03/2010, que os habilitem ao prosseguimento de estudos em caráter regular. Os Exames da EJA ofertados pelo Poder Público serão coordenados pelo órgão responsável pela modalidade de ensino, da Secretaria de Estado da Educação (no caso da SEED é o Núcleo de Educação de Jovens e Adultos-NEJA) de forma gratuita. Esses exames da EJA visam aferir e reconhecer conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais.

Esses exames acontecem por meio de aplicação de provas contemplando as disciplinas da base nacional comum, quando são ofertados os “exames de massa” são realizados em diversas escolas do Estado do Amapá. Esses exames oportunizam a conclusão de estudos para jovens e adultos que não os tenham concluído em idade própria, normalmente são ofertados dois exames por ano, no entanto desde 2012 a secretaria estadual não oferta essas avaliações.

A Secretaria de Estado da Educação deve manter a Banca Permanente de Exames para avaliar alunos que necessitam integralizar o currículo do Ensino Fundamental em até duas disciplinas, e o Ensino Médio em até três disciplinas, obedecidas, ainda, as seguintes condições; ter idade mínima de 15 para conclusão do Ensino Fundamental e 18 anos completo para o Médio. Esta é mais uma forma de ajudar alunos que não conseguem concluir os níveis

de ensino e podem fazê-los realizando provas na própria secretaria de educação, conhecidas como exames de banca, no entanto esse tipo de exame só pode ser feito mediante justificativas como: aprovação em vestibular, concursos públicos ou emprego que exija a conclusão do nível de ensino para desenvolver determinadas funções (AMAPÁ, 2015).

MAPA DAS ESCOLAS QUE OFERECERAM EJA – 2015

NAE	ESCOLA	ENS. FUNDAM.				ENSINO MÉDIO	
		1ª	2ª	3ª	4ª	1º	2º
01	NÃO TEM EJA	-	-	-	-	-	-
02	E.E. JOSÉ DE ALENCAR	-	-	X	X	-	-
03	E.E. GAL. AZEVEDO COSTA	-	-	X	X	-	-
	E.E. CASTRO ALVES	X	X	X	X	-	-
	E.E. DEUSOLINA SALES FARIAS	X	X	X	X	-	-
04	E.E. ANTONIO F. LIMA NETO	X	X	X	X	X	X
	E.M.E.F. ODETE DE A. LOPES	X	X	X	X	-	-
	E.M.E.F. VERA PINON NERY	-	-	X	X	-	-
05	E.E. RISALVA FREITAS DO AMARAL	X	X	X	X	X	X
06	E.E. MARIA MERIAN DOS SANTOS CORDEIRO	-	-	X	X	-	-
	E.E. RAIMUNDA DOS PASSOS			X	X		
	E.E. DOM JOSÉ MARITANO	X	X	X	X	-	-
	E.M.E.F. JARDIM FELICIDADE	X	X	X	X	-	-
	E.E. MARIA MÃE DE DEUS	X	X	X	X	-	-
07	E.E. MARIA ANGÉLICA P. GÓES	-	-	X	X	X	X
	E.E. JOSÉ DO PATROCÍNIO	X	X	X	X	-	-
	E.E. JACINTA	X	X	X	X	X	X
08	E.E. Mª DE NAZARÉ P. VASCONCELOS	X	X	X	X	-	-
09	E.E. ANTÔNIO CASTRO MONTEIRO	X	X	X	X	-	-
	E.E. NANJI NINA DA COSTA	X	X	X	X	X	X
10	E.E. SANTA INÊS	-	-	X	X	X	X
	E.E. PAULO FREIRE	X	X	X	X	-	-
	E.E. Prof.ª ELCY LACERDA	X	X	X	X	X	X
	E.M.E.F. AMAPÁ	X	X	X	X	-	-
	E.E. ANTÔNIO JOÃO	X	X	X	X	-	-
NAE	ESCOLA	ENS. FUNDAM.				ENSINO MÉDIO	
		1ª	2ª	3ª	4ª	1º	2º
12	E. PREDICANDA C.A. LOPES	x	x	X	X	-	-
	E.E. NILTON BALIEIRO	x	x	X	X	-	-
	E.E. JOSEFA JUCILEIDE	-	-	X	X	-	-
	E.E. SOCORRO SMITH	-	-	X	X	X	x
	E.E. Prof.ª HELENISE WALMIRA	x	x	X	X	X	X
13	E.E. SÃO JOSÉ	x	x	X	X	X	x
	E.E. IRINEU DA GAMA PAES	x	x	X	X	-	-
	E.E. REINALDO MAURICIO GOLBERT DAMASCENO	x	x	X	X	X	x
14	E.E. CECÍLIA PINTO	X	X	X	X	-	-
15	E.E. PROF. LAURO DE CARVALHO CHAVES	-	-	X	X	X	X
	E.E. COELHO NETO	X	X	X	X	-	-
	E.M.E.F. RORAIMA	x	x	X	X	-	-
	E.E. MARIO QUIRINO			X	X	X	X
	NÃO HÁ EJA	-	-	-	-	-	-

Fonte: NEJA/SEED/AP-2015

3 MATRIZ CURRICULAR, O PROFESSOR DE HISTÓRIA E OS DESAFIOS DO ENSINAR NA EJA EM MACAPÁ

3. 1 CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO, CONTEÚDO E AS REFLEXÕES DOS PROFESSORES DA EJA

Sobre a concepção de currículo, inúmeras interpretações são delineadas no campo de estudo da Educação. Para Pacheco (2005), isso se pauta entorno da dificuldade de definição do campo curricular, que por um lado é complexa porque há uma ampla disparidade no pensamento curricular e, em outro sentido, fácil na medida em que o currículo é um projeto de formação, cujo escopo abarca conteúdos, valores/atitudes e experiências, em que a construção se faz a partir de uma multiplicidade de práticas inter-relacionadas por meio de decisões tomadas nos contextos social, cultural, também político e ideológico e econômico.

No entanto, o currículo é um campo de estudo bastante acentuado, quando se refere a sua construção e elaboração, quanto a um documento de identidade de um grupo, em uma determinada época. Sobre teoria do currículo, no que diz respeito ao uso do termo, Silva (2002) destaca que usar esta terminologia limita o que venha a ser o currículo, pois avigora a ideia de usar o termo como concepção ou discursos, defendendo que é mais coerente estudarmos o currículo a partir das discussões acerca dele. Isso também é reforçado por Pacheco (2005), ao asseverar que não se pode falar de um consenso sobre a definição de currículo e que nem todos os autores utilizam a palavra teoria, devendo os seus contributos conceptuais ser encontrados em designações como orientação, ideologia, concepção, processo de legitimação e modelo de conhecimento. Conclui que é “nesta diversidade que estudamos as teorias curriculares num quadro de complexidade e de contínua discussão” (PACHECO, 2005, p.83).

Para tanto, Silva (2002), ao considerar que todo debate envolto aos estudos curriculares colabora para a elaboração de concepções e não de teorias do currículo, visto que, cada definição que arriscarmos fazer do currículo não é neutra, tampouco está isenta de intenções. Pois, cada uma delas expressa um momento, porque “toda proposta curricular é uma construção social historicizada, dependente de inúmeros condicionalismos e de conflituosos interesses”. (PACHECO, 2005, p. 36). Desse modo, incide sobre o termo currículo muitos significados, que sem compreendê-los não entenderemos a prática pedagógica. No entanto, não se pode deixar de lado o fato do currículo ser um instrumento de formação, com finalidade bem definida e que “apresenta uma dupla face: a das intenções, ou

do seu valor declarado, e a da realidade, ou do seu valor efectivo, que adquire no contexto de uma estrutura organizacional” (PACHECO, 2005, p. 37).

É válido pensar, portanto, que currículo traduz a escola, orienta as relações que serão estabelecidas dentro e fora dela, constituindo como elementos responsáveis pela formação humana na instituição escolar. E desta maneira, o professor é sujeito básico nas relações estabelecidas do fazer curricular. Na prática, pode se considerar, como sendo o mediador entre o currículo prescrito e os alunos, sua mediação é condicionante para “moldar o currículo em função das necessidades de determinados alunos, ressaltando os seus significados, de acordo com suas necessidades pessoais e sociais dentro de um contexto cultural” (SACRISTÁN, 2000, p. 168).

Assim, como parte integrante do currículo, os conteúdos também nos propõem inúmeras reflexões. Em entre elas, a percepção do professor da EJA quanto ao que se tem elaborado para esta modalidade.

Quanto as escolhas desses, no âmbito escolar, os professores relatam principalmente quanto à adequação dos conteúdos, o que confere caráter fora da realidade para aprendizagem do aluno, como demonstra a maiorias das respostas dos docentes. Por um lado, há controvérsia sobre a competência que cabe ao docente em adequá-lo, e por outro a adequação de ambos, escola e professor. Sendo assim, a reflexão distorce o rumo que se delineia entre currículo, matriz curricular e conteúdo e as competências sobre a elaboração dos mesmos.

Quadro 01 – Reflexão sobre os conteúdos de História elaborados para EJA

Respostas	Quantidade	%
<p><u>Sim, mas precisa ser adequada a realidade dos educandos.</u></p> <p>B) matriz curricular de História para EJA está dentro dos parâmetros mais as abordagens dos conteúdos são simplórias. Colocam o aluno como meros receptores que não almejam uma grande transformação em sua educação e na sua vida fora da escola.</p> <p>C) já houve um avanço, mas ainda deixa muito a desejar.</p> <p>D) atende em parte, pois, há necessidade de adequação de conteúdos.</p> <p>E) sim. E a escola e o professor têm autonomia para adequar à realidade e necessidade da clientela.</p> <p>F) talvez, está em processo.</p> <p>G) com certeza. Porque sempre buscamos atender a realidade do mundo atual com os alunos e também incentivamos a se tornarem cidadãos ativos.</p> <p>H) não necessariamente, visto que parte dos conteúdos são mais globais em detrimento dos regionais. Acontece uma incoerência pedagógica.</p> <p>I) na base comum sim, mais na parte diversificada precisa contemplar a realidade local do aluno.</p> <p>J) em parte alguns assuntos são resumidos ou não levam em conta a regionalização.</p> <p>K) sim. Principalmente aqueles de dizem respeito a construção da realidade</p>		

social e a produção da cultura. N) contempla em parte muitos conteúdo da matriz são fora da realidade. O) existe uma variedade de conteúdo, cabe ao professor analisar e escolher os que forem adequados para a EJA. M) não é preciso uma adequação voltada para a clientela.	13	86.66
A) nem sempre L) não recebeu da escola.	2	13.33

Fonte: Pesquisa de campo – Entrevista com os docentes de História da EJA.

Ademais, o que se pode notar, com as respostas dos professores, é que a matriz curricular de História corresponde com as necessidades de aprendizagem dos alunos, porém houve observações por parte de alguns que a matriz não contempla aspectos regionais específicos, como a região norte, por exemplo.

Quanto a questão da regionalização é tarefa das secretarias de educação municipais e estaduais, das escolas através de seu corpo técnico e professores definirem a estrutura adequada para tratar a regionalização no ensino historiográfico.

O importante em relação à matriz curricular de História é o diagnóstico que o docente realiza dos domínios sobre que temas são relevantes aos alunos para estudarem e refletirem sobre questões históricas; aquilo que avalia como sendo importante para ser ensinado e que irá repercutir na formação histórica, social e intelectual do estudante; as problemáticas contemporâneas pertinentes à realidade social, econômica, política e cultural da localidade onde leciona, de sua própria região, do seu país e do mundo e mais produtivo ainda será se as escolhas dos temas a serem problematizados, pesquisados forem debatidas juntamente com os alunos.

A adequação do conteúdo foi um ponto destacado nesta questão. Entende-se que a contextualização é importante por permitir ao aluno a percepção de que o saber não é apenas um acúmulo de conhecimentos técnico-científicos, mas sim uma ferramenta que os prepara para enfrentar o mundo, permitindo-lhe resolver situações até então desconhecidas (JOSGRILBER, 2005).

Esta autora destaca que a fragmentação e a distância entre os conteúdos geram desinteresses, uma vez que a aprendizagem não será significativa dessa forma. “Esta ocorre quando há relação entre o aluno e o que ele está aprendendo, considerando-o como o centro da aprendizagem, proporcionando uma relação dialógica entre o educando e o educador, defendida por Paulo Freire” (JOSGRILBER, 2005, p.4).

