

ANÁLISE DO PERFIL DO PROFESSOR DE HISTÓRIA PARA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE LAGES (SC)

IVAIR PROENÇO DE SOUZAⁱ

MANOEL AGRASSO NETOⁱⁱ

RESUMO

Neste artigo são apresentados os resultados da investigação que teve por objetivo principal analisar o perfil de professores de História atuantes na Educação de Jovens e Adultos no município de Lages (SC). Juntamente, buscou-se identificar se o perfil do professor da EJA influencia na evasão de estudantes; se os professores compreendem as razões pelas quais optaram por trabalhar com a EJA e qual metodologia de ensino é seguida por esses profissionais. O estudo caracterizou-se como pesquisa exploratória de natureza qualitativa, com estudo de caso realizado mediante aplicação de questionário com seis professores da área de História que atuam na EJA de Lages. Os resultados apresentaram um perfil teórico que se aproxima do registrado nas regulamentações nacionais para o Ensino de Jovens e Adultos, mas há insegurança por parte dos professores quanto ao que trabalhar e o modo como precisam adequar o conhecimento histórico à realidade dos estudantes no sentido de evitar a evasão desses sujeitos.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Professores de História. Ensino de História

1 INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta os resultados da investigação cujo objetivo geral foi o de analisar o perfil de professores de História atuantes na Educação de Jovens e Adultos no município de Lages (SC) em uma escola da rede particular de ensino. Como objetivos específicos buscaram-se identificar se o perfil do professor da EJA influencia na evasão de estudantes; compreender as razões pelas quais esse profissional da educação optou por trabalhar com a EJA e observar a metodologia de ensino do professor da EJA.

Partiu-se do princípio de que os docentes que assumem o ensino para estudantes que não concluíram ou não tiveram escolarização na idade certa necessitam de um perfil que atenda às exigências e necessidades desses sujeitos no que tange ao auxílio na construção do conhecimento em tempo e espaço limitados.

Nessa perspectiva, buscou-se verificar se os professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no município de Lages (SC) possuem perfil adequado para essa modalidade de ensino, o que os motivou a atuar nessa área educacional, se os mesmos têm experiência com o público que frequenta a EJA, se encontram dificuldades de adequação, possuem capacidade de identificar em cada estudante a sua real necessidade e, ainda, se

conseguem desenvolver dinâmicas capazes de incluir esses estudantes no processo de aprendizagem.

A pesquisa de cunho exploratório constituiu-se como estudo de caso, desenvolvido mediante realização de entrevistas com professores atuantes na Educação de Jovens e Adultos em Lages, tendo por foco o ensino de História. Destaca-se pela natureza qualitativa, caracterizada pela preocupação do pesquisador com a ampliação das explicações dos fenômenos sociais, neste caso, o perfil dos docentes da EJA.



JUSTIFICATIVA

A procura pela EJA - Educação de Jovens e Adultos - é considerável, conforme o senso escolar publicado em 2014. Os números computados em 2013 destacam 2.447.792 (dois milhões, quatrocentos e quarenta e sete mil, setecentas e noventa e duas) matrículas no Ensino Fundamental e 1.324.878 (um milhão, trezentas e vinte e quatro mil, oitocentas e setenta e oito) matrículas no Ensino Médio, considerando todas as escolas brasileiras (BRASIL, 2014).

A busca de uma formação é grande por parte dos estudantes, que na atualidade sentem a importância da escolaridade básica como uma das condições para buscar colocação no mercado de trabalho. Em geral, trata-se de pessoas que não concluíram seus estudos na adolescência por uma infinidade de fatores.

Esta pesquisa foi desenvolvida com os profissionais que atuam na EJA, especificamente na disciplina de História, da rede privada de educação. Desta forma, pesquisar sobre o perfil do profissional que atua na EJA será de grande importância para refletir sobre sua prática, haja vista que muitos estudantes possuem uma jornada intensa de trabalho e responsabilidades diversas dos adolescentes e trabalhar com adultos requer uma metodologia diferenciada (RIBAS, SOARES, 2012).

1.2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil desenvolveu-se em decorrência das lacunas do ensino regular, excluindo estudantes com idade superior ao indicado para cada etapa de conclusão do ensino básico. Pesquisa realizada em 2012, por Dias e Pehouskei, sobre a história da EJA no Brasil destaca que essa modalidade foi se configurando como suplementação da escolarização e complementação dos estudos dos sujeitos que não concluíram a(s) fase(s) de escolarização na escola regular.

Ao logo do processo, modificações ocorreram de acordo com as transformações no mundo do trabalho, surgindo à necessidade de um operário apto, atuante e ativo, o que inclui, no mínimo, ser alfabetizado (DIAS, PEREHOUSKEI, 2012).

