
O ensino de História no Proeja: reflexões sobre a prática docente com alunos trabalhadores

*The education of History in Proeja: reflections on the
practice teaching with students workers*

*Paula Rochele Silveira Becher**

*Denise Verbes Schmitt***

*Roselene Moreira Gomes Pommer****

Resumo: As disciplinas de prática de ensino para os cursos de formação pedagógica buscam inserir os alunos em sala de aula para que, de forma supervisionada, possam praticar e refletir sobre o aprendizado teórico construído durante a graduação e também para que vivenciem o ambiente escolar como professores. O presente texto aborda algumas reflexões sobre a prática docente a partir de experiências vividas durante a realização de Estágio Supervisionado em História, em duas turmas do Curso Técnico em Eletromecânica integrado ao Ensino Médio na modalidade EJA, integrante do Proeja, oferecido no Colégio Técnico Industrial de Santa Maria, vinculado à Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Dessa forma,

Abstract: The practical disciplines of teach for educational training courses seek to enter the academics in the classroom in order that, in a supervised manner, they can practice and reflect on the theoretical learning built during graduation and also to experience the school environment as teachers. This paper will address some reflections on the teaching practice from the experiences while conducting supervised training in history in two classes of the Foundation Degree in Electromechanical integrated into the high school in EJA modality, a member of Proeja, offered at the Colégio Técnico Industrial Santa Maria, linked to the UFSM. Thus, issues will be addressed involving the training of History teachers in the perspective of Education and

* Graduada em História – Licenciatura Plena e Bacharelado. Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). *E-mail:* chele_becher@yahoo.com.br.

** Graduada em História – Licenciatura Plena e Bacharelado. Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Bolsista Capes DS. *E-mail:* ise0770@yahoo.com.br.

*** Doutora em História. Professora-Adjunta na Universidade Federal de Santa Maria. *E-mail:* roselenepommer@ctism.ufsm.br.

serão abordadas questões que envolvem a formação de professores de História na perspectiva da Educação Profissional e tecnológica integrada ao Ensino Médio na modalidade EJA.

Palavras-chave: Ensino de História. Formação docente. Proeja. Ensino integrado. Educação profissional e tecnológica.

Integrated Technology to High School in EJA modality.

Keywords: History teaching. Teacher training. Proeja. Integrated. Vocational and technological education.

Introdução

O presente artigo aborda questões acerca do ensino de História e da formação inicial de professores na Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). A reflexão aqui apresentada surgiu durante experiência de estágio realizada no Curso Técnico em Eletromecânica integrado ao Ensino Médio na Modalidade EJA do Colégio Técnico Industrial de Santa Maria (CTISM), ao longo do primeiro semestre de 2014, curso esse vinculado ao Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Tal registro teve origem nas trocas de experiências das duas acadêmicas (no período em questão) do curso de História – Licenciatura Plena e Bacharelado – da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), com a professora orientadora da disciplina “Estágio Curricular Obrigatório” desse mesmo curso e também regente da disciplina de História no CTISM.

A grade curricular do curso comporta quatro disciplinas de Prática em Ensino de História, as quais buscam inserir o aluno em sala de aula, para que, de forma supervisionada, coloque em prática o aprendizado teórico que foi construído ao longo da sua vida acadêmica. A disciplina “Prática IV” realiza essa inserção no cotidiano escolar, proporcionando-lhe a primeira experiência como professor de nível médio. Para o graduando, esse pode ser um momento de aprendizado e uma possibilidade de praticar e refletir sobre alguns dos ensinamentos teóricos desenvolvidos, até então, na universidade. É também o momento em que surgem questionamentos, dúvidas ou inseguranças. O estágio possibilita que universidade e escola se aproximem de forma mais acentuada, tendo em vista a formação de novo profissional. Tal

aproximação promove a troca de conhecimentos e informações, que favorece discussões sobre prática e teoria em educação, facilitando o intercâmbio de conhecimentos e aprimoramentos para ambas as instituições, mediante o intermédio do acadêmico.