Para Bonete (2011) o contexto dá significado ao conteúdo e deve basear-se na vida social, nos fatos do cotidiano e na convivência do aluno. Isto porque o aluno vive num mundo regido pela natureza e pelas relações sociais, estando exposto à informação e a vários tipos de

comunicação. Portanto, o cotidiano e o ambiente físico e social devem fazer a ponte entre o que se vive e o que se aprende na escola.

As críticas relacionadas a questão dos conteúdos, as respostas dos docentes conferem um caráter mais abrangente. Perpassa primeiro por ações dos governos, que não organizam, de fato, políticas educacionais para a EJA. Segundo, a escola que não permite um diálogo coerente entre matriz curricular e conteúdo específico para esta modalidade. Terceiro, o próprio docente que esbarra nas dificuldades entre uma formação continuada e a possibilidade de arranjos entre conteúdo, eixo-temáticos e práticas pedagógicas. E por último, o próprio aluno, que diante desses impasses, não se sente estimulado, tendo um índice elevado de desinteresse.

3.2 A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE HISTÓRIA SOBRE A EJA, OS ALUNOS E OS DESAFIOS

3.2.1 Os docentes do Ensino de História e a modalidade EJA em Macapá

O professor de história tem se deparado com questões inerentes ao próprio significado da EJA. Em contrapartida, assimila cotidianamente o real contexto dessa modalidade. Sobre isso, as respostas nos chamam atenção, quanto a delimitação do sentido.

Quadro 02 – A percepção dos docentes sobre a modalidade de ensino EJA

Respostas	Quantidade	%
H) É uma modalidade de ensino específica que visa oferecer oportunidades de estudos aos indivíduos que não tiveram possibilidades de acesso ou continuidade de ensino na idade própria.	11	73.33
E) Não existe um conceito exato, o conceito caminha de acordo com a conjuntura que se vive. É uma oportunidade. Antes era alfabetizar, oportunizar a quem abandonou o estudo, hoje é preparar o indivíduo para a vida, para o conhecimento, para o mercado de trabalho e inclusão.	3	20
K) Um fazer pedagógico necessário, imprescindível para alcançarmos o estado de país desenvolvido.	1	6.66%

Fonte: Pesquisa de campo – Entrevista com os docentes de História da EJA

Assim, a Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de Educação destinada àqueles que não tiveram acesso a escolarização na idade própria ou cujos estudos não tiveram continuidade nos níveis Fundamental e Médio, e compreende cursos e exames, este modo de ensino está disposto na Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (LDBEN 9394/96)

estabelecida no capítulo II, seção V, artigo 37, descreve que: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou oportunidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996).

Desde a década de 90 do século XX, a EJA ganha força e torna-se uma política social e de Estado, onde o governo brasileiro investe e incentiva, como possibilidade de se elevar o índice de ensino da população, aqueles que não tiveram acesso ou possibilidade de estudos. “Possibilitando melhores condições de trabalho, o que reflete em qualidade de vida pessoal, profissional e respeito” (PAIVA, 2014. P.2).

Os governos, Federal, Estadual e Municipal, são os responsáveis em estimular o acesso da população à essa modalidade educacional, no entanto ainda, precisa oferecer condições de funcionamento dignos, para que sejam de fato efetivados os objetivos de inclusão social e de melhoria da qualidade de vida, tanto pessoal, quanto profissional dos educandos desta modalidade.

Um destaque se faz a resposta de letra K “Um fazer pedagógico necessário, imprescindível para alcançarmos o estado de país desenvolvido”, o entendimento deste professor da importância que a EJA possui para o alcance do desenvolvimento do país, um entendimento voltado para o poder transformador que a educação exerce na vida das pessoas, sendo elas de qualquer idade.

Vale destacar que é primordial o docente ter conhecimentos conceituais da modalidade de ensino que atua, para que desenvolva um fazer pedagógico condizente com os educandos, além do mais precisa conhecer as leis que regem a educação brasileira.

Atualmente garantida como direito de qualquer cidadão (ã), tendo finalidade maior construir um processo educacional que promova uma educação escolar devidamente estruturada, é a oportunidade objetiva de os jovens e adultos participarem da escola desde uma alternativa viável em função das especificidades socioculturais destes segmentos para os quais se espera efetiva atuação das políticas sociais (CADERNOS, 2010).

3.2.2 – O aluno da EJA através da concepção do docente de História

Em relação aos alunos, as respostas dos professores condizem não só quanto o que é proposto em função da efetivação de matrícula, quanto a condição social, econômica dessa clientela, a idade, bem como o interesse de aprendizagem da disciplina História.

Essa questão também foi possível organizá-la levando em consideração o sentido das respostas, no entanto optou-se por deixar todas as amostras para provar o quão heterogêneo é o público que frequenta a EJA no município de Macapá.

Quadro 03 – Percepção dos docentes sobre os alunos da EJA

Respostas	Quantidade	%
<p><u>Diversidade socioeconômica, grupos sociais distintos.</u></p> <p>A) Na verdade seria correto falar em perfis, pois há diferentes sujeitos que a integram.</p> <p>C) são alunos com déficit socioeconômico, que se envolvem com problemas de violência social das mais diversas.</p> <p>E) contemplam vários perfis, como trabalhadores, donas de casas, mães jovens solteiras, jovens que foram retidos no ensino regular, pessoas que voltaram a estudar depois de anos.</p> <p>H) é um público heterogêneo que possui níveis de conhecimentos, as mais diversas realidades de vida e que tem anseios diferenciados.</p> <p>M) são jovens que pararam de estudar para trabalhar; homens e mulheres pais e mães que interromperam seus estudos para cuidarem de seus filhos.</p> <p>N) jovens de 15 a 24 anos; trabalhadores diversos com vontade de concluir os estudos para melhorar de emprego.</p> <p>O) jovens e adultos trabalhadores diversos e uma grande parcela de jovens.</p>	7	46.66
<p><u>A tempo sem estudar e possui déficit de aprendizagem</u></p> <p>D) alunos que estão sem estudar há pelo menos dois a quatro anos.</p> <p>F) adultos jovens adolescentes, com dificuldade de aprendizagem ou oportunidades.</p> <p>G) jovens que ultrapassaram a idade estabelecida para estudar no diurno, são também trabalhadores proletariados.</p> <p>I) pessoas com dificuldades na aprendizagem devido ao afastamento da escola por inúmeros motivos.</p>	4	26.66
<p><u>Jovens desmotivados desinteressados e egressos do ens. Fundamental</u></p> <p>B) são jovens de 15 a 18 anos que se encontram desmotivados a estudar só estão estudando porque são obrigados.</p> <p>J) há uns dez anos atrás tinham salas quase inteiras de adultos, hoje a grande maioria são adolescentes egressos do ensino fundamental.</p> <p>K) maiores de 25 anos são interessados, participativos, assíduos; já os jovens são totalmente o contrário ressaltando as exceções.</p> <p>L) percebe-se um número considerável de jovens na faixa etária entre 15 a 24 anos. Há um número pequeno de senhores e senhoras na EJA nesta instituição.</p>	4	26.66

Fonte: Pesquisa de campo – Entrevista com os docentes de História da EJA

Fazendo um diálogo com a literatura, na visão de Moacir Gadotti (2007, p.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 ou pouca escolaridade. O autor ainda afirma que os alunos da EJA não devem ser tratados como crianças cuja história de vida apenas começa, pois, as realidades são diferentes. 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.

São homens e mulheres que já formaram sua visão de mundo pelas experiências de vida e que têm suas crenças e valores já constituídos a partir de experiências. Além disso, os alunos jovens e adultos, ao contrário das demais modalidades de ensino, são tipos humanos diversos, com seus traços de vida, origens, idades, vivências profissionais, históricos escolares, ritmos e modos diferentes de dominar conteúdo.

A escola deve ser um espaço de sociabilidade, que proporcione oportunidades de mudanças sociais e de construção de conhecimentos sustentados na perspectiva desses alunos e que tenham especialmente um significado, pois se sabe que muito dessa clientela buscam o que acham necessário ao acréscimo do seu aprendizado. Em sala de aula, é clara a preocupação do aluno em saber se o conteúdo ministrado servirá no seu cotidiano.

Thompson, (2002) destaca sua visão afirmando que o que é diferente acerca do estudante adulto é a experiência que ele traz para a relação. A experiência modifica, às vezes de maneira sutil e às vezes mais radicalmente, todo o processo educacional; influencia os métodos de ensino, a seleção e o aperfeiçoamento dos mestres e o currículo, podendo até mesmo revelar pontos fracos ou omissões nas disciplinas acadêmicas tradicionais e levar à elaboração de novas áreas de estudo.

Preocupante também é a quantidade de alunos com idade entre 15 a 24 anos que frequentam a educação de jovens e adultos no ensino fundamental, o ideal seria que estes já estivessem entrando ou saindo do ensino médio. Mas, a situação é que há esse grande efetivo de alunado na EJA, e que precisam juntamente com os demais que já tem uma idade bem mais avançada ter acesso a uma educação de qualidade bem como ao ensino de História diferenciado pautado na reflexão e crítica dos conteúdos históricos.

Quanto a questão de aprendizagem da disciplina História, os docentes relatam que inúmeras dificuldades lhes são apresentadas cotidianamente.

Quadro 04 – A inviabilidade na produção do conhecimento histórico

Respostas	Quantidade	%
<u>Falta de interesse e dificuldade para leitura</u>		
A) pouco domínio de leitura		
B) nos mais jovens falta interesse pela disciplina, nos mais manusear tecnologias		

relacionadas a disciplina. E) falta interesse em querer aprender, acham a escola desinteressante. D) carência de leitura J) falta de leitura e assiduidade. N) os alunos não têm interesse por estudar principalmente os mais jovens, quanto aos mais velhos é necessário incentivá-los bastante. O) falta de interesse, o nível de escrita e leitura é muito baixo.	7	46.66
<u>Dificuldade de entender o conteúdo</u> C) déficit de entendimento da disciplina D) dificuldade de relacionar os fatos e tempos históricos G) dificuldade de aprendizagens não as identificou. H) timidez, insegurança, sentimento de incapacidade em relação a apropriação do conhecimento. K) ausência de percepção que nós construímos nossa vida. L) de atrelar conhecimentos históricos as suas realidades, para os alunos esses conhecimentos são distantes do seu cotidiano.	6	40
<u>O despreparo do professor</u> F) nos educandos nenhum, no professor falta de preparo para atuar individualmente com cada aluno. M) dificuldades de se manterem na escola, a EJA é excluída de atividades do calendário escolar.	2	13.33

Fonte: Pesquisa de campo – Entrevista com os docentes de História da EJA

A falta de interesse pelos estudos e a dificuldade de ler e interpretar conteúdos históricos se destaca nesta pesquisa nas escolas amapaenses, não é novidade para ninguém da área de educação, saber que o ensino atualmente é uma tarefa das mais difíceis e desgastantes, sobretudo nos anos finais do ensino fundamental da rede pública. Vivenciamos, nas últimas décadas, um desinteresse cada vez maior por parte dos alunos em aprender os assuntos relacionados com a escola. O que mais ouvimos e falamos, é exatamente isso: “eles” não gostam da escola; “eles” são obrigados a vir à escola; “eles” não estudam; “eles” não gostam de ler; “eles” não gostam de escrever; “eles” não leem e não escrevem; “eles” odeiam a escola (MARTINS, 2012, p.767).

Para tentar entender os motivos desse desinteresse busca-se em Martins (2012), utilizou base em estudos piagetianos, para afirmar que muitos dos alunos que possuem dificuldades, possuem “tempos” de aprendizagens diferentes. Que cada um possui seu próprio “ritmo de aprendizagem”, que precisa ser respeitado pelo professor, ou seja, cada aluno tem um tempo para aprender a ler e escrever e assim educandos são aprovados na perspectiva que na série seguinte aprenderão a ler e escrever.

De fato nas séries iniciais alunos são aprovados na esperança que no próximo ano letivo, ele encontre seu tempo para aprender. Martins (2012, p.773) complementa dizendo:

“Se no próximo ano, ele não encontrar, talvez encontre no próximo e próximo até chegar o momento, que ele passa a ser aprovado, não mais para o possível encontro

com “seu tempo”, mas porque a instituição já “perdeu muito tempo” com ele” (MARTINS 2012, p.773).

Atualmente no sistema de ensino brasileiro o aluno deve, respeitando seu ritmo, alfabetizar-se até o terceiro ano de escolaridade, no entanto não se tem chegado a esse objetivo com tanto êxito nas escolas amapaenses, visto que muitos alunos que estão atuando na EJA, não apresentam um bom desempenho na leitura e escrita e isso pode ter causado retenções passadas e até mesmo provocado o abandono da escola nas séries iniciais.