De acordo com o registrado no site do Ministério da Educação (MEC), a EJA constitui uma política pública educacional direcionada aos sujeitos maiores de 15 anos de idade que não tenham finalizado o ensino fundamental e aos que possuem mais de 18 anos de idade que não concluíram o ensino médio. Mediante o ingresso nessa modalidade de ensino, os estudantes podem realizar cursos e exames que os coloquem no mesmo nível de escolaridade daqueles que finalizaram seus estudos na idade prevista para conclusão do ensino fundamental e do ensino médio (BRASIL, 2010).

Mesmo antes de ser regulamentada pela última Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LEI 9394/96), essa modalidade de ensino era defendida por educadores, dentre eles Paulo Freire. Dias e Pehouskei (2012) situam que Freire propunha uma pedagogia que considerasse as experiências e as vivências dos estudantes, tornando-os partícipes de seu processo educacional. Porém, com o golpe militar e o exílio de Freire, um novo programa foi implantado sob a denominação de Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL).

O MOBRAL caracterizava-se como meramente assistencialista, cujo objetivo centrava-se na alfabetização funcional, sem apropriação da leitura e da escrita pelo estudante, aspecto fundamental para o processo de letramento (termo que ganhou difusão nos meios acadêmicos brasileiros no final da década de 1980).

A Educação de Jovens e Adultos conforme se apresenta é amparada por lei e atende aos que não tiveram acesso ao ensino regular por algum motivo. Constitui-se direito de todo(a) aquele(a) que não frequentou a escola regular ou não concluiu o ensino fundamental até os 15 anos ou ensino médio até os 18 anos de idade. Embora a existência da EJA, o problema do analfabetismo no Brasil preocupa. As tentativas de mudança nesse contexto consolidam-se no Programa Brasil Alfabetizado, estruturado, conforme os agentes de governo, para a erradicação do analfabetismo no Brasil (BRASIL, 2010).

Em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a garantia do direito à escolarização para todos(as) os(as) cidadãos(ãs) brasileiros(as) foi reassegurada, inclusive aos que não tiveram acesso à escolarização na idade certa. De acordo com o Governo Federal, as políticas voltadas para a Educação de Jovens e Adultos têm por meta oferecer oportunidades específicas e direcionadas a esse público, o que os diferencia dos estudantes da escola regular quanto aos meios, mas que possuem a mesma finalidade, inserir todos os sujeitos no processo de escolarização (BRASIL, 2010).

Quanto ao processo em si, considerando as especificidades do público atendido nessa modalidade de ensino, os cursos da EJA são oferecidos em diferentes formatos, no sentido de adequar-se ao estudante, sem regras fixas para carga horária, turno ou classes. Considera-se relevante o desenvolvimento de propostas pedagógicas relativas ao “entorno e as experiências dos jovens e adultos” e o critério de aprovação consiste no conhecimento adquirido que inclui o domínio do conteúdo exigido no ensino regular (BRASIL, 2010).

Ao sistema de ensino da EJA, em 2006, conforme Decreto nº 5.840, de 13 de julho desse mesmo ano, institui-se o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, com a possibilidade da inclusão dos estudantes do ensino fundamental, abrangendo a formação inicial e continuada de trabalhadores e a Educação Profissional Técnica de nível médio (BRASIL, 2010).

No âmbito estadual, essa modalidade de ensino foi contemplada na Proposta Curricular de 1998, sob a perspectiva da necessidade de se pensar a EJA como um direito e não uma compensação ou um resgate do que foi perdido na idade própria. Quando se trata de direito, entende-se a inclusão dos sujeitos no processo educacional independente dos motivos pelos quais não frequentaram uma unidade escolar, identificando a educação como “fenômeno humano, produzido em situações sócio-históricas”, o que condiz a um “processo de conquistas e elaborações sociais de significados”, conforme registrado no texto desse documento curricular (SANTA CATARINA, 1998, p. 33).

1.3 PROFISSIONAIS DA EJA

Ao pensar a educação para os que buscam a escolarização após a idade certa, se entende a importância de profissionais da Educação que sejam formados de acordo com a finalidade e necessidades que os estudantes da EJA possuem. Essa formação e adequação são fundamentais para o reingresso e permanência dos estudantes em sala de aula até a conclusão das etapas do ensino básico, pois esses estudantes, muitas vezes, sofrem preconceito, sentem vergonha e recebem críticas, tanto no contexto familiar quanto na vida em sociedade (DIAS, PEREHOUSKEI, 2012).

Identifica-se a necessidade de evidenciar que a EJA é capaz de mudar significativamente a vida destas pessoas, permitindo-lhes reescrever a própria história (DIAS, PEREHOUSKEI, 2012).

Para uma pessoa leiga, o poder de aprender a ler e a escrever consciente da necessidade e importância de tal ato para a sua vida é um acontecimento significativo tanto pessoal quanto social. Isso se constitui no principal desafio a ser superado pelos educadores da EJA, bem como dos programas de governo (BARBOSA, 2013).

Primeiro se faz necessário entender qual é o perfil adequado que esses profissionais da educação precisam ter para que seu trabalho contribua para a significação do processo de escolaridade do sujeito que busca finalizar o ensino básico. Depois, faz-se importante elaborar políticas públicas educacionais que tratem a formação de professores direcionada à Educação de Jovens e Adultos (BARBOSA, 2013).