Junto com essas questões, entende-se também como necessária uma reflexão acerca das especificidades da educação voltada a jovens e adultos trabalhadores, na perspectiva de integração da educação profissional com a educação técnica. Nesse sentido, compreende-se a necessidade de uma abordagem que objetive demonstrar a indissociabilidade entre o trabalho manual e o intelectual, percebendo a história por meio de *práxis* integradora dessa dualidade, que é, ao mesmo tempo, geradora do aprimoramento técnico vivido pela humanidade a partir do domínio e da alteração da natureza pelo homem. (BECHER, 2015). A perspectiva do ensino de História abordada neste trabalho, integrado à educação profissional e à tecnológica, é considerada como de fundamental importância – aliada aos demais componentes da aprendizagem – para uma formação integral e humanizada, voltada à prática social, nela incluí às ações laborais, a partir das dimensões fundamentais da vida: trabalho, ciência e cultura. (RAMOS, 2010, p. 43).

Educação de Jovens e Adultos e o ensino de História

O acesso de jovens e adultos à Educação Básica é um direito garantido pela Constituição Federal de 1988, através do seu art. 208 e reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/1996, que legitimou a EJA como uma modalidade de ensino. Aliado ao significativo avanço da reflexão acerca da EJA que tem ocorrido nos últimos anos e que se reflete na legislação e em algumas práticas, uma série de necessidades ainda se apresenta à efetivação de uma prática qualitativa no que se refere a essa modalidade. Segundo considerações de Ramos,

a Constituição de 1988 prevê educação regular para jovens e adultos, com conteúdos e características adequadas às suas necessidades. Mas o que vemos, na prática, é a adaptação de profissionais atuantes no ensino fundamental e no ensino médio regulares, além da utilização dos mesmos espaços e materiais, consolidando uma oferta “pobre” de escolarização à população que se encontra fora da idade regulamentar e busca, na EJA, uma nova oportunidade de educação e ascensão

social. Outra face da moeda é formada por levas de jovens ainda em idade de frequentar os cursos em oferta regular, transferindo-se para a EJA prematuramente, no intuito de acelerar seus estudos devido à defasagem escolar. (2010, p. 13).

Assim, se reforça a necessidade de a EJA ser pensada como uma modalidade de ensino, como já previsto na legislação, diferenciada do Ensino Fundamental e do Ensino Médio regulares, bem como que não seja entendida como um meio de aceleração ou “depósito” de alunos oriundos do ensino regular. Nesse sentido, corroboramos a visão de Dutra:

A Educação de Jovens e Adultos tornou-se uma modalidade específica da Educação Básica que se propõe a realizar o atendimento de um público ao qual foi negado o direito à educação na idade própria. São jovens e adultos que representam uma determinada camada da população e, ao refletir sobre esta camada, devemos considerar a heterogeneidade desse grupo, seus interesses, necessidades e vivências. (2010, p. 68).

Em face da heterogeneidade e das especificidades que o trabalho com jovens e adultos coloca, ele exige, assim como nas demais modalidades de ensino, uma abordagem que reflita suas demandas. Dentre outras questões, esse é um público marcado pelo afastamento do ensino escolar regular, muitas vezes pelo insucesso neste, e que traz consigo uma ampla variedade de vivências adquiridas fora dos muros da escola, as quais precisam ser consideradas no processo de ensino e aprendizagem. Tais características tornam desafiadora a realização de um trabalho capaz de abordar essa bagagem de experiências, a qual costuma ser bastante variada, aliada ao desenvolvimento de conhecimentos relacionados aos saberes sistematizados pela humanidade e considerados importantes à formação profissional e à humana, de forma que os mesmos façam sentido e sejam apropriados pelos alunos.

Além da conclusão da formação básica e elevação do nível de escolaridade, o público de jovens e adultos, composto majoritariamente por trabalhadores já inseridos no mercado de trabalho ou em busca dessa inserção, tem necessidade de ampliar sua qualificação para o mercado. Dessa forma, em 2005, foi criado um programa de âmbito federal que visa a integrar a Educação Básica à formação técnica: Proeja.

Estabelecido a partir do Decreto 5.478/2005 e alterado pelo Decreto 5.840/2006, o programa é caracterizado como m

projeto educacional que tem como fundamento a integração entre trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral com a finalidade de contribuir para o enriquecimento científico, cultural, político e profissional como condições necessárias para o efetivo exercício da cidadania. (BRASIL, 2007, p. 5).

O programa foi instituído na rede federal de educação profissional, podendo também ser adotado por instituições públicas dos sistemas de ensino estadual e municipal e por entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional vinculadas ao chamado “Sistema S”.¹ (BRASIL, 2006). Mesmo se considerando que “o simples enunciado de um direito, na legislação, não conduz necessariamente a mudanças nas práticas sociais e escolares” (RAMOS, 2010, p. 30), percebe-se, na elaboração e na instituição do programa, o atendimento da demanda social, como uma possibilidade de reflexão acerca do ensino na EJA.