Por outro lado, e juntando-se ao fato de não dominar a escrita e leitura, há de fato o desinteresse em estudar, principalmente a disciplina História que exige certo grau dessas atividades, principalmente se as aulas forem aos moldes tradicionais como Martins (2012) demonstra:

Se analisarmos uma aula baseada no método tradicional/expositivo/linear, ela é uma grande contribuidora para o desestímulo e a falta de leitura dos alunos. A exposição dos conteúdos é um “prato cheio” para os alunos acreditarem (e nós, inconscientemente também) que só ela basta, que através do “suposto” conhecimento adquirido com ela, o saber sobre determinado assunto é suficiente. O aluno - e nós - acaba caindo num duplo erro: acreditar que todo aquele conteúdo exposto que é “depositado” em sua mente, lá permanece; e acreditar que só ele é o suficiente (MARTINS, 2012, P.776).

Atualmente ainda há uma grande quantidade de docentes que ministram aulas dando um extremo uso de quadros magnéticos, recopiando livros didáticos ou fotocopiando-os como bases para o ensino e o aprender História nas salas de aula e principalmente trabalhando conteúdos totalmente desconectados com o cotidiano, contribuindo para os alunos perderem o interesse pelos estudos.

No entanto outros agravantes foram detectados que dificultam a construção do conhecimento histórico, por exemplo, além da dificuldade discutida acima, outro fator preponderante nessa questão em análise é a dificuldade de apreender os conteúdos históricos, e relacioná-los com a vida cotidiana, ou por se acharem incapazes de aprender.

A professora Suely Lima Chaves especialista em Educação de Jovens e Adultos citada por (MELO; RODRIGUES, 2013) afirma que, não faz muito tempo que o senso comum (a sociedade em geral) aceitou o fato de que os adultos possam aprender a ler e escrever, embora alguns ainda relutem em admitir esta habilidade e que infelizmente, ainda hoje as barreiras que um jovem ou adulto precisa vencer, são grandes e diversas. Isto pode ser comprovado pela forma como a própria sociedade se refere ao adulto: “cachorro velho não aprende novos truques,” “para que aprender a ler se já está velho?”, “não mexe com quem está quieto em seu canto!”, “deixem os velhos morrerem em paz!”, “aprender para quer?”, são alguns dos

comentários mais frequentes daqueles que já desistiram de viver, de aprender coisas novas, ou daqueles que, simplesmente, numa atitude egoísta e preconceituosa tentam tirar do jovem ou adulto educando a possibilidade de continuar sonhando e vivendo.

Diante de situações como estas cabe ao professor de História tornar as aulas dinâmicas, buscando sempre no processo de ensino e aprendizagem interagir com os alunos, ao mesmo tempo incentivando a consciência crítica.

Há ainda outros motivos que desfavorecem o aprendizado de História como alguns alunos que se decepcionam com a estrutura da escola, desenvolvem conflitos com professores, situação econômica desfavorável, ausência de apoio familiar, às vezes as alunas vem para a escola, porém trazem consigo preocupações de casa.

O educando da EJA deve construir a conscientização que estudar História é uma forma de conhecer o mundo, que compreenda e reflita sobre a história como um processo de construção humana de forma integrada e universal, necessita ter construída levada pelo professor a sua conscientização da diversidade cultural. Assim, a prática do ensino de História, mais precisamente temáticas como trabalho, cidadania, política e organização de sociedades conduz o aluno para que ele, sujeito e agente da História perceba a pluralidade e a diversidade das experiências individuais e coletivas, relacionando a sua interpretação de ver o mundo com o seu agir sobre realidade de maneira independente e consciente.

3.2.3 – Os desafios do ensino de História na EJA em Macapá

Quanto aos desafios do ensinar, os professores relacionam automaticamente com alguns problemas que fogem até mesmo da competência do ensino de História. O olhar desses docentes abarca a realidade de um sistema educacional que não tem garantido condições mínimas de aprendizagem, de forma simplista, que é o saber ler.

Quadro 05 – Dificuldades ao Ensino em História na EJA

Respostas	Quantidade	%
<p><u>Dificuldade de escrita e leitura</u></p> <p>A) tornar os conteúdos adequados para os alunos que nem sempre dominam a leitura e a escrita.</p> <p>D) que os conteúdos possam atender a necessidade e a realidade do alunado.</p> <p>F) superar a falta de domínio de leitura alfabética.</p> <p>J) falta de leitura de parte dos alunos, falta de apoio da secretaria e da administração escolar.</p> <p>M) diversidade de faixa etária, dificuldade de escrita e leitura, pouco auxílio pedagógico da SEED.</p> <p>O) a dificuldade de leitura e escrita dos alunos; a diversidade dos</p>		

educandos quanto a faixa etária e dificuldade para qualificação na modalidade.	6	40
<p><u>Ausência de efetivação de políticas públicas para EJA</u></p> <p>H) a proposta curricular disponibilizada pela secretaria tem pressupostos incoerentes, ou que elevam o desafio de contemplar a realidade do aluno, o livro didático não viabiliza a compreensão de esferas regionais, ou seja, não é tão específico com a realidade da EJA.</p> <p>I) a falta de recursos financeiros para a EJA.</p> <p>K) ausência de uma política educacional que auxilie o discente a concluir o ciclo básico e falta de material adequado.</p>	3	20
<p><u>Heterogeneidade dos alunos</u></p> <p>B) encontrar motivação para os mais jovens e encorajar os mais velhos a continuarem seus estudos, pois não tiveram apoio quando crianças e jovens, e que precisam melhorar de vida.</p> <p>C) problemas sociais como usuários de drogas, mas o principal é a falta de estrutura na escola.</p> <p>E) conseguir perceber o que os alunos almejam com os estudos, procurar articular o conhecimento com o cotidiano com a prática da vida.</p> <p>G) atender alunos com diversos momentos da vida, alunos de 14 anos em diante.</p> <p>L) criar metodologias que predam a atenção dos alunos e os estimulem, já que muitos alunos demonstram falta de interesse em seus estudos; estão matriculados por estarem cumprindo pena judicial, para não perderem programas sociais e até mesmo são forçados pelos familiares a continuarem seus estudos. Também observou que a grande maioria não possui vínculo empregatício.</p> <p>N) incentivar os alunos a perceberem que o ensino de História os ajudará na construção da conscientização.</p>	6	40

Fonte: Pesquisa de campo – Entrevista com os docentes de História da EJA

As grandes deficiências de leitura e escrita dos alunos se destacam neste item. Uma grande parcela de discentes chega aos anos finais, não alfabetizados, analfabetos funcionais, leem com muita dificuldade, e conseqüentemente não conseguem interpretar os conteúdos da disciplina História (MARTINS, 2010, p.778), ou seja, tais dificuldades só podem ser superadas quando os professores trabalharem a leitura e escrita com mais frequência em suas disciplinas.

Seffner (2011) em relação a disciplina de História salienta que “leitura da palavra” deve ser priorizada, mas sem abrir mão da “leitura de mundo”, que sejam significativas aos alunos para que estes se situem no mundo, na sua maneira de pensar e agir. Atualmente na escola, há disparidades enormes quanto ao nível de leitura e escrita, encontram-se alunos que nem ler “mecanicamente” conseguem ainda não atingiram nem mesmo o estágio da alfabetização, da “leitura da palavra”, ficando apenas com a sua leitura de vida que construirão ao longo do tempo.

Outro problema significativo em relação aos alunos quanto ao ensino de História para a EJA assim como para as demais disciplinas é o desinteresse total pelo ato de estudar, observa-se frequentemente nas escolas uma parcela significativa de alunos que não entram nas salas de aulas, ou saem no segundo horário, se estão na sala não se atentam aos conteúdos e realizam conversas paralelas que atrapalham a todos.

Mais um agravante para este desinteresse não só nas aulas de História, mas na escola como um todo é o envolvimento de uma parcela de alunos principalmente aqueles na faixa etária de 15 a 24 anos com drogas ilícitas, em relação aos adultos com idade mais avançada apresentam situações onde por vezes dizem não enxergar direito, possuir letra ruim, não estar passando bem de saúde, não entender aquele tipo de letra entre outras possibilidades camufladas (MOLL, 2005).

Um dos grandes desafios no ensino de História a se superar está na formação dos professores, percebe-se nas graduações que há um forte traço do tradicionalismo e especialização nas aulas durante o curso em diversas áreas, ou seja, as instituições não têm realizado suficientemente os avanços necessários para que os futuros profissionais tenham um preparo mais prático e real para o trabalho de docência na sala de aula. No entanto para Martins (2012) em virtude das últimas mudanças curriculares, os atuais cursos de licenciatura em história (e das outras áreas) possuem muito mais disciplinas de educação do que há alguns anos. Os profissionais, hoje, saem das universidades mais preparados para o magistério. Mas ainda é muito pouco porque os recém-formados não recebem preparo para lidar com um problema crônico no aluno brasileiro a falta de leitura e prática da escrita. A grande maioria sai, sem ter preparo para ensinar alunos que não sabem ler e escrever ou possuem grandes dificuldades para tal, e será obrigada a lidar com essas dificuldades no cotidiano escolar, aprendendo por conta própria, e muitas vezes de forma pouco adequada, como resolver esses problemas ou mesmo nem se interessando em resolver, pois a medida mais fácil é culpar o aluno por não compreender os conteúdos historiográficos.

Para Martin e Romanowski (2010) o futuro profissional deve estudar determinado assunto histórico, e dentro da própria universidade, deve aprender como ensiná-lo no dentro de uma sala de aula. Estes autores preconizam à interdisciplinaridade (tão desejada, mas tão pouco compreendida e muito menos praticada) já na graduação. Nas diversas licenciaturas, existem aproximações de assuntos/ conteúdos, através de trabalhos e atividades realizadas de forma interdisciplinar, visando seu futuro ensino nas escolas. Quanto à formação dos alunos, cabe aos professores, em parceria com eles, de forma dialógica, a busca pela melhora e

qualificação, ou ainda, a busca pela autonomia para essa melhora. Buscar a autonomia dos alunos para a qualificação da sua leitura e escrita é tarefa fundamental para todos os professores, independente de sua área de formação. O professor, em sala de aula, precisa criar situações que levem os alunos a percebê-lo não mais como um transmissor, ou como o portador do conhecimento, mas sim como um orientador nos momentos de dúvidas, dentro do processo de busca pelo seu conhecimento e autonomia.

Outros desafios que se destacam tratam-se das políticas públicas que nas últimas décadas tem garantido o acesso desse público à escola, no entanto não garante a permanência principalmente porque a escola não atende as expectativas desses sujeitos, muitas vezes desestruturas fisicamente, sem materiais didáticos condizentes com a clientela dos alunos, a forma como as aulas são ministradas na grande maioria de forma tradicional onde o aluno só recebe conteúdos de maneira escrita no quadro ou fotocopiado, sem dinamicidade toda atividade de História corre o risco de se tornar entediante, já que os docentes não recebem qualificação ou formação qualificada para ministrar aulas para EJA. Há que se destacar que em 2014 houve oferta de especialização no Amapá pelo Instituto Federal do Amapá na área de educação de jovens e adultos que ajudou na qualificação de pelo menos 200 professores (PAIVA, 2014), porém muitos desses profissionais atuam em diversas áreas da educação não somente em sala de aula.

Diante desse contexto, há necessidade de se oferecer aulas significativas e contextualizadas a realidade dessas pessoas para que as mesmas se tornem leitores e leitoras do mundo, ou seja, todo aprendizado deve estar relacionado ao entendimento de uma situação real e concreta do aluno. O objetivo da educação para Freire (1980) é conscientizar o sujeito sobre sua realidade, a fim de transformá-la. Sua proposta de educação serve de instrumento para a emancipação do sujeito, uma vez que, tem como base o diálogo, a presença da relação educador/educando e a utilização dos saberes prévios para que novos conhecimentos sejam apreendidos.

Outro ponto a destacar, buscou-se nesta questão obter junto aos professores que problemáticas eles observam relacionados ao ensino para EJA nos aspectos de políticas educacionais do governo e da escola.