Sobre o perfil do educador da EJA, considera-se a relevância de saber como se desenvolve e acontece o processo de alfabetização nas diferentes fases da vida de um sujeito, pois isso não ocorre de maneira igual para crianças que iniciam sua alfabetização e letramento na escola regular e um sujeito que procura a formação no ensino básico mais tarde, na fase da juventude ou da maturidade. Isso envolve além da aprendizagem da leitura, da escrita e dos conteúdos referentes ao ensino básico, uma formação crítica e social, para a qual os professores precisam estar conscientes e preparados (BRASIL, 1996; DIAS, PEREHOUSKEI, 2012; BARBOSA, 2013; MELO, SANTOS, MARTINS, 2015).

Ventura (2012, p. 75-76) situa que a formação de professores, conforme regulamentação federal (LDB, DCN), deve contemplar as especificidades de cada modalidade de ensino, o que, entende-se, deve incluir a educação de jovens e adultos. Neste caso, conforme discurso estatal, o professor que trabalha com a EJA não deve dedicar-se a essa atividade por altruísmo.

Há necessidade de preparo e adequação da proposta pedagógica para cada etapa do ensino básico direcionado aos jovens e adultos que, embora siga o mesmo conteúdo do ensino regular, deve ser adequado para o ensino de pessoas que não frequentaram todo o processo de ensino básico e buscam na EJA essa formação (VENTURA, 2012, p. 77).

Pesquisas realizadas até o ano de 2011, por exemplo, relata a precariedade de formação específica para a atuação na EJA, o que revela a contradição entre o discurso do direito de educação a todos os sujeitos e a prática de educação que nem sempre atende a esse direito (PORCARO, 2011).

Para Linck *et al.* (2014), os sujeitos que se matriculam na EJA buscam oportunidades de inserir-se no espaço social e profissional e esperam que os profissionais que trabalham nessa modalidade tenham as condições de tornar concreta essa possibilidade. Os professores,

nesses casos, necessitam entender os sujeitos com os quais trabalham, valorizar suas experiências pessoais, e seus anseios.

Os encontros entre professor e estudante necessitam acontecer mediante trocas de experiências, fundamentar-se no diálogo e na interação. O objetivo é o de oportunizar aos estudantes a construção do próprio conhecimento da forma mais natural possível. Quanto ao professor, este precisa ter consciência crítica da função que exerce e de que seu trabalho se volta mais para a questão social, por tratar-se, o aluno da EJA, de um sujeito que busca inserção, um espaço na sociedade que lhe é negado pela falta de escolaridade (ALMEIDA, 2012; LINCK et al., 2013; BARBOSA, 2013).

Isso implica na formação inicial de professores, voltada também para a Educação de Jovens e Adultos. Se a formação de professores não reconhece como necessidade básica a formação também para o trabalho na EJA, isso implica no condicionamento dos professores que atuam nessa área aos encaminhamentos recebidos na formação inicial e, eventualmente, nas formações continuadas desenvolvidas em alguns Estados e Municípios (ALMEIDA, 2012).

Quanto à estrutura curricular dos cursos da EJA, conforme legislação federal e as decorrentes regulamentações curriculares estaduais e municipais, o currículo dessa modalidade de ensino deve contemplar o mesmo conteúdo do ensino regular, pois o critério para a formação na EJA é o de que o aluno tenha o mesmo nível de conhecimento básico dos alunos do ensino regular. Um dos componentes curriculares que fazem parte do programa da EJA é a História (BITENCOURT, MARTINS, 2014).

1.4 COMPONENTE CURRICULAR DE HISTÓRIA NA EJA

O Componente Curricular de História, no Brasil, passou por várias modificações e foi influenciado por diferentes concepções e tendências historiográficas. De modo gradativo, foi inserido nas escolas primárias e secundárias com o objetivo principal de promover a constituição e formação da nacionalidade.

As origens da área do conhecimento denominada História data do século XVIII, quando os movimentos sociais ganham as ruas em busca da garantia de direitos fundamentais. Desse modo, insere-se “[...] na luta da burguesia pela educação pública, gratuita, leiga e obrigatória” (SCHMIDT, CAINELLI, 2004, p. 9). Contudo, essa área só se legitimou como campo de atuação e método na chamada revolução positivista.

Conforme os mesmos autores, no Brasil, no século XIX, a História teve diferentes caminhos, tendo várias concepções e tendências historiográficas, mas sua abordagem era exclusivamente sobre a Europa. De modo gradual, nas escolas primárias e secundárias, passou-se a explorar a história nacional, tendo como objetivo principal a constituição e a formação da nacionalidade (SCHMIDT, CAINELLI, 2004, p. 9).