Nos currículos dos cursos de licenciatura, as disciplinas práticas de ensino geralmente estão voltadas à atuação nos níveis Fundamental e Médio. Esses estágios, por vezes, ocorrem apenas com turmas regulares, o que leva o universitário a concluir a formação inicial sem refletir e vivenciar as especificidades da prática na EJA. Considerando que diferentes realidades levam à formação plural do professor e pensando em uma formação inicial mais diversificada, optou-se pela experiência em turmas de jovens e adultos.

Ainda, refletindo sobre o ensino de História na perspectiva da formação inicial de professores e remetendo ao momento do estágio final, considera-se:

Para além da finalidade de conferir uma habilitação legal ao exercício profissional da docência, do curso de formação inicial se espera que forme o professor. Ou que colabore para sua formação. Melhor seria dizer que colabore para o exercício de sua atividade docente, uma vez que professorar não é uma atividade burocrática para a qual se adquire conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas. Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de

humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazer docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano. Espera-se, pois, que mobilize os conhecimentos da teoria da educação e da didática necessários à compreensão do ensino como realidade social, e que desenvolva neles a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazer docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores. (PIMENTA, 1999, p. 17-18).

Nesse sentido, compreende-se aqui como relevante o relato e a reflexão sobre a prática docente, pois se entende o período do estágio como sendo um momento de experimentação dos conhecimentos desenvolvidos ao longo da formação inicial do professor.

A escola e seus alunos: uma caracterização

A prática foi desenvolvida no CTISM. Trata-se de uma escola técnica federal, vinculada à UFSM, localizada no campus-sede, o qual iniciou suas atividades em 1967. Atualmente o CTISM conta com seis cursos técnicos subsequentes ao Ensino Médio, com modalidade presencial e EaD e quatro cursos técnicos integrados ao Ensino Médio. Um desses últimos é o de Eletromecânica, único curso da instituição integrante do Proeja, no qual foram realizados os estágios curriculares aqui abordados.

O colégio, ao contar com uma política pedagógica de integração entre a educação básica e o ensino técnico, caracteriza-se como uma importante instituição pública de formação técnica industrial na Região Central do Rio Grande do Sul, atraindo alunos de diferentes localidades. Esses alunos contam com uma infraestrutura voltada às necessidades dos cursos técnicos, havendo laboratórios com aparelhos e materiais específicos para desenvolvimento das atividades práticas. Como integrantes da universidade, os alunos do colégio possuem direito a todos os benefícios ofertados aos alunos da UFSM.

O CTISM, em seu Projeto Político-Pedagógico (PPP) afirma que sua missão é “educar para uma cidadania consciente” (2007, p. 21), sendo que seu objetivo é “ministrar o ensino profissional de nível Técnico e Tecnológico, proporcionando aos educandos a formação necessária para

o desenvolvimento de suas potencialidades, buscando transformá-los em cidadãos conscientes, críticos, preparados para o mundo do trabalho e o exercício consciente da cidadania.” (2007, p. 31). Com essa perspectiva, a proposta pedagógica busca uma avaliação mediadora, formativa e diagnóstica, na qual se verifica a contínua e efetiva apropriação de saberes, competências e habilidades. Na modalidade EJA, a avaliação é feita através de pareceres descritivos dos professores, havendo um consenso e respeito da equipe em relação às intervenções necessárias para o pleno desenvolvimento de cada aluno.

Os alunos que buscam o CTISM para sua formação passam por um processo seletivo de ingresso. No caso do curso integrante do Proeja, há uma problemática em relação à reprovação, visto que sua organização é semestral, formada por semestres pares e ímpares. Assim, em caso de reprovação, o aluno precisa ficar um semestre afastado do curso, já que não pode se matricular no semestre seguinte, sem que tenha recebido aprovação no anterior. Essa questão leva muitos alunos, que reprovam em determinado semestre, a desistirem do curso.