Em relação ao governo chegou-se a seguinte respostas:

Quadro 06- Problemáticas governamentais ao Ensino da EJA

Respostas	Quantidade	%
A) falta de política específica para EJA		
B) falta de cursos específicos para a EJA		

C) falta priorizar essa modalidade D) falta qualificação E) o descaso geral com a educação F) atenção financeira H) falta de apoio para a permanência deste seguimento. I) descaso com a modalidade J) falta de projetos inovadores e incentivadores K) falta de ação planejada para o segmento M) pouco auxílio aos professores. N) falta de apoio. O) falta de investimento na educação.	13	86.66
G) não vê problemas L) não respondeu	2	13.33

Fonte: Pesquisa de campo – Entrevista com os docentes de História da EJA

Para Sérgio Haddad (2007, p. 8), “A EJA é uma conquista da sociedade brasileira”, pois durante o processo histórico da educação brasileira, esta modalidade de ensino sempre esteve à margem das políticas públicas nacionais de educação, e sua oferta em forma de campanhas de massa, visava o atendimento de objetivos imediatistas de diminuição do índice de analfabetismo. As políticas públicas para a EJA surgiram como conquista que se impôs como resultado de uma realidade vergonhosa diante da sociedade contemporânea e do mundo globalizado.

O acesso, ingresso, permanência e conclusão dos estudos a esse grande contingente de excluídos do nosso país precisam ser levados a sério sendo a limitação de financiamentos destinados a EJA um problema a ser resolvido (HADDAD e DI PIERRO, 2000).

O que se tem de mais bem organizado a respeito da Educação de jovens e adultos são as leis, resoluções e pareceres, no entanto o financiamento por parte do Estado deixa muito a desejar, contribui para a insuficiência de condições na prática do ensino de qualidade aos jovens e adultos brasileiros e amapaenses. É pertinente que o Estado brasileiro não dá condições a modalidade de educação de jovens e adultos para sejam adquiridos materiais didáticos apropriados a este segmento, além disto, cursos de formação continuada são raramente ofertados pelo governo federal, estadual e municipal.

Sobre as problemáticas detectadas na escola quanto ao desenvolvimento da EJA, a tabela abaixo demonstra o resultado obtido com os professores.

Quadro 07 – Problemáticas na Escola ao Ensino da EJA

Respostas	Quantidade	%
<u>Falta de estrutura física e material</u> B) falta de recursos materiais C) falta de estrutura E) falta de estrutura básica para o funcionamento		

I) falta de infraestrutura e material didático N) não oferece estrutura e material didático para EJA O) não oferece estrutura e material didático para EJA F) faltam técnicas (os) na área e material próprio para a modalidade	7	46.66
<u>Falta de projetos para desenvolver o currículo da EJA</u> A) falta de um currículo específico para EJA D) falta desenvolver mais projetos H) falta de projetos para minimizar a evasão escolar J) apoio da gestão a projetos K) intervenção mais específica em relação ao fazer pedagógico. M) dificuldade de inserir o aluno em projetos voltados para EJA.	6	40
G) não vê problemas L) não respondeu	2	13.33

Não é suficiente estabelecer objetivos nem aprovar leis bem planejadas e bem intencionadas. Falta primeiro conhecer a escola, os alunos, o currículo e quais mecanismos permitem a mudança. A escola precisa se tornar atraente a esse público, ter espaços adequados, materiais didáticos, profissionais qualificados comprometidos, que tenha uma política de projeto pedagógico que contemple a educação de jovens e adultos.

Nesse sentido a EJA deve ter reconhecidas suas especificidades relacionadas à frequência, carga-horária desenvolvida nas disciplinas, sistema de avaliação, registros e documentos apropriados, encaminhamento metodológico específico, que respeite o adulto como tal, não o confundindo com a criança. As atividades desenvolvidas devem ser direcionadas aos adultos, assim também como a apresentação dos conteúdos propostos e assuntos discutidos.

Para Oliveira (2014) a escola precisa ser interessante uma experiência positiva, que seja um motivo para o aluno da EJA sair de casa, sabendo que irá encontrar uma sala bem climatizada, uma escola acolhedora, ou seja, frequentar a escola não deve ser algo chato e sim prazeroso. A organização da escola tem fundamental importância na permanência dos alunos, um bom funcionamento escolar necessita de uma harmonia entre gestão, equipe técnica, manutenção, limpeza e o comprometimento dos professores.

Outra questão que vale se destacada é a criação de vínculos afetivos com a escola. Se a equipe escolar estimular os alunos a gostarem da escola, eles terão motivos para estudarem. A escola é um lugar privilegiado para construção de conhecimentos e se os educandos se apegarem a ela certamente terão um futuro promissor.

No entanto a realidade das escolas apontada pelos professores de História participantes desta pesquisa mostra um descontentamento quanto a falta de estrutura física e a falta de materiais adequados para se desenvolver um ensino significativo aos alunos.

A ausência de desenvolvimento de projetos relacionados a EJA também apareceu significativamente entre as problemáticas citadas, isso demonstra que a gestão escolar dá pouco auxílio pedagógico aos professores; desta forma infere-se que esses educadores estão trabalhando sozinhos, fazendo suas atividades docentes sem estrutura física, com pouco recursos didáticos apropriados a clientela.

4- PRÁTICAS DOCENTES DO ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM MACAPÁ

4.1 – AS PRÁTICAS DOCENTES PARA A EJA: HÁ DIFERENÇA?

4.1.1 – Reflexões sobre as práticas no ensino regular e na modalidade EJA

Os alunos da EJA cursam um estabelecimento de ensino que foi arquitetado para crianças. No entanto, estes alunos não podem ter mesmo ensino articulados para a aprendizagem das crianças, visto que história de vida está começando, sendo que eles querem a aplicação imediata do que está aprendendo. Análogo a isso, apresenta-se ameaçado e temeroso. É necessário estimular autoestima, pois a sua “ignorância” traz tensão, angústia e complexo de inferioridade. (GADOTTI, 2007).

Nesse sentido, o docente precisa tomar formas de relacionamento diferenciadas. Com os adultos deve haver a sensibilização para ampliação de suas áreas de interesse, ajudando-os a vencer todos os tipos de bloqueio como a timidez e a insegurança. Nos jovens, que em grande parte são portadores de frustrações trazidas da escola regular, cabe ao professor resgatar a imagem da escola e sua autoestima (LEMOS, 1999).

Sobre o ensino de História na EJA, ao professor cabe a responsabilidade de desenvolver um aprendizado que possa contribuir para a formação do pensamento crítico e reflexivo. O desafio do professor hoje diante de toda a modernidade tem sido maior, pois carece diversificar as fontes utilizadas durante as aulas. (FONSECA, 2003).

Para tanto, o próprio planejamento é algo imprescindível, nesse contexto. Dialogar com o conhecimento da realidade vivida dos alunos, práticas voltadas a reflexão crítica do conhecimento histórico reque planejar a fim de articular essas interações para aprendizagem dessa clientela.

Conforme Schimidt (2002) no espaço em sala de aula é que docentes e discentes travam embates, em que o professor torna os conhecimentos históricos explícitos e a possibilidade de guia dos saberes, e ao mesmo tempo aberto aos problemas e opiniões de seus alunos. Acrescenta ainda, que é na aula que o professor mediante o conhecimento internalizado, pode oferecer aos alunos a apropriação dos saberes históricos existentes através de atividades. Portanto, a sala de aula não é apenas um espaço de transmissão de informações, e sim de relação dos interlocutores que constroem sentidos.

Assim, ensinar não é apenas transferir conhecimentos, porém dar aos alunos a possibilidade de construir tais conhecimentos (FREIRE, 1996). O professor apresenta os

conteúdos, contudo não é suficiente que sejam apenas estes ensinados mesmo que bem ensinados. Deve haver a conexão com a realidade humana e social vivida. É necessário que os alunos se reconheçam nas ideias e atitudes que o professor lhes mostrou. (CAPORALINI, 1991).

Para o ensino na EJA, essas afirmações se tornam claras, na medida que a diversidade de identidade, acoplada na própria idade dos discentes em uma mesma turma determinam realidades diferentes. Então a preocupação para essa modalidade abarca o sentido de como promover um ensino baseado nas práticas docentes em que se encontram muitas experiências e realidades distintas num mesmo ambiente, que é a sala de aula.

O método, todavia, é estritamente necessário, na medida que, na EJA, pois como ressaltado anteriormente, trata-se de instruir pessoas já dotadas de consciência já formada. O que se pode afirmar que isso é um problema mais difícil que na educação infantil. A propósito ainda das metodologias a serem utilizadas, Vieira Pinto, (1997) assegura que não deve ser imposto ao aluno, mas sim criado por ele no convívio do trabalho educativo junto ao professor:

O conteúdo da instrução não deve ser imposto e sim proposto pelo professor como adequado às etapas do processo de autoconsciência crescente do aluno, e justificado como o saber corrente (nos diversos ramos das ciências) pelas possibilidades que oferece de domínio da natureza, de contribuição para melhorar as condições de vida do homem (VIEIRA PINTO 1997, p. 87).

A atuação do docente neste processo implica em sua percepção crítica da realidade e na busca de caminhos e formas de organização e execução dos trabalhos pedagógicos. Uma análise e seleção dos conteúdos a serem transmitidos devem ser feitas e cabe ao professor o esforço de capacitação contínua, de modo a cumprir o seu papel dentro da sala de aula (CAPORALINI, 1991).

4.1.2 Planejamento e prática dos docentes de História na EJA em Macapá

Na formação docente, algo fundamental é a reflexão da prática. Como afirma Paulo Freire em Pedagogia da Autonomia: "... é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática." (FREIRE, 1996, p.39). O professor dispõe de materiais didáticos, porém não pode se atrelar somente nisso, necessita de trazer novas fontes e novas metodologias para a sala de aula.

O próprio planejamento, que não se propõe a ser individual, como muito se tem visto nas escolas. O planejar, para que a prática docente seja de forma efetiva, abarca um conjunto de indivíduos que fazem parte do corpo escolar.

Quadro 08 – Planejamento da Disciplina de História na EJA

Respostas	Quantidade	%
<p align="center"><u>Sim. De forma conjunta com a escola</u></p> <p>C) sim. Planejamento visando às especificidades da EJA. E) sim. Planejando projetos interdisciplinares que visem à valorização, interesses e as necessidades dos alunos. H) sim. O planejamento é feito de maneira a não desvalorizar os conhecimentos, experiências, a cultura e identidade deste público.</p>	3	20
<p align="center"><u>Sim de forma individual</u></p> <p>M) sim, na etapa que atua busca o plano de curso e seleciona o conteúdo para as aulas de história na EJA. B) sim, mas não informou como ocorre. D) sim, mas não informou como ocorre. F) sim. Porém é feito individualmente por disciplina. G) sim. Seguem programas e livros de educação de jovens e adultos. I) ocorre planejamento de curso e atividades pedagógicas. K) sim, no entanto acredita que deveria ter um planejamento integrado entre coordenação pedagógica, corpo docente e alunos. L) sim.</p>	8	53.33
<p align="center"><u>Não</u></p> <p>A) não N) não, planeja levando em consideração temas importantes para a EJA. J) não. O professor que planeja suas aulas. O) não, planeja de forma individualmente.</p>	4	26.66

Fonte: Pesquisa de campo – Entrevista com os docentes de História da EJA

Em relação ao planejamento escolar voltado a EJA, os dados colhidos demonstram que esta atividade tão importante ao fazer pedagógico acontece de forma a envolver os atores que administram a escola em uma pequena parcela (3), infere-se que nestes educandários a educação voltada a jovens e adultos se desenvolve proporcionando o alcance os objetivos traçados do ensino de História de maneira mais concreta e eficiente.

O destaque quanto a questão sobre planejamento escolar para EJA, são as respostas de 08 docentes de História que afirmaram realizar seus planejamentos de forma individual, porém, anseiam pela colaboração de todos como afirma o professor K “sim, no entanto acredito que deveria ter um planejamento integrado entre coordenação pedagógica, corpo docente e alunos”. Este relato demonstra a necessidade que os professores de História

enfrentam nas escolas macapaenses quanto à ajuda que precisam para realizar o melhor planejamento destinado ao ensino desta disciplina tão importante para a formação dos alunos.

Ao analisar a importância do planejamento na EJA, torna-se necessário conhecer o que diz Haydt (2006, p.94) ao afirmar que a ação de planejar é “(...) analisar uma dada realidade refletindo sobre as condições existentes e prever as formas alternativas de ação para superar as dificuldades ou alcançar os objetivos desejados”. Nesse sentido o planejamento é fundamental para a eficácia do trabalho docente, pois ele norteará toda a ação em sala em detrimento das metas elencadas. Um planejamento feito com dedicação e respeito às peculiaridades da clientela atendida, resultará no sucesso de todos os envolvidos, no que cerne os objetivos traçados pelo professor, como também, na aprendizagem de seus alunos.