Conforme a instituição da Lei 5.692/71, as escolas brasileiras passam a oferecer o ensino de estudos sociais e a disciplina de História é ofertada apenas no segundo grau. Após várias discussões, pesquisas e congressos sobre essa área do conhecimento, a década de 1980 foi marcada por diferentes reflexões que culminam no combate à “[...] proposta de estudos Sociais, identificada com os interesses e a ideologia dos representantes da ditadura militar brasileira” (SCHMIDT, CAINELLI, 2004, p. 11), passando-se às reestruturações curriculares.

Na década de 1990, houve avanços significativos com a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, estabelecendo que fosse de competência da União, Distrito Federal, Estados e Municípios estabelecerem diretrizes para organizar seus currículos e seu conteúdo mínimo.

Em 1998, o Ministério da Educação (MEC) lançou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), estabelecendo os objetivos do ensino de História para todas as séries. Seu intuito era a não produção de um currículo único, mas que o mesmo fosse uma referência em conteúdo e procedimentos metodológicos, com a finalidade de diminuir as diferenças no ensino brasileiro.

Na atualidade, com as transformações da sociedade, avanço tecnológico e as novas perspectivas historiográficas, juntamente com “[...] as relações entre história e memória”, identifica-se a intensificação dos debates sobre a importância de se estabelecer “[...] conteúdos e métodos de ensino de História” diferenciados. A ideia é a mudança de paradigmas para que essa área do conhecimento esteja mais próxima da realidade dos educandos (SCHMIDT, CAINELLI, 2004, p. 24).

Quanto aos objetivos do ensino de história, destaca-se o principal deles, que é a noção e contribuição para a formação da identidade dos sujeitos. A construção e compreensão de uma identidade perpassam diferentes processos e caminhos históricos.

As diretrizes curriculares para o ensino de história tratam de uma construção que se inicia no ensino fundamental e continua até a finalização do ensino médio. No entanto, estamos tratando sobre a Educação de Jovens e Adultos, de sujeitos sociais constituídos, mas não escolarizados. Nesse sentido, caberá ao professor adaptar-se a essa realidade e seguir uma linha de trabalho que valorize o conhecimento, a experiência e vivência desse sujeito.

Para isso, o professor necessita ter um perfil que seja condizente às necessidades dos estudantes que buscam a Educação de Jovens e Adultos como forma de inserção no meio escolarizado, no mundo do trabalho e no meio social.

2 METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida com os profissionais que atuam na EJA, especificamente na disciplina de História, em instituição da rede privada de educação do município de Lages (SC). Entendeu-se como necessário pesquisar sobre o perfil do profissional que atua nessa modalidade de ensino como forma de contribuir para a reflexão sobre a prática pedagógica, haja vista que muitos estudantes possuem uma jornada intensa de trabalho e responsabilidades diversas dos adolescentes, por isso, trabalhar com jovens e adultos requer uma metodologia diferenciada.

A pesquisa teve cunho exploratório de natureza qualitativa. Desenvolveu-se sob o método do estudo de caso, com coleta de dados, análise e descrição dos resultados de pesquisa, conforme definido e proposto por diferentes autores, no sentido de obter maiores informações sobre determinado assunto, proporcionando uma visão geral de determinado fato, formulando novas hipóteses para novas pesquisas (LÜDKE, ANDRÉ, 1986; GIL, 1991; MARCONI, LAKATOS, 1999). Pretendeu-se aprimorar as ideias sobre o perfil dos professores da Educação de Jovens e Adultos na área de história e um panorama sobre a EJA oferecida em Lages (SC).

O trabalho de pesquisa foi realizado em uma escola que atende estudantes de Educação de Jovens e Adultos desde a alfabetização até o Ensino Médio. São aproximadamente 600 estudantes, sendo trabalhadores das mais diversas áreas da região de Lages (SC). Seis (6) professores da área de História atendem a essa demanda, e todos participaram da pesquisa. Os mesmos possuem formação na área em que atuam e fazem cursos de atualização e aprimoramento sempre que possível ou ofertado pelo poder público mediante as propostas de formação continuada.

2.1 PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

Todos os professores da área de História e a direção da Unidade escolar foram informados sobre o objetivo da pesquisa, bem como receberam o Termo de Consentimento

Livre e Esclarecido que os cientificou sobre a finalidade da pesquisa e a manutenção do anonimato dos participantes, de forma a garantir o sigilo e a ética.

A pesquisa foi realizada por meio de questionário com perguntas abertas e fechadas aplicado nas dependências da escola em horário previamente agendado para não prejudicar o andamento das atividades da referida instituição educacional. A aplicação do questionário ocorreu nos meses de março e abril de 2015, respeitando os horários destinados à hora/atividade de cada professor.

Para a análise dos dados foi realizado inicialmente um estudo sobre o perfil de cada profissional, buscando as razões que o motivaram a atuar na EJA e investigar a metodologia do professor da EJA.

Após a coleta e manipulação dos dados, foi realizada a análise dos mesmos. Essa análise é apresentada de forma narrativa, com a descrição dos resultados, no sentido de evidenciar as relações estabelecidas no decorrer da pesquisa.