O colégio estabelece várias parcerias com empresas locais e regionais, especialmente devido à necessidade de oferecer estágio a seus alunos. Como a escola possui um público bastante variado quanto ao local de origem, as decisões administrativas estão voltadas à necessidade da escola, sem que haja a participação de uma comunidade local. Quanto aos alunos, esses são representados pelo Diretório Estudantil e por representantes de turma nos conselhos de classe e em algumas reuniões específicas, acerca de ações que envolvam a escola. No que se refere à acessibilidade de informações, existe o *site* da escola (<http://www.ctism.ufsm.br>) onde são disponibilizados o PPP, notícias, processos seletivos e informações sobre os cursos.

Para conhecer as turmas, foram desenvolvidas observações preliminares, além de diálogos com os estudantes e com a professora regente. Nessa aproximação com os alunos, buscou-se saber os motivos que os levaram a optar pela modalidade EJA. Dentre as respostas dos alunos, foi possível perceber a necessidade e prioridade da inserção no mercado de trabalho, busca de autonomia financeira, necessidade de contribuir com a renda familiar, dificuldade de conciliar o trabalho com os estudos e o difícil acesso ao Ensino Médio para alunos das zonas rurais. Ainda é importante ressaltar que muitos alunos afirmaram que, algumas décadas atrás a escolaridade exigida para alguns setores do

mundo do trabalho era mínima e que, atualmente, há uma exigência de conclusão do Ensino Médio, além de uma busca constante por qualificação técnica. Por isso, os alunos foram motivados a voltar à escola, agora pela modalidade EJA. Dentre outras, aparecem questões ligadas à qualificação e ao aprimoramento técnicos, busca de certificação e possibilidade de ascensão a novos postos de trabalho. Foi possível concluir que a procura pelo Proeja está ligada a questões técnicas de formação e à conclusão do Ensino Médio, proporcionada pelo curso, pois ele favorece a conclusão do Ensino Básico e da formação técnica e profissionalizante, além de habilitar à continuidade dos estudos em nível superior.

A maior dificuldade apontada pelos alunos é a de conciliar os estudos com as difíceis jornadas de trabalho, além da necessidade de abrirem mão de passar mais tempo com seus familiares. Outra dificuldade lembrada refere-se ao acompanhamento dos conteúdos, pois muitos deles estavam, há muitos anos, fora da sala de aula. Ainda foi abordado que o horário de trabalho afeta as aulas (horas extras ou necessidade de trabalhar até mais tarde), pois o trabalho tem prioridade sobre os estudos, já que dele vem o sustento do aluno e de sua família, ainda que o estudo seja importante para manter esse mesmo trabalho.

Assim, foi possível perceber que a principal característica dos alunos do Proeja é a de serem trabalhadores, que buscam qualificação para o mercado de trabalho, bem como a de necessitarem de certificação para se manterem empregados. A busca por ascensão profissional ou melhores oportunidades de emprego na área e, conseqüentemente, a ascensão financeira é uma constante no perfil desses alunos.

Vivências de estágio com alunos trabalhadores no Proeja

O primeiro relato remete a estágio realizado na turma 338, cursando o 3º semestre do curso Eletromecânica Integrado, vinculado ao Proeja, realizado no segundo semestre de 2014. A mesma era composta por 23 alunos, dentre os quais apenas dois eram do sexo feminino. Ainda se constatou que a turma era integrada por indivíduos de faixa etária bastante variada, com alunos entre 20 e 59 anos de idade, sendo que grande parte deles já estava inserida no mercado de trabalho.

Inicialmente, fez-se a observação das aulas da disciplina de História, contando seis aulas visualizadas. A constante nessas aulas era a preocupação da professora em fazer *links* entre o passado e o presente, debatendo questões cotidianas dos alunos. Os mesmos mostraram-se

atentos e participativos, principalmente no que se refere à discussão sobre as características do trabalho no período estudado e a relação com a atualidade, percebendo questões como a exploração de mão de obra, contradições de classe e a cobrança de impostos, ou seja, situações vivenciadas no cotidiano dos alunos pautavam as discussões e promoviam reflexões sobre a realidade dos mesmos. As aulas desenvolveram-se a partir do *instigar* e *discutir* sobre as questões abordadas, a partir da pedagogia crítica, fundamentada no materialismo histórico-dialético.

Os alunos deixaram evidente a grande proximidade com a professora, discutindo, inclusive, problemas de ordem pessoal com a mesma. A preocupação da professora em relação aos alunos era de incentivá-los a prosseguir os estudos, percebendo a importância de fazer disso um hábito, de serem críticos e compreenderem as situações que ocorrem no cenário atual, sendo a educação um fator importante para a vida e não apenas uma forma de manter os empregos.