Para tanto, é fundamental antes e durante a construção do planejamento, ter o contato com seus alunos para pontuar as necessidades daquela clientela, assim como menciona Gandin (1997, p.31) quando diz que “se não se conhecer a realidade, não se pode realizar um diagnóstico”. Assim, o primeiro contato em sala será importante para identificar as principais características de seus alunos, podendo, a partir desse momento, planejar seu trabalho tendo como foco o diagnóstico inicial identificado.

Nessa perspectiva, além de fazer um diagnóstico do que se vai planejar, é imprescindível também que o professor construa um plano flexível, capaz de manter a atenção e o prazer dos alunos da EJA pelos estudos, haja vista, a diversidade sociocultural que essa modalidade dispõe na escola.

Por conseguinte, não basta somente um planejamento diagnóstico e flexível, mas também torna-se importante que o docente desenvolva em sala de aula um currículo interessante, lúdico e intrínseco a realidade dos alunos da EJA, cuja finalidade principal será fomentar a aprendizagem de um conhecimento que pertença a sua história.

Quadro 09- Projetos desenvolvidos nas escolas

Respostas	Quantidade	%
A) sim. Alfabetização e letramento na EJA. C) sim. Cultura amapaense. E) sim. Cidadania, ética, empreendedorismo e de socialização. F) sim. De combate as drogas e culturais. H) sim. Todavia não especificamente para EJA, os projetos englobam todas as turmas da escola. I) sim. Cinema na escola, feira cultural, mostra pedagógica e outros. K) pequenas atividades voltadas para amostra pedagógica.	7	46.66
B) sim. Mais não informou qual. D) sim. Mais não informou qual.		

G) sim. Mais não informou qual.	3	20
J) não		
L) não		
M) não		
N) não		
O) não	5	33.33

Fonte: Pesquisa de campo – Entrevista com os docentes de História da EJA

O trabalho por projetos propõe uma variedade de práticas educativas, possibilita a cooperação entre os grupos, desperta a curiosidade e o interesse dos alunos, sugere um guia aberto de intervenções educativas, oportunizando ao aluno desenvolver a capacidade de estabelecer relações e interpretar os conhecimentos que se encontram nas experiências, o que possibilita desenvolver a competência comunicativa e a competência gramatical ou linguística nos alunos (TRAVÁGLIA, 1997).

O trabalho por projetos na EJA é uma proposta que oportuniza uma aprendizagem centrada na problematização da realidade dos alunos que deve ser objeto de pesquisa do interesse dos discentes e dos docentes.

Desenvolver projetos facilita a interdisciplinaridade, assim como favorece a aprendizagem significativa, favorece a superação de conflitos individuais e coletivos e valoriza o que é comum aos grupos, no entanto para desenvolver uma política educacional voltada a construção e execução de projetos nas escolas são imprescindíveis uma equipe escolar comprometida com este fazer pedagógico que trabalhem coletivamente desde o compartilhamento das ideias até suas execuções.

Para Carvalho (2004), os projetos de trabalho são ferramentas pedagógicas que objetivam 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.

A realização de projetos nas escolas de Macapá acontece em várias temáticas, no entanto poucos são exclusivos aos alunos da Educação de jovens e adultos, alguns até excluem a participação dessa clientela, nota-se essa situação nas respostas do grupo que disse “sim. Mais não informou qual”, ou seja, nessas escolas acontecem projetos mais não envolvem a participação de alunos da modalidade de jovens e adultos demonstrando assim a exclusão presente em diversas instituições de ensino macapaenses.

A realidade escolar quanto ao desenvolvimento de projetos voltados a EJA nas escolas macapaenses carece de uma maior atenção visto da importância de se trabalhar com tal fazer pedagógico devido sua abrangência que pode alcançar de maneira significativa um grande

quantitativo de educandos. Para que essa situação possa acontecer de maneira mais efetiva torna-se importante a ação da escola incentivando, auxiliando, planejando e executando atividades de projetos que tratem da realidade latente dos envolvidos no cotidiano.

Quadro 10 – Sobre o livro didático – entre conteúdo e material didático

Respostas	Quantidade	%
E) existe e fazem paralelo entre passado e presente e futuro e daí “preparando” o indivíduo para mudanças. F) sim. Estão organizados com leituras direcionadas a questões sociais, e temas geradores. G) sim. São direcionados de acordo com plano de curso. H) sim, no entanto os conteúdos são fragmentados e precisa utilizar outros recursos para trabalhar os conteúdos. I) sim. Mas precisam ser adaptados a cada realidade das turmas J) sim. Mas são complexos e com referência a grandes personagens históricos. K) alguns conceitos relacionados a cidadania, meio ambiente, economia, sociedade. M) Sim. Nos livros disponibilizados pelo estado na disciplina de História os conteúdos vêm distribuídos por temas. N) sim. Existe uma variedade de livros de história mais específicos para EJA e os conteúdos são disponibilizados por temas. O) sim. Distribuídos por temas, porém carecem de uma adaptação para realidade dos alunos.	10	66.66
B) não utiliza livro didático que a escola oferece, pois não tem bom conteúdo. C) não há livro didático suficiente, faz adequação de material de acordo com a necessidade. D) trabalha com apostila no momento	3	20
A) não L) não respondeu	2	13.33

Fonte: Pesquisa de campo – Entrevista com os docentes de História da EJA

O livro didático é um instrumento importante nas escolas e muito utilizado, conforme as 10 respostas é comum entre a maior parte dos professores a sua utilização 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, ou seja, o livro didático deve ser mais um entre vários recursos que o professor de história pode utilizar para desenvolver um ensino significativo aos seus alunos.

O Ministério da Educação (MEC) através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), antes de enviar as escolas do Brasil os livros didáticos realizam avaliações do conteúdo das obras em busca de erros conceituais, isso faz com que, nesse sentido, os livros didáticos de História estejam melhores atualmente. Os livros seguem os currículos das redes e

os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que orientam as disciplinas e os conteúdos a ser apresentados na escola.

Mesmo com muitos saberes diversos nos sites e programas de TV à disposição dos alunos, Bittencourt (2014) afirma que o livro didático tem a função de sistematizar o conhecimento escolar, cabe à escola reunir e organizar essas informações, se valendo do que esse material impresso contém, além do conhecimento apresentado pelos jovens e adultos.

Não é pertinente o livro didático ser o único guia dos fazer pedagógico em sala de aula, ele deve ser significativo na aprendizagem na forma de seu uso, ou seja, deve ser na prática docente mais um dos recursos possíveis para os estudantes e não somente o único, já que o professor necessita selecionar que conteúdos são significativos ao educandos. Outra situação observada em relação ao livro didático encontrado nas escolas é a falta de conteúdos regionalizados que privilegiem a historiografia das diferentes regiões brasileiras.

O que se notou é que o livro didático não perde o posto de material pedagógico mais utilizado na história da Educação. Além de ser um objeto usado pelos estudantes, ele serve ao professor e já fez (e ainda faz em alguns lugares) o papel de currículo, fonte de informação para o planejamento de aulas e até de orientador da prática docente. Tudo isso sem nunca deixar de ser ideológico Bittencourt (2014).

Quadro 11 – Metodologia dos professores de História na EJA

Respostas	Quantidade	%
<p><u>Aulas expositivas, dialogadas e análises de fatos históricos via vídeo e tecnologias</u></p> <p>A) aulas expositivas, vídeos aulas, trabalhos em grupos, B) vídeo aula, textos didáticos, e pesquisa na internet. D) produção de texto E) leitura, interpretação, projetos e as tecnologias. I) aulas expositivas, análise de textos, exibição de filmes, debates em sala de aula. G) discussões de ideias, reflexões de ideias. H) assume papel de mediador, optando pelo diálogo, analisando os fatos de forma crítica e realizando conexão com a realidade do aluno. J) pesquisa, produção de textos, elaboração de atividades e discussão em sala de aula. K) estudo de caso, exposição de conteúdos e sua aplicação em uma realidade concreta e utilização de bibliografias afins. L) aulas dialogadas, dinâmicas em grupo, projetor multimídia, e filmes. F) leitura, interpretação, reflexões, análise, apresentação de temas. N) aulas expositivas e seminários M) pesquisas que envolvam oralidade, compreensão da atualidade e observação e comparação de fatos históricos.</p>	13	86.66
<p>C) uso do livro didático, resumos, uso do quadro. O) trabalho com assuntos no quadro, atividades escritas, seminários.</p>		

	2	13.33
--	---	-------

Fonte: Pesquisa de campo – Entrevista com os docentes de História da EJA

As respostas para essa questão demonstrou que há variadas formas de utilização de técnicas pedagógicas pelos professores para ministrarem suas aulas (expositivas dialogadas e/ou com uso de recursos audiovisuais), a transposição da sala de aula para além das paredes da escola, através de pesquisas como estudo de caso, e a discussão dos conteúdos através de seminários, produção de textos, e até mesmo a reprodução do livro didático são exemplos práticos que indicam as concepções pedagógicas dos professores. Então há a presença de diferentes metodologias de ensino sendo praticadas pelos professores de História nas escolas macapaenses.

Vejamos Reis *etal* (2012) afirmam que métodos de ensino dividem-se em tradicional e moderno, sendo, o construtivismo (Jean Piaget) um dos mais difundidos, no entanto, existem várias propostas: progressista, tecnicista, montessoriana e renovada.

No método tradicional o professor transmite o conhecimento para o aluno que recebe de forma passiva, apenas ouvindo, memorizando e repetindo (SILVA, 2002). A organização da sala de aula é voltada para o professor, o conteúdo é subdividido para facilitar a aprendizagem e todos os alunos aprendem ao mesmo tempo (HOEHNKE, LUTZ, 2005, apud reis, 2012).

No método construtivista, o aluno atua de forma ativa durante o processo de troca de conhecimentos. O professor atua como um líder, organizando os grupos e sugerindo possíveis soluções, mas, é o aluno que decide qual caminho seguir, baseando-se na pesquisa e discussão do conhecimento exposto pelo professor (HOEHNKE & LUTZ, 2005).

Na teoria de Piaget é destaque o papel do professor, sendo este o mediador do processo de aprendizagem da criança, isto é, ele é quem vai propiciar a interação entre os alunos e entre ele e seus alunos. Apesar de o método construtivismo ser tão comparada ao método tradicional, Piaget elabora uma teoria de conhecimento e não um método de ensino. O construtivismo não é exatamente uma metodologia e sim uma postura em relação à aquisição do conhecimento (LEÃO, 1999).

Para Saviani, (2007), as concepções da educação podem ser divididas em duas grandes tendências: as concepções pedagógicas que dão prioridade à teoria sobre a prática (tradicional) e a segunda tendência compõe-se das concepções que subordinam a teoria à prática e, no limite, dissolvem a teoria na prática (moderna), a qual envolve as teorias da aprendizagem.

O professor deve aproximar o aluno do conteúdo, sem idealizações, demonstrando que são as pessoas comuns que fazem o movimento da história, (CAINELLI, 2010). Desta forma cada professor deve contribuir para a construção do conhecimento de seu alunado, fornecendo conteúdos para raciocinar, ensinando a raciocinar, a criticar. Neste sentido (SCHMIDT; CAINELLI, 2009) afirmam:

O professor de História ajuda o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias para aprender a pensar historicamente, saber-fazer, o saber fazer bem, lançando os germes históricos. Ele é responsável por ensinar ao aluno como captar as diversidades das fontes e dos pontos de vista históricos [...] Ensinar História passa a ser, então, dar condições ao aluno para poder participar do processo de fazer o conhecimento histórico.

Cada professor deve necessariamente ter um conhecimento sólido não total porque isso é praticamente impossível, porém, precisa dominar o máximo possível de conhecimento sobre o patrimônio cultural da humanidade (BERUTTI; MARQUES, 2009).

Para tanto Bezerra (2010) afirma que já:

Há propostas diferenciadas, em que os conteúdos organizados tendo com referência temas selecionados ou eixos temáticos, esperando-se maior liberdade e criatividade dos professores. A organização e seleção com base em uma concepção ampliada de currículo escolar foram assumidas de forma mais sistematizada e aprofundada nas propostas, já amplamente conhecidas, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

O professor deve identificar as especificidades em relação a sua turma de EJA, assim como a diversidade e a complexidade desse público, “desta forma fica mais fácil à organização dos conteúdos a serem trabalhados na sala. E lançar Mão de várias formas de se trabalhar os conteúdos históricos” (SILVA; p.21, 2012).