3 PERFIL DOS PROFESSORES DE HISTÓRIA DA EJA/LAGES

Identificou-se que todos os professores de História da unidade escolar pesquisada possuem habilitação nessa área do conhecimento e pós-graduação em educação. Na literatura pesquisada, um dos fatores essenciais para o trabalho com Educação de Jovens e Adultos é a formação. Barcelos (2006), Soares, Paiva e Barcelos (2014) e Linck *et al.* (2014) relacionam essa importância e também que essa formação aconteça em diferentes momentos e lugares e de diversas formas para que esse sujeito possa contribuir na inserção de jovens e adultos no mundo escolarizado.

A média de tempo no magistério dos sujeitos pesquisados é de 10 anos ou mais e a maioria desses professores trabalha em outras instituições de ensino. Quanto ao tempo de atuação na EJA, somente um pesquisado, no ano de ocorrência desta pesquisa, iniciou sua primeira experiência com a Educação de Jovens e Adultos. Os demais possuem uma média de três anos de atuação na EJA.

Melo, Santos e Martins (2015), em pesquisa em Uberaba (MG) sobre o Ensino a formação de professores da EJA, constataram que, dentre os pesquisados, a maioria possuía curso de graduação. A maioria possuía tempo de magistério superior a 21 anos e atuava na EJA entre 1 e 10 anos, sendo que apenas um tem tempo superior a 21 anos nessa modalidade de ensino.

Em relação a esses dados, os professores pesquisados em Lages (SC) possuem mais tempo de serviço na EJA do que os identificados em Uberaba (MG).

Quanto aos motivos para atuar com a Educação de Jovens e Adultos, os professores de Lages (SC) relataram, conforme exposto no Quadro 1 que:

Quadro 1: Motivação para o trabalho com a EJA

PROFESSOR	RESPOSTA
“A”	A escola fica próxima à residência e trabalhar com adultos é muito prazeroso.
“B”	Foi-lhe oferecida essa oportunidade
“C”	Trabalhar com jovens e adultos é um desafio maior do que o trabalho com alunos de escola regular.
“D”	Queria novos desafios na carreira profissional.
“E”	O perfil dos alunos: a maioria trabalhadores, donas de casa, idosos.
“F”	O desejo de conhecer outra realidade, na qual pessoas voltam ou pensam em frequentar a escola na fase adulta

Fonte: O Autor (2015)

Conforme registrado nas respostas, a principal motivação dos professores entrevistados para trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos foi o enfrentamento de novos desafios. Considera-se, conforme esses professores, desafio a atuação junto a pessoas que ficaram muito tempo longe da escola ou que não frequentaram escolas antes da fase adulta. Isso revela que o trabalho com a Educação de Jovens e Adultos deve ser diferenciado em relação ao que se faz em escolas de ensino regular.

Essa afirmativa está adequada ao proposto nas Diretrizes para a EJA, quando se considera que o ensino nessa modalidade requer um professor com um perfil que atenda às necessidades daquelas pessoas que não efetivaram seus estudos na idade certa para a escola regular.

Ao pensar nessas considerações, questionou-se dos entrevistados o que os mesmos consideram mais relevante na área da História para a EJA, as respostas estão sintetizadas no Quadro 2.

Identifica-se nessas repostas que três professores consideram a formação do sujeito como ser social no trabalho com a EJA, isso inclui formação crítica, análise do cotidiano de acordo com os saberes, vivências e perspectivas dos estudantes, bem como o aprendizado sobre as mudanças sociais e econômicas ocorridas ao longo do tempo. Os demais, cada um situou uma condição, com destaque para o Professor “A”, que relacionou a importância de estudar a História do Brasil.

Quadro 2: O que é relevante na área da História na EJA

PROFESSOR	RESPOSTA
“A”	História do Brasil
“B”	Fazer comparações do antes e o depois, nos diversos assuntos abordados na matéria
“C”	Entender o processo de aprendizagem, o ontem e compreender o hoje
“D”	As mudanças sociais e econômicas das sociedades ao longo do tempo
“E”	Possibilidade de uma reflexão crítica de temas ligados ao contexto do estudante; contribuir para o entendimento e análise do seu dia a dia, seus saberes, suas vivências relacionando com perspectivas futuras.
“F”	A formação de um indivíduo que pensa e questiona fatos que ocorrem em nossos dias e para entender o mundo em que vivemos.

Fonte: O Autor (2015)

Em relação às respostas, observa-se certa linha conteudista e a abrangência de concepções históricas, o que confere com a literatura pesquisada sobre a área do conhecimento em foco (História), que relaciona uma gama de tendências no ensino de História nas escolas brasileiras a partir dos anos 1990 (BARBOSA, 2013).

Uma das prerrogativas do ensino de acordo com as Diretrizes Nacionais para o ensino básico, incluindo-se a EJA, é a da necessidade de construção coletiva dos projetos pedagógicos e das propostas pedagógicas de cada área do conhecimento, bem como da relação e interação entre as áreas do conhecimento, denominada de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade.