Os alunos eram instigados a participar das aulas a partir de questões cotidianas, quando sempre era feito um *link* com o período histórico estudado. Segundo Rüsen (2007), aprender é um processo dinâmico, durante o qual o sujeito que aprende passa por mudanças. O aprendizado histórico se constitui pela apropriação da história, ou seja, de um acontecimento ocorrido no passado que se torna uma realidade da consciência e subjetivo. Com a formação histórica, o sujeito tem uma flexibilidade do ponto de vista dos fatos e das imposições socioculturais, podendo, assim, optar, escolher e agir a partir de seus conhecimentos e consciência histórica. O saber histórico é produto de experiência e interpretação, sendo resultado dessa síntese, e não, um mero conteúdo pronto.

A observação inicial permitiu o planejamento das ações pedagógicas que estavam em construção, considerando as peculiaridades da turma e entendendo como os alunos se portavam ante a mudança de regência. Com isso, se criou uma aproximação, que permitiu a ambos se sentirem à vontade em relação a questionamentos e diálogos sobre as temáticas trabalhadas. No entanto, se a observação permitiu certas percepções e aproximações, a mesma distorce certas questões, pois a percepção do regente nem sempre condiz com o entendimento de quem está visualizando. Esse fator levantou uma reflexão sobre alguns elementos, como a diferenciação entre o posicionamento do aluno quando ele percebe a estagiária como colega ou como professora. Outra questão é a carência

de atenção que a turma apresentava, pois muitos alunos revelavam a necessidade de mostrar interesse, requeriam a atenção durante as exposições, sendo essa uma característica que necessitou ser considerada durante a elaboração dos planos de aula e a efetivação dos mesmos.

Em relação ao planejamento das aulas, as mesmas tinham o objetivo de possibilitar aos alunos elementos à compreensão do período histórico, para que pudessem entender como as transformações que ocorreram influenciam atualmente nossa vida. Ainda no que diz respeito ao planejamento, buscou-se meios que possibilitassem aos alunos construir conceitos acerca dos temas estudados, visando ao entendimento da formação da sociedade atual, seus elementos de permanência e, ao mesmo tempo, de como a mesma está em um processo constante de modificações.

Em relação aos aspectos do mundo do trabalho, pretendeu-se que os alunos compreendessem que os direitos que hoje usufruem são conquistas a partir de lutas sociais e não fruto de concessões políticas, visando a que os estudantes entendessem a necessidade de terem consciência de seus direitos e deveres. A prática foi norteadora pela problematização dos conteúdos, a partir da qual questionar é promover reflexão, provocar a desnaturalização de contextos e conceitos que são apresentados como verdades absolutas.

Portanto, as aulas pretenderam instigar os alunos à solução de problemas do seu cotidiano, os quais necessitam buscar, no passado, as respostas para sua compreensão. A metodologia do ensino de História Cultural busca

um princípio norteador de uma nova educação, entre o período histórico e a realidade do aluno, que através de uma análise histórica crítica, possa entender os motivos que levaram um determinado grupo social a escolher um determinado espaço, a agirem ou defenderem um determinado valor sócio-cultural naquele local e períodos. (MOREIRA; MORAES, 2006, p. 70).

Dessa forma, diversos recursos didáticos foram utilizados, como: maquetes, culinária (degustação), charges, notícias, *slides*, mapas e imagens, conforme cada temática. A avaliação das intervenções foi realizada durante a aula, mediante a participação dos alunos e, no final do bimestre, com interpretação de texto e questionário.

O trabalho foi desenvolvido a partir das temáticas da Idade Moderna na Europa e no Brasil colonial, sendo que a que mais suscitou discussões por parte dos alunos foi o *Brasil Colônia* e sua estrutura de produção, trabalhada a partir do uso de maquete “Navio negreiro” e de imagens das pinturas de Debret. Assim, os alunos foram questionados sobre qual seria a relação entre as imagens, a maquete e a construção do preconceito racial no Brasil? Nessa aula, as contribuições partiram da grande maioria dos alunos, sendo que os mesmos, ao final, demonstraram ter compreendido que o preconceito é algo construído socialmente e que se manifesta de várias formas.