Schimidt e Cainelli (2009, p.18) apontam que os conteúdos dentro das tendências atuais do ensino da História no Brasil devem procurar a:

Recuperação da historicidade do conhecimento histórico, do conteúdo histórico como produto de saber-fazer específico. Novas possibilidades de organização curricular para o ensino da História, como a história temática e o ensino por conceitos. Valorização do conteúdo e de visões plurais e críticas da História. Incorporação de novas produções de historiadores.

Para as autoras acima “neste sentido aprender história é discutir evidências, levantar hipóteses, dialogar com os sujeitos, os tempos e os espaços históricos. É olhar para o outro em tempos e espaços diversos” (SCHIMIDT E CAINELLI 2009, p.20).

Portanto estudar as mulheres, os negros, os operários, os índios, entre outros é de fundamental para se procurar entender a exclusão que muitas vezes o próprio aluno é submetido. Estudos assim devem transpor o ambiente universitário, e se tornar mais frequente nas salas de aula da educação básica. Karnal (2005) enfatiza que:

É necessário, portanto, que o ensino de História seja revalorizado e que os professores dessa disciplina conscientizem-se de sua responsabilidade social perante os alunos, preocupando-se em ajuda-los a compreender e – esperamos- a melhorar o mundo em que vivem. Vejamos um professor mal preparado e desmotivado não consegue dar boas aulas nem com o melhor dos livros, ao passo um bom professor pode até aproveitar-se de um livro com falhas para corrigi-las e desenvolver o velho e bom espírito crítico.

Outro fator importantíssimo que contribui na formação do aluno da EJA, por exemplo, é a prática do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e o ensino da cultura indígena, estes temas foram incorporados a base nacional comum e tornaram-se obrigatórios. Segundo (SILVA; PORTO, 2012), após lutas intensas de movimentos sociais desde a década de 70, movimentos organizados de trabalhadores, mulheres, negros, índios, homossexuais, lutaram intensivamente pela afirmação de sua identidade e cultura. Como resultado dessas lutas em 9 de janeiro de 2003, a lei 10.639, foi sancionada determinando a inclusão da “História e cultura Afro-brasileira” nos currículos das redes de ensino brasileira.

Freire (1996) sugere a utilização de temas geradores ou palavras geradoras que são do interesse dos alunos estudarem, partindo de um tema gerador o professor juntamente com os alunos travam embates, onde o professor torna os conhecimentos históricos explícitos e toma a possibilidade de guia dos saberes e ao mesmo tempo aberto aos problemas e opiniões de seus alunos. É na sala de aula que o professor mediante o conhecimento que possui, pode oferecer aos alunos a apropriação dos saberes históricos existentes através de atividades. A sala de aula não é apenas um espaço de transmissão de informações, mas sim de relação dos interlocutores que constroem sentidos (SCHIMIDT, 2002).

Para que o ensino de História ganhe ainda mais credibilidade junto aos alunos da EJA e seja atraente pode ser realizado com estudos em fontes como pinturas, imagens, depoimentos, cartas, filmes, músicas, documentários, análise de peças teatrais, poemas, utilização da internet.

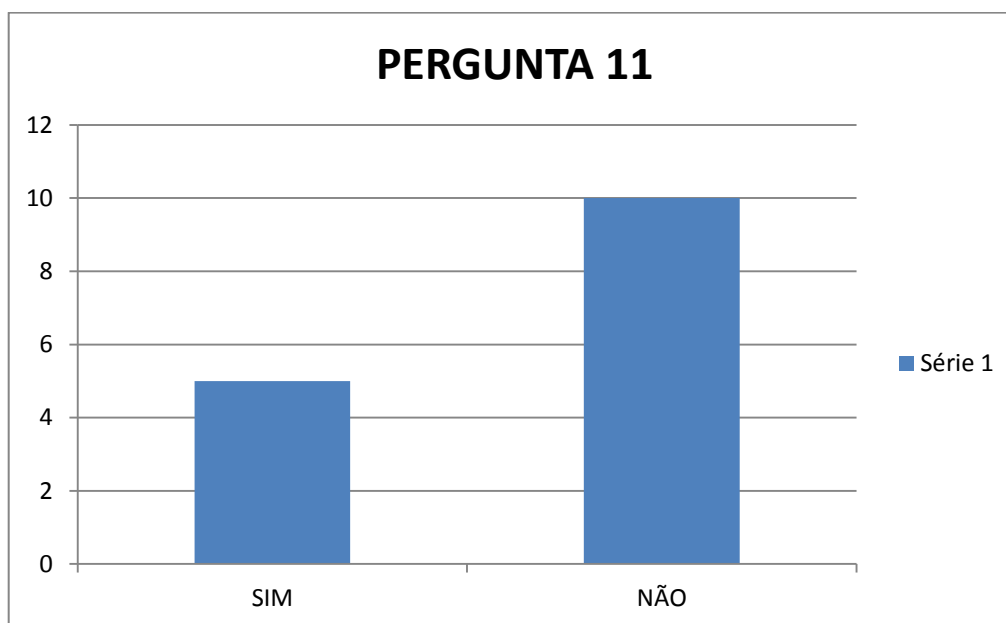
Como sistemática permanente da ação educativa é importante que os professores realizem diagnósticos sobre como os alunos estão compreendendo os temas de estudo e identifiquem quais os procedimentos e atitudes que favorecem a compreensão dos temas em dimensões históricas. Nas situações de intervenção pedagógica, pode propor questionamentos,

orientar pesquisas, confrontar versões históricas, desenvolver trabalhos com documentos, realizar visitas e/ou estudo do meio, fornecer novas informações complementares e/ou contraditórias, promover momentos de socialização e debates, selecionar materiais com explicações, opiniões e argumentos diferenciados e propor resumos coletivos (BRASIL, 1998).

4.2 - FORMAÇÃO, QUALIFICAÇÃO E EXPERIÊNCIA DO PROFESSOR DE HISTÓRIA DA EJA

No tocante a formação, todos os professores são formados na área de História. Além disso, a maioria possui especialização. O que é interessante observar, é em relação a formação continuada em relação a EJA.

Gráfico 01 – Participação em formação continuada na área de EJA ofertada pela secretaria de educação estadual.



Fonte: Pesquisa de campo – Entrevista com os docentes de História da EJA

É essencial que na Educação de Jovens e Adultos (EJA) a formação inicial e continuada do professor de História, seja um dos caminhos para a superação de práticas conteudistas, tradicionais e excludentes dentro das escolas que oferecem essa modalidade de ensino. Esse espaço de formação deve ser, na verdade, momentos de trocas, socialização, e construção de material pedagógico, espaço que o professor tem oportunidade de aprimorar a consciência crítica de sua ação. Além disso, é durante esses encontros que o docente se

apropriada ou rever teorias que irão fundamentar a práxis, garantindo, a efetivação do direito dos jovens e adultos em ter uma educação que considere suas necessidades. Para Freire (2006), o professor só estará à altura de sua tarefa como educador quando não negligenciar a sua formação. Diante dessa discussão, percebe-se a importância das ações das instituições mantenedoras dessa modalidade de ensino com relação à formação continuada de seus professores.

Verificou-se que a Secretaria de Educação do Estado do Amapá não tem conseguido envolver os professores e nem promover encontros de formação continuada. Logo é necessário, então, que a SEED/AP realize com mais frequência encontros nesta perspectiva, instigue a participação dos docentes e planeje ações em relação a encontros para docentes de todas as disciplinas que trabalhem com a Educação de jovens e adultos não só no município de Macapá, mas, em todo o Estado do Amapá.

Sampaio (2010) afirma que na história da EJA no Brasil a formação continuada de docentes não recebe destaque importante, deixando essa modalidade de ensino em segundo plano, para a autora a EJA sempre foi considerada pelo Estado um apêndice do ensino regular para a qual tudo serve, ou seja, para executar o ensino para os jovens, adultos e idosos bastaria fazer algumas adaptações, improvisar salas e até mesmo professor, portanto, não tem necessidade de qualificar, preparar e formar continuamente profissionais.

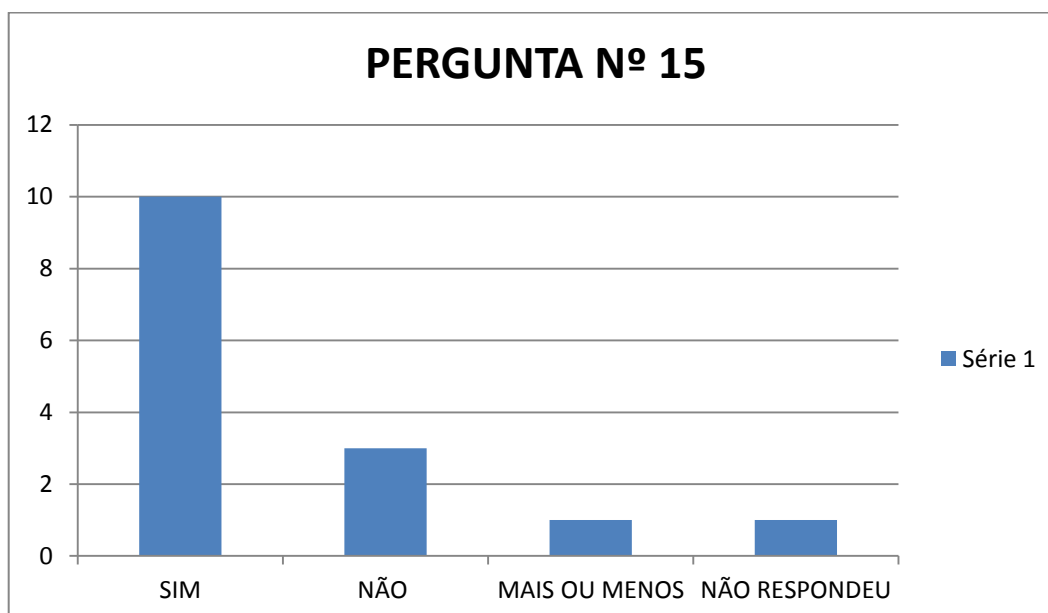
O professor é o mediador entre o aluno e o conhecimento e responsável por essa relação de aquisição/construção. Esta tarefa impõe desafios permanentes aos docentes e isso quer dizer que o investimento na formação continuada é fundamental para que eles estejam permanentemente pensando sobre o seu fazer, buscando respostas, sempre provisórias, para as questões que a prática cotidiana traz (SAMPAIO, 2010).

Na qualificação de docentes para desenvolver atividades para EJA deve haver algumas especificidades em relação a como trabalhar com esse público jovem, adulto, trabalhador. Paulo Freire (1996) enfatiza que o professor deve ter compromisso ético com seu fazer e com seu aluno. As ideias de democracia, conscientização, transformação, diálogo, respeito ao aluno e de educação como intervenção na realidade estão pautadas nesse compromisso e sem ele não podem ser colocadas em prática. Ribeiro (1999) enfatiza o conhecimento das necessidades de aprendizagem características da idade adulta e da condição de trabalhadores e o desenvolvimento da capacidade de atuar com novas formas de organização do espaço-tempo escolar são tarefas essenciais aos professores e professoras das diversas disciplinas que fazem parte do currículo da EJA.

A formação continuada proporciona um esforço de compreender melhor a prática do ensino e seu contexto, desta forma os profissionais envolvidos com a educação de jovens e adultos ao participarem destes momentos poderão tentar realizar um fazer pedagógico de maneira mais satisfatório para eles profissionalmente assim como para os discentes. A formação continuada possibilita o desenvolvimento de proposta para o ensino em diferentes concepções, ampliando horizontes, atualizando, investigando e coligando as várias ciências de estudo.

Teoricamente a escola é o local e possui o momento para a conquista da cidadania e preparação para o mercado de trabalho, mas precisa ser flexível e dinâmica e ofereça meios de educação que proporcione aos cidadãos conhecimentos compatíveis para que estes transformem suas vidas positivamente, no entanto precisa contar com profissionais qualificados de acordo com a área de atuação, mas o que se percebe na conjuntura das escolas macapaenses, é que estas não desenvolvem e não incentivam seus profissionais a participarem de cursos de formação continuada, ou seja, enquanto a sociedade vive num momento de transformações constantes as escolas ficam obsoletas e desinteressantes.