Nesse conjunto, a pesquisa relacionou que a maioria dos professores entrevistados participou na elaboração do Plano de curso da área de História na escola em que atuam. Também foi maioria o número de respondentes ao questionário que assinalou a importância de trabalhar os conteúdos dessa área do conhecimento de modo que permita aos estudantes identificarem-se com os mesmos. Quando esses sujeitos não conseguem estabelecer identificação com a vida prática, a tendência é a de evadirem-se dos cursos da EJA. Isso implica no trabalho do professor, cujo perfil atenda aos interesses da demanda para a qual trabalha, conforme ressaltado por Linck *et al.* (2014).

Para compor o perfil dos professores foi questionado sobre se esses profissionais possuem alguma relação com a evasão dos estudantes que buscam a EJA. As respostas foram quase todas positivas quanto a essa relação, excetuando-se um professor que não considera o educador como responsável pela evasão desses estudantes. Em síntese, relacionou-se que os estudantes atribuem importância fundamental do professor para sua formação. Isso representa que se esse profissional não conseguir alcançar as expectativas dos sujeitos, a tendência é a de que os mesmos deixem de buscar essa modalidade de ensino.

Situações como motivação, conhecimento do e sobre o estudante e valorização dos conhecimentos de cada um foram recorrentes nas respostas dos pesquisados, o que corrobora pesquisas realizadas nessa área, a exemplo de Almeida (2012), Ventura (2012), Melo, Santos e Martins (2015).

Questionados sobre o papel do professor da EJA, palavras como incentivador, facilitador, orientador, condutor e transmissor de conhecimentos foram constantes nas respostas, situações também identificadas nas pesquisas já relacionadas. Para compreender a relação professor x estudante da EJA, foi perguntado aos pesquisados se os mesmos conseguem contextualizar a realidade dos estudantes no planejamento das aulas. As respostas estão sintetizadas no Quadro 3.

Quadro 3: Contextualização da realidade do aluno no planejamento escolar.

PROFESSOR	RESPOSTA
“A”	Alguns conteúdos são mais difícil do que os outros, mas sempre é possível contextualizar.
“B”	Esforço-me para que isso aconteça.
“C”	Sim, o caminho acredito que é este, quanto mais próximo da sua realidade melhor.
“D”	Conforme o assunto é fácil, mas nem sempre é possível.
“E”	Não, a dificuldade está na escrita, no dia a dia, no chão da sala, efetuamos a contextualização; na oralidade elaboramos e adequamos no contexto do ensino-aprendizagem.
“F”	Consigo sim. Demoro um pouco para conhecer a realidade de cada um.

Fonte: O Autor (2015)

Observa-se nas repostas que a maioria dos professores situou que consegue estabelecer um contexto entre a realidade do estudante e o conteúdo no momento de planejar a aula. Contudo, dois pesquisados relacionaram a dificuldade em fazer essa contextualização. Quanto ao planejamento ser desenvolvido de acordo com as especificidades de cada turma, as respostas apontaram para a mesma condição de necessidade de que isso seja realizado e também da dificuldade em efetivar esse planejamento nessa concepção.

Neste caso, considera-se a importância do professor que trabalha na EJA em conhecer o estudante para o qual planeja e desenvolve as aulas de História. Ao saber quem é esse sujeito, seus anseios, suas necessidades e contexto de vida, o planejamento vai buscar dentro da realidade possível do conteúdo trazer os fatos e os conhecimentos históricos à realidade desse estudante.

Lembra-se que essa condição é base de todo e qualquer processo de ensino conforme registrado nos documentos legais que incluem a Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional, as Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental e o Médio, Parâmetros Curriculares Nacionais e Proposta Curricular de Santa Catarina, por exemplo.

Em relação ao planejamento, questionou-se se os professores da área de História conseguem adequá-lo às especificidades de cada turma da EJA. As respostas estão sintetizadas no Gráfico 1.

Gráfico 1: Adequação do planejamento às turmas da EJA.



Fonte: O Autor (2015)

Conforme Gráfico 1, prevalece a tentativa dos professores em adequar o planejamento para cada turma da EJA com as quais trabalham, relacionando 50% (3) das respostas. 33% dos pesquisados (2) afirmaram que sim, conseguem fazer essa adequação e 17% deles (1) assinalou que quase sempre consegue isso. Nos comentários a essa resposta, relaciona-se a tentativa dos professores em aprofundar os temas no sentido de promover a argumentação, o “feedback” e as necessidades dos estudantes.

Barbosa (2013) traça um perfil dos estudantes que buscam a modalidade de Educação de Jovens e Adultos como forma de aquisição da escolaridade. Segundo seus estudos, a maioria dessa população tem como condição básica o analfabetismo, o que por si só representa um processo de exclusão histórico. Além disso, a maioria desses estudantes caracteriza-se pela condição de trabalhadores que buscam na escolarização um espaço social que lhes foi negado pela condição de analfabetos e o cumprimento de uma exigência do mercado de trabalho.