Outra temática que instigou muito os alunos foi a da história da alimentação – a mesma englobada no período referenciado –, quando os alunos degustaram alimentos que foram indicados pela exposição dialogada. A alimentação é algo inerente ao ser humano; assim, se buscou que os alunos entendessem que o aprendizado não ocorre apenas na sala de aula. Nessa aula, elementos como: memória, massificação e padronização industrial e do paladar, meios de organização para a produção foram debatidos.

O alimento constitui uma categoria histórica, pois os padrões de permanência e mudanças dos hábitos e práticas alimentares têm referências na própria dinâmica social [...]. Alimentar-se é um ato nutricional, comer é um ato social, pois se constitui de atitudes, ligadas aos usos, costumes, protocolos, condutas e situações. Nenhum alimento que entra em nossas bocas é neutro. A historicidade da sensibilidade gastronômica explica e é explicada pelas manifestações culturais e sociais, como espelho de uma época e que marcaram uma época. (CARNEIRO, 2011, p. 108).

As demais aulas ocorreram normalmente, com a predominância de discussões a partir de *slides*, o que facilitou a compreensão por parte dos alunos. Tais *slides* eram predominantemente de imagens do período estudado. No entanto, o tipo de aula citado, às vezes, podia tornar-se um problema, pois apagar as luzes, em alguns casos, induzia os alunos ao sono. A estratégia nessas aulas foi a de mudar o tom de voz e acender e apagar a luz, fazendo os alunos discutirem durante os intervalos, para mantê-los acordados.

A segunda experiência deu-se com a turma 358, 5º semestre do Curso Integrado de Eletromecânica ao Ensino Médio, vinculado ao Proeja. A turma era composta por 20 alunos, sendo apenas um do sexo feminino. A predominância masculina apresenta-se como uma característica que se repete nas demais turmas do “integrado” noturno. Apesar da constatação de que o ingresso de mulheres no Ensino Técnico industrial tem aumentado, esse aumento tem se dado especialmente para o público mais jovem, do Ensino Médio regular, que é ofertado no período diurno e não em turmas do noturno. A faixa etária dos alunos variava entre 25 e 35 anos de idade.

A característica geral da turma era de alunos trabalhadores, especialmente da área eletromecânica, com ganhos salariais médios (de um a um e meio salários-mínimos), que buscavam um aprimoramento para melhor se colocarem no mercado de trabalho. Entre as principais dificuldades relatadas acerca da turma estavam a leitura, a escrita e a interpretação. Já o maior desempenho é percebido na área técnica, especialmente por ser prática e estar próxima das atividades laborais da maioria desse universo de alunos.

Dentre as maiores dificuldades apontadas pelos alunos, estava o fato de trabalharem o dia todo, o que os levava a chegar cansados à aula. Outra dificuldade foi a retomada dos estudos, pois parte significativa da turma esteve afastada da sala de aula por muito tempo. A questão do horário de trabalho também afetava o rendimento escolar, já que a necessidade de fazer horas extras ou de trabalhar até mais tarde fazia com que muitos perdessem parte das aulas.

Os eixos temáticos a serem abordados ao longo do semestre haviam sido pensados em conjunto com os professores de Humanidades que trabalhariam naquele semestre (professores da área de História e Filosofia). Como o curso é caracterizado por ser integrado ao ensino técnico, as questões históricas e filosóficas foram pensadas especialmente a partir da produção do conhecimento técnico, ligadas às experiências de trabalho dos alunos. As aulas basearam-se na provocação e discussão sobre tais questões.

O planejamento inicial foi entendido de forma não estática, sofrendo adequações de acordo com as necessidades que surgiam, como, por exemplo, da aula sobre o Golpe Civil-Militar de 1964 no Brasil, que foi adiantada em função do aniversário de 50 anos desse e da abordagem sobre os movimentos sindicais no Brasil, que foi feita logo após uma

palestra dada aos alunos, a qual abordou essa temática. Dentre os recursos metodológicos utilizados nas aulas, estão: músicas, vídeos, mapas e imagens, que estimulavam a atenção dos alunos, os quais, muitas vezes, estavam bastante cansados.

Ao longo do primeiro bimestre foram feitas observações para, posteriormente, ter início a prática de estágio, dentro do qual se buscou manter o planejamento geral das aulas, aprovado no início do ano letivo. Tal escolha considerou que o estágio ocorre em um período relativamente curto, no qual a intervenção é realizada ao longo de um semestre em andamento, com uma metodologia já em uso.