Diante disto é fundamental que o Estado, a escola, ou melhor, as pessoas que a compõem discutam e repensem a sua forma de atuação e a qualificação dos profissionais envolvidos no processo de ensino, pois como afirma Sampaio (2010, p.13) a tarefa de ensinar impõe desafios permanentes aos docentes e isso quer dizer que o “investimento na formação continuada é fundamental para que eles estejam permanentemente pensando sobre o seu fazer, buscando respostas, sempre provisórias, para as questões que a prática cotidiana traz”.

Gráfico 02 – Qualificação do professor de História

Fonte: Pesquisa de campo – Entrevista com os docentes de História da EJA

A qualidade do educador e dos métodos utilizados na educação de jovens e adultos influencia na permanência ou não do aluno na escola. Para que o educador de jovens e adultos possa contribuir de fato com um aprendizado significativo, deve estar preparado para atender esses alunos em todas as suas especificidades; ele deve conhecer cada um deles, por mais difícil que seja e partindo daí, relacionar o conteúdo a ser ministrado com o cotidiano e a realidade social de cada um, considerando suas expectativas por melhores condições de vida de trabalho e de satisfação pessoal, pois muitos educandos têm talentos (culinária, costura, pintura, poemas e versos etc.) (BONETE; STREMEL, 2011).

Mesmo diante de tantas dificuldades é possível ao educador incentivar esses talentos através de dinâmicas por meio de uma brincadeira. Embora ainda hoje existam muitos preconceitos em relação ao uso de dinâmicas na educação de jovens e adultos, é cada vez mais comum o seu uso em sala de aula.

O educador deve estar sempre adotando atitudes positivas para ajudar o jovem e o adulto para o fortalecimento da autonomia, é também função do educador educar para saúde, levando em conta todos os aspectos envolvidos na formação de hábitos e atitudes que acontecem no cotidiano educacional focalizando os problemas de saúde e assim dando sugestões e orientações de como se prevenir e de como reconhecer os sintomas e consequências dos diferentes tipos de doenças, visando a minimização de seus efeitos (MELO; RODRIGUES, 2011).

Assim compete ao professor se qualificar na busca de dominar e utilizar metodologias que possibilitem ao aluno a oportunidade de alcançar a consciência crítica instruída de si e do mundo. O ensino de História é complexo e ao professor cabe a responsabilidade de desenvolver um aprendizado que possa contribuir para a formação do pensamento crítico e reflexivo. O desafio do professor hoje diante de toda a modernidade tem sido maior, pois necessita diversificar as fontes utilizadas durante as aulas (FONSECA, 2005).

E principalmente realizar a reflexão de sua prática, Paulo Freire destaca que “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.” (FREIRE, 1996, p.39).

Foi possível notar que individualmente a maioria dos docentes se sente qualificada para atuar na modalidade de Jovens e adultos, no entanto o quantitativo de respostas negativas demonstra a sinceridade e pontualidade nas respostas. Nos dias atuais construir a formação de educador requer a luta pela valorização profissional no sentido de oferecer melhores condições de trabalho e remuneração; sobre isto Geraldi (1998, p. 92) fala que: “O estado oferece ao professor condições mínimas de trabalho e remuneração, mas exige deste dedicação, desenvolvimento e motivação máxima dentro de um projeto político nem sempre explícito”. Além disso, existe o fato que alguns professores trabalham em mais de uma escola para cumprir carga horária ou no segmento privado para complementar a renda.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A docência de História no Brasil sempre enfrentou desafios ligados à questão de como envolver o aluno no contexto da matéria e de como chamar a sua atenção e motivá-lo a interagir com os conteúdos desenvolvidos.

No caso do ensino de História, historicamente passou por momentos de alinhamento com correntes de pensamento europeu, o que forçou os educadores da disciplina a aplicar conteúdos voltados a uma visão eurocêntrica, que acabou colaborando com interesses do governo em promover uma educação de cunho nacionalista.

Então vários desafios são enfrentados ao longo do ensino brasileiro referente ao ensino de História, pode-se citar a exclusão desta em virtude do surgimento da disciplina de Estudos Sociais uma concorrente de conteúdos aliados aos interesses do governo, e que ameaçou e deixou fragilizado o ensino de conteúdos histórico dentro das salas de aula brasileiras. Somente depois de muita luta e com o surgimento de associações voltadas ao ensino de

História é que surgiram novas perspectivas de pesquisas e docência desta disciplina incorporando temas e práticas coletivas, vividas no cotidiano dos brasileiros.

A nova LDB (Lei n. 9394/96), a criação dos PCNs, assim como das diretrizes curriculares nacionais para educação de jovens e adultos foram passos de grande relevância pela melhoria dos currículos de História no Brasil.

No tocante a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, é executada desde o período colonial, a princípio com caráter catequético, passando por períodos de assistencialismo para enfrentar o analfabetismo nas primeiras décadas do século XX, depois para ofertar mão de obra para a indústria brasileira e dá oportunidade de acesso ao voto. Atualmente com a vigência de políticas públicas voltadas para a EJA, com as funções reparadora, equalizadora e qualificadora esta modalidade vem se desenvolvendo dentro das escolas, nas salas de aulas, em diversos municípios brasileiros, no entanto professores encontravam vários desafios para desenvolver o ensino de História, e no município de Macapá capital do Estado do Amapá, não escapa a essa situação.

Para tratar do ensino de História a educação de jovens e adultos apresentou-se nesta pesquisa a seguinte problemática: Que desafios são encontrados no ensino de História nas 3ª e 4ª etapas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Ensino Fundamental no município de Macapá?

Para se chegar aos resultados diagnosticaram-se os desafios na prática do ensino de História para a Educação de Jovens e Adultos no município de Macapá capital do Estado do Amapá. E de forma específica demonstrar os desafios enfrentados pelos docentes na aplicação do ensino de História para a EJA no ensino fundamental, identificar as problemáticas que impossibilitam a produção do conhecimento pelos alunos na sala de aula na modalidade pesquisada e buscar propostas metodológicas que favoreçam o ensino, a aprendizagem e a construção de conhecimentos através dos conteúdos de História.

Diante da problemática pesquisada os resultados alcançados de acordo com os objetivos traçados foram que há a falta de preparação da maioria dos professores na graduação nas universidades voltada a educação de jovens e adultos; nesta situação o estágio supervisionado pode ser o contato direto com a clientela da EJA, mas torna-se fundamental que no plano de curso na graduação de História contenha a especificidade para atender esta modalidade; assim contribuindo de maneira geral com as políticas públicas de educação do Brasil no tange a formação de professores.

Apesar dessa falta de formação na graduação a maioria dos professores de História demonstra conhecer conceitualmente a EJA como sendo uma modalidade de ensino específica que visa oferecer oportunidades de estudos aos indivíduos que não tiveram possibilidades de acesso ou continuidade de ensino na idade própria. Os alunos apresentam diversidade socioeconômica, são grupos sociais distintos, ou seja, são um público heterogêneo que possui níveis de conhecimentos, as mais diversas realidades de vida e que tem anseios diferenciados, uns há um tempo sem estudar e apresentam déficit de aprendizagem, outros Jovens desmotivados desinteressados e egressos do Ensino Fundamental.

Os professores participantes desta pesquisa destacaram que os motivos para trabalharem com a Educação de jovens e adultos foram por determinação da escola, demonstrando assim um descompromisso das instituições com o ensino de História a seus alunos, pois não é levada em conta a qualificação do professor para atuar com estes discentes, no entanto há uma parcela de professores que se identificam com a modalidade e veem novas possibilidades de aprendizado na profissão. Destacaram ainda que os grandes desafios no ensino e aprendizagem de História são dificuldade de escrita e leitura dos alunos, ausência de efetivação de políticas públicas para EJA, a heterogeneidade dos discentes dando ênfase que há atualmente no município de Macapá uma grande quantidade de alunos jovens entre 15 e 17 anos, dentre esses o desinteresse em estudar é muito grande, falta de estrutura física e material nas escolas, assim como a falta de projetos para desenvolver o currículo da EJA.

Outra situação preocupante em relação ao ensino de História relevante nesta pesquisa trata-se da falta de um planejamento pedagógico voltado especificamente para EJA, pois a grande maioria dos professores realiza o planejamento de forma individual e a minoria de forma conjunta com a escola o que compromete uma oferta de ensino de qualidade.

Quanto a projetos pedagógicos, os resultados apontaram que apesar de haver o desenvolvimento destes nas escolas macapaenses poucos são voltados para alunos que fazem parte da EJA, e segundo informações dos professores os alunos são até excluídos de participarem dessas atividades em algumas escolas. Isso é preocupante, os projetos podem melhorar o aprendizado já estudar assim é uma proposta que oportuniza a aprendizagem centrada na problematização da realidade dos alunos que deve ser objeto de pesquisa do interesse dos discentes e dos docentes. Ainda sobre a identificação de problemáticas acerca da produção do conhecimento histórico se notou que o livro didático ainda é o material pedagógico mais utilizado no ensino de História, no entanto, necessita ser uma fonte histórica

e não ser o currículo. Deve ser fonte de informação para o planejamento de aulas e não orientador da prática docente.

Quanto a matriz curricular de História corresponde com as necessidades de aprendizagem dos alunos, porém houve observações por parte de alguns professores que a matriz não contempla aspectos regionais específicos da região norte por exemplo. Então é imperativo que a Secretaria de Educação do Estado do Amapá promova e envolva os professores em encontros de formação continuada e que sejam realizados com frequência, e as escolas devem instigar a participação dos docentes, assim como planeje e execute ações objetivando a qualificação para professores de todas as disciplinas que trabalhem com a Educação de jovens e adultos não só no município de Macapá, mas, em todo o Estado do Amapá para que construam uma matriz curricular que contemplem a historiografia amapaense.

Aulas expositivas, dialogadas, análises de fatos históricos via textos de livros e produzidos pelos alunos, uso de vídeo e da internet, foram as variantes apontadas pelos participantes da pesquisa referente a metodologias utilizadas nas aulas de História, de fato mesmo notou-se a presença de traços pertencentes ao método conhecido como tradicionalismo, assim como pertencentes ao construtivismo, e a pedagogia de Paulo Freire. No entanto referente ao objetivo buscar propostas metodológicas ao ensino de história para a EJA a conclusão mais pertinente é a de que as metodologias a serem utilizadas não devem ser impostas aos alunos e sim criadas por eles no convívio do trabalho educativo juntamente com o professor.

Após os resultados obtidos ao longo desta pesquisa tem-se mais uma colaboração a reflexão sobre os desafios da prática pedagógica do ensino de História na EJA a partir da visão dos professores que atuam no município de Macapá. Além disso, pode fornecer subsídios para a melhoria e efetivação ou criação de políticas públicas ajustadas às necessidades dos sujeitos da EJA, melhorar e valorizar a qualificação dos docentes que atuam com esta modalidade,

O desenvolvimento deste trabalho de conclusão de curso oportunizou a este formando o contato direto com a realidade permeada de desafios, dificuldades permanentes e conquistas alcançadas no ensino de História vivida pelos professores no município de Macapá; vale frisar que o agente professor carrega consigo inúmeras responsabilidades que poderiam ser sanadas pelo estado ou pela família.

Sugere-se como um enfoque a ser seguido e complementar este estudo o estabelecimento de um perfil aprofundado do aluno que frequenta a EJA em Macapá para que a sua realidade seja o ponto de partida das ações pedagógicas; que contribuam no repensar de currículos, na utilização de metodologias e materiais didáticos adequados às suas necessidades.

As problematizações e reflexões sobre o ensino de História para a Educação de jovens e adultos nas salas de aula macapaenses e de todo o Brasil podem e devem sofrer debates e estudos. O presente trabalho buscou identificar alguns desafios sobre esse assunto, tendo a esperança que novas pesquisas possam ser construídas, assim como novos questionamentos e realidades possam ser abordados nesse campo, dando visibilidade ao fazer pedagógico dos profissionais e educandos envolvidos nas realidades históricas da Educação de Jovens e Adultos.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, U. P.; LUCENA, R. F. P. **Métodos e técnicas para coleta de dados.** In: **Albuquerque U. P. (org.) Métodos e técnicas na pesquisa etnobotânica.** Recife, Editora NUPEEA. p. 37-55. 2008.

AMAPÁ, Encontro Estadual Preparatório para a VI confitea Brasil -2009.**Diagnóstico: Educação de Jovens e adultos no Estado do Amapá.** Macapá, 2008.

AMAPÁ. **Parecer N° 007.** Conselho de Educação do estado do Amapá. Macapá, **26.05.2011.**

AMAPÁ. **Resolução CEE/AP N° 27 DE 25/03/2015. Fixa normas para Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Sistema Estadual de Ensino do Amapá e revoga as Resoluções 35/01 e 30/03-CEE/AP.** Publicado no DOE em 2015.