Essas condições contribuem para que os sujeitos de tornem trabalhadores e estudantes ao mesmo tempo. Usam as horas do dia para o trabalho e frequentam classes da EJA no período noturno. Nesse sentido, a condição básica para sua permanência na escola passa pelo planejamento do professor, cuja tarefa consiste, em primeiro lugar, em tornar as aulas atrativas e motivadoras à continuidade dos estudos por parte dos estudantes (BARBOSA, 2013).

Nesse sentido, as respostas ao questionamento aos professores se os mesmos desenvolvem ações que contribuam para a permanência dos estudantes na EJA e no êxito desses sujeitos quanto ao processo de escolarização, todos situaram que procuram desenvolver ações significativas, promovendo aulas que contribuam para a elevação da autoestima.

Identificou-se quanto à prática pedagógica o uso de materiais didáticos diferentes, a exemplo de vídeos motivacionais, conforme relatado pelo Professor “A”, juntamente com confraternizações com os alunos e a reflexão tanto sobre o conteúdo quanto sobre a “função e o comprometimento de cada um no processo educativo”, conforme destacado pelo Professor “E” e, ainda no incentivo aos alunos a não “desistir” e “convidar amigos e familiares para voltarem a estudar”.

Os estudos relacionados para a composição desta pesquisa situam como condição básica aos professores da EJA a identificação e o reconhecimento das especificidades dos estudantes que buscam essa modalidade de ensino. Em geral são pessoas das camadas populares que sofrem pela exclusão por sua condição de analfabetos. São trabalhadores, em geral do mercado informal, pais, mães, avós que sentem a força social sobre quem não possui escolaridade e as dificuldades em conseguir lugar no mercado de trabalho por não terem sido escolarizados na idade mínima prevista em lei para o ensino fundamental e médio (DIAS, PEREHOUSKEI, 2012; VENTURA 2012; MELO, SANTOS, MARTINS, 2015).

Aos professores cabe, conforme sintetiza Barbosa (2013), adequar seu planejamento, sua didática e seus objetivos à realidade desses sujeitos não para confirmá-la, mas para auxiliar esse cidadão a elevar sua autoestima, a apoderar-se da sua condição cidadã e de observar e agir criticamente no mundo e com o mundo, o que configura as condições da formação básica para a cidadania prevista nas diretrizes curriculares nacionais e demais regulamentações para o ensino básico brasileiro.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No universo da Educação de Jovens e Adultos nos deparamos com diversas situações. Cada sujeito que procura essa modalidade de ensino traz consigo conhecimentos, vivências, experiências que lhe conferem um caráter singular. São pessoas que enfrentaram, em primeira mão, o processo de exclusão por não terem condições básicas de escolarização na idade certa ou que, por motivos diversos, não conseguiram frequentar a escola regular.

Neste sentido, a atuação na Educação de Jovens e Adultos pressupõe perfil adequado do professor para a modalidade e sujeitos com os quais trabalha e tem como tarefa auxiliar em sua formação no ensino básico. O profissional da EJA é integrante do processo formativo desses sujeitos desde o seu reingresso e permanência em sala de aula até o término do seu curso. E esse perfil deve ser observado em todas as áreas do conhecimento.

Na pesquisa relacionou-se que esses profissionais da educação têm consciência de sua função social nesse processo, no entanto, quando se trata de adequar planejamento, de reconhecer e conhecer as especificidades de cada estudante, de cada turma, observou-se que isso ainda constitui caminho a seguir. Considerando as respostas 33% dos entrevistados que afirmaram que sim, conseguem fazer essa trajetória e com isso contribuem para a permanência dos estudantes até a conclusão do curso, observa-se que isso não é uma constante, se levar-se em conta que 17% relacionam que quase sempre e 50% afirmaram não conseguirem seguir esse caminho.

Os pesquisados relacionaram a participação em formações continuadas voltadas para a Educação de Jovens e Adultos, o que se comprova quanto aos comentários sobre as práticas pedagógicas e conhecimento da necessidade de estabelecer um processo de ensino que leve em conta os conhecimentos e vivências dos estudantes.

Em relação aos resultados, observou-se a necessidade de mais pesquisas nessa área de estudo, considerando, principalmente, as práticas pedagógicas dos professores que atuam na EJA de Lages, no sentido de identificar se essas práticas estão condizentes com a necessidade dos estudantes e o preconizado pelas diretrizes relativas à EJA. Trabalhos futuros também podem ser feitos para identificar o perfil dos estudantes da EJA em Lages, suas motivações, objetivos e expectativas ao buscarem essa modalidade de ensino.

Em geral, identificou-se que a motivação desses sujeitos considera essa modalidade de ensino como um desafio e que a mesma requer um profissional que seja capaz de mediar os conhecimentos veiculados na escola regular para sujeitos que não passaram pelas fases escolares de acordo com a idade prevista para cada uma.

Entende-se que trabalhar na EJA é um desafio, sem dúvidas, o trabalho com a área de História também se torna complexo na medida em que nem sempre as concepções dos cursos de formação nessa área são claras quanto ao que o professor necessita desenvolver e ensinar. Essa também se constitui uma temática válida para estudos futuros.