Considerou-se que, no contexto de ensino e aprendizagem, o professor exerce a função de instigar o aluno na busca pelo conhecimento e pela problematização das situações que o rodeiam. Assim, traz questões que ao mesmo tempo que abordam conceitos e conteúdos considerados importantes, aproximam-se da realidade do aluno, fazendo com que o estudo (atividade) realizado seja útil tanto para aprimorar a construção do seu conhecimento no sentido do saber-fazer, quanto no sentido reflexivo, quando o conteúdo serve de estímulo à ampliação e problematização das questões abordadas.

Dessa forma, a partir das temáticas: a Revolução Russa de 1917; a crise econômica mundial de 1929 e as crises do início do século XXI; a Segunda Guerra Mundial e o mundo pós-Segunda Guerra; a Era Vargas (1930-1945); e aspectos culturais no Brasil no século XX foram desenvolvidas questões que abordaram não apenas os eventos em si, mas uma série de questões que podem ser pensadas a partir desses e que percebem a História como uma dinâmica: abordar o passado nos faz refletir sobre as questões que constituem e cercam nosso cotidiano. Os objetivos específicos de cada aula, assim como os recursos didáticos utilizados foram organizados a partir de planos de aula individuais, isto é, partiram do planejamento geral e foram organizados e readequados semanalmente.

De forma geral, as aulas foram expositivo-dialogadas, nas quais a abordagem feita buscava relacionar-se também com o mundo do trabalho e com experiências e saberes trazidos pelos alunos, visando ao processo de ressignificação de saberes. Tais reflexões baseiam-se na ideia de que se devem buscar abordagens diversas: sociais, econômicas, políticas e culturais de forma a estimular os alunos para o desenvolvimento de uma visão crítica acerca da história. Também foram consideradas questões

como as levantadas por Neves (2010) sobre o processo de ensino e aprendizagem do adulto e o papel do educador. Sobre essa questão, o autor coloca

a importância de se observar a relação direta da aplicação dos conhecimentos à realidade do educando, o desenvolvimento de uma série de interesses que se converta na percepção da necessidade de aprender e no desejo de fazê-lo. O papel do educador também se diferencia, principalmente, no uso das ferramentas. Sua ação é mais voltada para a mediação, a ligação entre o conhecimento e a realidade do educando. Sua função é mais orientadora e menos avaliativa, diferente do que se vê na proposta do sistema de ensino convencional. (NEVES, 2010, p. 26).

Dessa forma, o processo avaliativo foi feito continuamente, buscando perceber o envolvimento e o aprimoramento do conhecimento dos alunos a partir das atividades propostas, que estavam se apresentando como adequadas. Ao final do semestre, foi solicitada a realização de uma pesquisa a ser apresentada em grupos durante a aula. Tal atividade relacionou-se aos conteúdos desenvolvidos ao longo de todo o semestre, priorizando uma abordagem cultural sobre aspectos do século XX. Os alunos demonstraram grande envolvimento com a atividade, realizando pesquisas individual e coletivamente. As apresentações mostraram a compreensão das atividades propostas pelos alunos, podendo ser identificada a relação entre as questões desenvolvidas anteriormente e aquelas propostas na atividade, assim como entre as abordagens e os aspectos cotidianos atuais.

No final do segundo bimestre e, conseqüentemente, do primeiro semestre letivo, foi realizado o Conselho de Classe da escola, momento em que foi realizada a avaliação final dos alunos a partir de pareceres descritivos, a qual foi realizada de forma conjunta pelos professores e organizada separadamente entre as turmas.

Considerações finais

A constante reflexão que permeou o momento do estágio foi a dificuldade de trabalhar com turmas tão heterogêneas, mas que tinham um elemento em comum: alunos que não tiveram a oportunidade de prosseguir seus estudos na faixa etária tida como *ideal* e que, hoje, são

trabalhadores que buscam concluir seus estudos, seja para uma melhor colocação no mercado de trabalho, seja para conseguirem manter seus postos.

Ao se considerar os dois estágios, percebe-se que a realidade dos alunos, influenciada por suas vivências, são especificidades dessa modalidade de ensino, que deve ser pensada a partir da realidade de jovens e adultos trabalhadores. Assim, se necessita de uma abordagem que estimule e reflita sobre o entendimento e o aprimoramento técnico vivido pela humanidade por meio da indissociabilidade que há do trabalho manual com o intelectual, e que permita aos alunos se apropriarem dos conhecimentos históricos construídos a partir de diversos conceitos, favorecendo a interpretação e a atuação críticas sobre a constituição da realidade que os cerca.