ARROYO, M. G. A educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão. In: **Construção coletiva: Contribuições à Educação de Jovens e Adultos.** Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

BEZERRA, Holien G. *Ensino de Histórica: Conceitos e Conteúdos Básicos.* In: KARNAL, Leandro (org.) **História na Sala de Aula: Conceitos, Práticas e Propostas.** 3º ed. São Paulo: Contextos, 2005.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Capitalismo e cidadania nas atuais propostas curriculares de História.** IN: **BITTENCOURT, C. (org.). o saber histórico na sala de aula.** 5ª Ed.SP: contexto, 2001, p 11-27

_____. O bom livro didático é aquele usado pelo bom professor. Disponível em << <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/circe-bittencourt-> ->> Acesso dia 05/04/2016.

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: história, geografia.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 1988. Ed. Tecnoprint.S.A.1988.

_____. **Decreto-Lei nº 5.812 de 13 de setembro de 1943.** Cria os Territórios Federais do Amapá, do Rio Branco, do Guaporé, de Ponta Porã e do Iguassú. Lex: Diário Oficial da União - Seção 1 - 15/9/1943, Página 13731. Br:federal:decreto.lei:1943-09-13;5812.

_____. **Resolução 52.** Ministério da Educação. Fundo Nacional de desenvolvimento da Educação. Conselho Deliberativo. Brasília, 01 de setembro de 2013.

BONETE, Wilian Junior; STREMEL, Marion Regina. **Reflexões sobre o ensino de História e suas contribuições na Educação de Jovens e Adultos.** Eletrônicos do IX Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História 18, 19 e 20 de abril de 2011– Florianópolis/SC.

CADERNOS de orientações didáticas para EJA- língua portuguesa/ artes/ inglês/ Alfabetização/ História/ Geografia/ Matemática/ etapas complementar e final. São Paulo: SME/ DOT, 2010. Disponível em:<[HTTP:// portalsme. prefeitura,SP .gov.br](http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br)>.

CAINELLI, Marlene. O que se ensina e o que se aprende em História. 2010. IN: OLIVEIRA, Margarida Maria. **História: ensino fundamental.** Brasília. 2010.

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>>.

FERNANDES, Roberto. **Entendendo o conceito de Ensino- aprendizagem.** 2010. Disponível em << WWW.clickteologia.blogspot.com.br>> acessado em 20 de dezembro de 2015 às 18h35min.

FERREIRA, Marieta de Moraes. FRANCO, Renato. **Aprendendo História: reflexão e ensino.** SP: Editora do Brasil, 2009.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História Ensinada.** Campinas: papyrus, 2005.

FREIRE, Paulo. O Homem e Sua Experiência/Alfabetização e Conscientização. In: FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Cortez & Moraes, 1980, p. 13-50.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 40º Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. Cidadão do mundo. In: GADOTTI, Moacir, ROMÃO, José E. (orgs). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. – 9º ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2007. – (Guia da escola cidadã; v.5).

GANDIN, Danilo. **Planejamento como Prática Educativa**. 9.Ed., São Paulo: Loyola, 1997.

GERALDI, Naracato. **Cartografia do trabalho docente**. São Paulo: Mercado de Letras, 1998.

HAYDT, Regina Célia Cazaux, **Curso de Didática Geral**. 8. ed. , São Paulo: Ática, 2006.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de jovens e adultos no Brasil**: contribuições para uma avaliação da educação para todos. São Paulo: Ação Educativa; São Paulo em Perspectiva, vol.14, n.1, p.29-40, mar. 2000.

HADDAD, Sérgio. A educação continuada e as políticas públicas no Brasil. RIBEIRO, V. M. (Org.). In: **Educação de Jovens e Adultos**: novos leitores, novas leituras. Campinas: Mercado das Letras, Ação Educativa, 2001.

JOSGRILBERT, Maria de Fátima V. **Paulo Freire e a educação de jovens e adultos**. Magsulde Ponta Porã, 04 de abr. de 2005. Disponível em: http://www.cereja.org.br/pdf/revista_v/Revista_MariadeFa.pdf. Acesso em: 29 de nov. de 2015.

JUNIOR, Décio Gatti. **Demandas sociais, formação de cidadãos e ensino de história**. IN: **OLIVEIRA, margarida Maria dias. História, ensino fundamental**. Brasília: MEC, secretaria de educação básica, 2010.

KARNAL, Leandro (org.) **História na Sala de Aula: Conceitos, Práticas e Propostas**. 3º ed. São Paulo: Contextos, 2005.

KNAUSS, Paulo. **Sobre a norma e o óbvio**. In: **Sonia Nikitiuk. (Org.). Repensando o ensino de história**. 4a ed. São Paulo: Cortez, 2001, v. 1, p. 26-46.

LEÃO, Denise Maria Maciel. **Paradigmas contemporâneos de educação: escola tradicional e escola construtivista**. Universidade Federal do Ceará – FAGED/UFC, Fortaleza/CE. Caderno de Pesquisa, no. 107 p. 187 – 206, jul de 1999.

LEAL, Maura. **A (onto)gênese da nação nas margens do Território Nacional: “O projeto janarista territorial para o Amapá (1944-1956)”**. 2007. Dissertação (Mestrado em História Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

LOBATO, Sidney da Silva. **Educação na fronteira da modernização: a política educacional no Amapá (1944 – 1956)**. Belém: Paka-Tatu, 2009.

MARTIN, Pura Lúcia Oliver; ROMANOWSKI, Joana Paulin. A didática na formação pedagógica de professores, In: **Formação de Professores, Currículo e Práticas, Revista Educação / PUCRS**. V. 33, nº 3, set/dez. 2010, pp. 205-212. Disponível em <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/issue/view/461>>, pesquisado em 12 de março de 2016.

MARTINS, Ronaldo Francisco Rodrigo. **Os desafios do ensino-aprendizagem de história nos anos finais do ensino fundamental da rede pública: limitações de formação dos professores e deficiências de leitura e escrita dos alunos**. Aedos n. 11 vol. 4 - Set. 2012.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. **Usos e Abusos dos Estudos de caso**, Cadernos de Pesquisas, V.36, n.129.p. 637-651, set/dez. RJ. 2006.

MELO, Irani Aparecida Evangelista; RODRIGUES, Erinaldo Reinaldo. **Os desafios que jovens e adultos encontram no processo de alfabetização**. Piauí; 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza: **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29ª ed. Petrópolis, RJ, vozes, 2010.

MINAYO, M. C. S. & SANCHES, **O Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade?** Cad. Saúde Pública. Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, julho/set, 1993.

MOLL, Jaqueline. Apresentação. (Org.). In: MOLL, J. **Educação de jovens e adultos**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

OLIVEIRA, Felipe Bandoni. Desmotivação e evasão: o que fazer para incentivar jovens e adultos. Revista escola. 2014. Disponível << www.revistaescola.abril.com.br >> acessado dia 18.fev.2016.

PACHECO, José Augusto. O lado político: Políticas curriculares e políticas educativas e Referenciais conceptuais das políticas curriculares. In: _____. **Políticas Curriculares**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2005.

PARAMETROS Curriculares Nacionais: História e Geografia. Secretaria de Ensino Fundamental. Rio de Janeiro: DPeA, 2000.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. 10º Ed. São Paulo: Cortez 1997.

PINSKY, J; PINSKY, C. “Por uma história prazerosa e consequente”. In: **KARNAL, Leandro (org.) História na Sala de Aula: Conceitos, Práticas e Propostas**. 3ª ed. São Paulo: Contextos, 2005.

REIS, Páulia Maria Cardoso L.; ALMEIDA, Mariana e tal. **Metodologias de Ensino Preferidas pelos Discentes dos Cursos Superiores do IF, Sertão-PE** – Campus Petrolina, VII CONNEPH- palmas, Tocantins, 2012.

ROMANELLI, Otaíza O. **História da educação no Brasil**. 8ª ed. Petrópolis, Vozes, 1997.

SACRISTÁN, José Gimeno. O Currículo, uma reflexão sobre a prática. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAMPAIO, Marisa Narciso. **Educação de Jovens e Adultos: uma história de complexidade e tensões**. Dossiê temático Educação de pessoas jovens, adultas e idosas. UFRGN. 2010.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 24ª. Edição. São Paulo: Cortez, 1991.

SEFFNER, Fernando. “Leitura e escrita na história.” In: NEVES, Iara Conceição Bittencourt. et al. (orgs.). Ler e escrever: compromisso de todas as áreas. 9. Ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011, pp. 111-124.

SILVA, Jerusa. MONTEIRO, GILSON RUY. A educação no período colonial: O sentido da educação na dominação das almas. **Trilhas**, Belém, v.1,nº 2, p 56-65, Nov, 2000.

SILVA, João Luiz Máximo. **Ensino de História em EJA: identidades e imagens**. 1ª Ed. SP. Ed moderna, 2012.

SILVA, Marco Antônio. PORTO, Amélia. **Nas trilhas do ensino de História: teoria e prática**. Belo horizonte. ed.Rona, 2012.

SILVA, Marco Antônio. FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista brasileira de História**, v.30. n.60. dez. 2010.

SILVA, E. B. C. **Metodologia do Ensino: Uma Análise do Discurso dos Professores de Educação Física da Grande Vitória**. 2002. VI ENFEFE - Encontro Fluminense de Educação Física Escolar.

STRELHOW, Thyeles Bocarte. **Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil**. **Revista: HISTEDBR online**, campinas, n.38, p.49-59, junho. 2010.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora, CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo. Ed: Scipione, 2009.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe (org). **O saber histórico na sala de aula**. 7º ed. São Paulo: Contexto, 2002.

THOMPSON, E. P. **Os Românticos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

TRAVAGLIA, L. C. texto e coerência. São Paulo, cortez: 1989.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação: concepção dialética – libertadora do processo de avaliação escolar**. 17. ed. São Paulo. Liberdade, 2007.

VYGOTSKY, Liev. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins fontes, 1989.

APÊNDICE

Apêndice A – Questionário utilizado na coleta de dados junto aos professores de História para a 3ª e 4ª etapas do ensino fundamental.

QUESTIONÁRIO

Prezado professor (a),

O presente questionário tem por objetivo pesquisar **O Ensino de História na Educação de Jovens e Adultos: O Ensinar e os desafios da docência no Ensino Fundamental no Município de Macapá-AP**, para o desenvolvimento do trabalho de conclusão de curso do curso de Licenciatura e bacharelado em História da Universidade Federal do Amapá-2004/1. Sua colaboração é muito importante para o resultado desse trabalho. Desde já, agradecemos sua participação.

IDENTIFICAÇÃO DO PROFESSOR (A)

- 1- Nome: _____ Sexo: () Feminino () Masculino
 2- Idade: () De 20 a 30 anos () De 31 a 40 anos () Acima de 40 anos
 3- Escolaridade: () Superior completo () Especialização () Mestrado () Doutorado
 4- Disciplina que atua: _____ Há quanto tempo você é professor? _____

QUESTÕES:

1) Na sua formação inicial teve qualificação voltada para Educação de Jovens e Adultos (EJA) () sim () não

2) Como você conceitua Educação de Jovens e Adultos (EJA)?

3) Qual perfil do alunado da EJA?

4) Que motivos levaram você a lecionar para EJA? E há quanto tempo está atuando nesta modalidade?

5) Que desafios você encontra no ensino de História para a EJA?

6) você percebe alguns problemas relacionados ao ensino da EJA? Quais?

No governo: _____

Na escola: _____

Professor: _____

Aluno: _____

7) Na escola que você atua há planejamento específico para o ensino da EJA? () Sim () Não de que forma?

8) A escola desenvolve projetos na modalidade de EJA? () Sim () Não Quais?

9) Nos livros didáticos de História que você utiliza existem conteúdos relacionados à educação de jovens e adultos? De que forma?

10) Os conteúdos da matriz curricular de História correspondem as necessidades de aprendizagem dos alunos (as) da EJA? Por quê?

11) Já participou de formação continuada na área de EJA ofertada pela secretaria de educação estadual ou outro órgão? () sim () não

12) Os professores são incentivados pela escola a participarem de formação continuada em relação ao ensino de jovens e adultos? () Sim () Não

13) Que metodologias você desenvolve em suas aulas de História com seus educandos?

14) Que problemas você identifica nos educandos que inviabilizam a produção de conhecimentos Históricos?

15) Você se considera qualificado para atuar na EJA? Sim () Não ()