Quanto ao perfil geral dos professores, embora alguns não consigam adequar-se à realidade dos estudantes, verificou-se que outros se esforçam para elaborar uma aula produtiva para o estudante, o que pode contribuir para a permanência desses sujeitos na EJA até a conclusão do ensino básico, situando-se 33% deles tendo êxito e que os demais continuam as tentativas para manter as aulas atrativas e assim assegurar a permanência dos estudantes na EJA até a conclusão do ensino básico.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Luiz Ricardo Ramalho de. A relação com o saber e o ofício docente de professores da educação de jovens e adultos em Assú, Rio Grande do Norte. **Revista EJA em debate**, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 105-119, nov. 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/978#.VVkeaPIViko>>. Acesso em: 12 abr. 2015.

BARBOSA, Aline do Carmo Costa. **Didática da História e EJA: investigações da consciência histórica de alunos jovens e adultos**. 2013, 123f. Dissertação (Mestrado em História). Pós-Graduação em História. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013. Disponível em: <https://pos.historia.ufg.br/up/113/o/Aline_do_Carmo_Costa_Barbosa.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2015.

BARCELOS, Valdo. **Formação de professores para educação de jovens e adultos**. Petrópolis: Vozes, 2006.

BITENCOURT, Paulo Raphael Siqueira; MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim. A interface currículo e ensino de " História: que sentidos de currículo estão sendo mobilizados? João Pessoa, **Espaço do Currículo**, v. 7, n. 3, p. 491-506, set./dez., 2014. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rec/article/view/rec.2014.v7n3.491506>>. Acesso em 15 abr. 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF: Imprensa Nacional, 1988. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/con1988_05.10.1988/con1988.pdf>. Acesso em 12 abr. 2015.

BRASIL. Decreto nº 5.840 de 13 de julho de 2006. **Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências**.

Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF: Imprensa Nacional, 2006. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/D5840.htm>. Acesso em 23 abr. 2015.

BRASIL. Lei n. 5.692/71, de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.** Diário Oficial da União. Brasília, DF, 11 ago. 1971. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em 15 abr. 2015.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 15 abr. 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998. 108 p. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_5a8_historia.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2015.

BRASIL. **Supletivo permite que jovens e adultos concluam os estudos.** 2010. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2010/01/supletivo-permite-que-jovens-e-adultos-concluam-estudos>>. Acesso: 23 abr. 2015.

DIAS, Letícia Pereira; PEREHOUSKEI, Nestor Alexandre. A educação de jovens e adultos no Brasil: história e contradições. **Revista Unifamma**, Maringá, v. 11, n. 1, p.29-46, nov., 2012. Disponível em: <<http://revista.famma.br/unifamma/>>. ISSN printed: 1677-8308. Acesso em: 12 abr. 2015.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LINCK, Ieda Márcia Donati *et al.* O perfil do educador em EJA: em busca da utopia possível. **Revista Interdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão.** Revista Eletrônica. 2013. Disponível em:

<http://revistaeletronica.unicruz.edu.br/index.php/eletronica/article/view/1748/pdf_33>. Acesso em: 21 abr. 2015.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados.** 4ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MELO, César Henrique de; SANTOS, Álvaro da Silva; MARTINS, Niura Sueli de Almeida. Educação de jovens e adultos: perfil dos professores e alunos numa escola pública. Uberaba, **Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social**, Revista Eletrônica, v. 2, n. 3, p. 63-68, 2015. Disponível em: <<http://www.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/refacs/article/view/1083>>. –Acesso em: 21 abr. 2015.

PORCARO, Rosa Cristina. **Caminhos e desafios da formação de educadores de jovens e adultos**. 2011. 186f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. Disponível em:

<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS-8M3FKF/tese_revisada_depois_da_defesa.pdf?sequence=1>. Acesso em: 22 abr. 2015.

SANTA CATARINA. **Proposta curricular de Santa Catarina**. Florianópolis: IOESC, 1998. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/documentos/cat_view/89-ensino/156-proposta-curricular>. Acesso em: 25 abr. 2015.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004. (Coleção Pensamento e Ação no Magistério).

SOARES, Andréia Cristina da; PAIVA, Jane; BARCELOS, Luciana Bandeira. Educação continuada, qualidade e diversidade: um olhar complexo sobre aprendentes jovens e adultos. Revista: **Debates em Educação**, v. 6, n. 11, 2014. Disponível em:

<<http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/1328>>. Acesso em: 19 abr. 2015.

VENTURA, Jaqueline. A EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas. Salvador, **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, v.21, n. 37, p. 71-82, jan./jun., 2012. Disponível em:

<<http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/458/398>> Acesso em: 23 abr. 2015.

- i Acadêmico do Curso de Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA - do Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC. Email: i.proenco@gmail.com
- ii Prof. Dr. em Engenharia de Produção e Sistemas, pela Universidade Federal de Santa Catarina. Email: agrassoneto@gmail.com