Ainda decorrente da especificidade das turmas, outro desafio encontrado à realização do trabalho em sala de aula, além de considerar o fato de nos depararmos com alunos fatigados, que, em alguns casos, priorizam especialmente as conquistas profissionais entendidas a partir da certificação, é a necessidade constante de estimular os mesmos para que compreendam a necessidade de prosseguir os estudos e não desistir dessas oportunidades. Decorre, também, o desafio de trabalhar com alunos de diferentes faixas etárias, que possuem tempos e interesses diversos de aprendizagem.

Tais considerações corroboram a necessidade de os cursos de formação inicial e continuada de professores adotarem, em seus programas, oportunidades de reflexão sobre o ensino em EJA, visto que essa é uma modalidade consolidada e que possui especificidades que não podem ser desconsideradas em relação ao ensino dito regular. Ainda: considera-se a necessidade de abordar questões que remetam ao Ensino Integrado, visto que o mesmo tem sofrido uma considerável expansão a partir de diversas iniciativas, como a implementação do Proeja, que também carece de reflexão acerca de como o ensino de História pode, ou deve, se integrar à formação técnica.

Notas

¹ Compõe o *Sistema "S"* as seguintes entidades: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac). Há

ainda os seguintes: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest).

Referências

- BECHER, P. R. S. Ensino de História no PROEJA: desafios para o ensino integrado pelo viés da politécnica. In: SEMINÁRIO DE ESTUDOS HISTÓRICOS. PROFISSÃO, PROFESSOR: DESAFIOS NO ENSINO DE HISTÓRIA, 2015, Novo Hamburgo. *Anais...* Novo Hamburgo: Feevale, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12288:programa-nacional-de-integracao-da-educacao-profissional-com-a-educacao-basica-na-modalidade-de-educacao-de-jovens-e-adultosproeja&catid=259:proeja&Itemid=562>. Acesso em: 26 maio 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja): educação profissional técnica de nível médio / ensino médio. Texto Base. 2006. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CB4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fportal.mec.gov.br%2Fsetec%2Farquivos%2Fpdf%2Fproeja_medio.pdf&ei=sCNoVZvoAoaRsAWakIDYDQ&usq=AFQjCNFP3G6Q0MSCis1AiKwHzQY_nY1Ag&bvm=bv.93990622,d.b2w>. Acesso em: 26 maio 2015.
- CARNEIRO, Henrique. A comida como lugar de história: as dimensões do gosto. *História: Questões & Debates*, Curitiba, Ed. da UFPR, n. 54, p. 103-124, jan./jun. 2011.
- CTISM. Colégio Técnico Industrial de Santa Maria. *Projeto Político-Pedagógico*. UFSM: Santa Maria, 2007. Disponível em: <<http://www.ctism.ufsm.br/index.php/projeto-polco-pedago-topmenu-122>>. Acesso em: 24 jun. 2014.
- DUTRA, A. S. Histórias vividas dos alunos da EJA em Mesquita: um reconhecimento

na prática educativa. In: SOUZA, José dos Santos. *Reflexões da prática docente na EJA*. Seropédica: Edur, 2010. p. 67-78.

MOREIRA, M.; MORAES, R. Uma idéia de metodologia de Ensino de História Cultural. *Revista Didática Sistemática*, v. 2, jan./mar. 2006. Disponível em: <<http://www.seer.furg.br/redsis/article/view/1200/491>>. Acesso em: 23 jun. 2014.

NEVES, E. O. Educação e trabalho: uma reflexão sobre a educação profissional de jovens e adultos no Brasil. *Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrícolas* (RETTA), v. I, p. 11-29, 2010.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: _____ (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999. p. 15-34.

RAMOS, L. M. P. de C. A Educação de Jovens e Adultos no Brasil: reflexões acerca do passado, presente e futuro. In: SOUZA, José dos Santos. *Reflexões da prática docente na EJA*. Seropédica: Edur, 2010. p. 15-34.

RAMOS, M. Ensino Médio Integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, Jaqueline et al. (Org.). *Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades*. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 42-57.

RÜSEN, J. *História viva: formas e funções do conhecimento histórico*. Trad. de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. da UnB. 2007.