

## **O ensino de História na EJA e a inclusão do aluno na sociedade a partir do conhecimento histórico.**

Lívia Maria de Pontes Nascimento (liviamariapn@gmail.com); Alidiane Josefa Barbosa da Silva (alidiane-ph@outlook.com); Profa. Dra. Edileuza Custódio Rodrigues.

*Universidade Federal de Campina Grande – UFCG*

### **INTRODUÇÃO**

É importante analisar a constituição histórica da EJA considerando o seu papel no atendimento àqueles que não dispuseram de formação escolar na infância ou evadiram no seu processo de escolarização. Para isso remontaremos uma breve exposição histórica dessa modalidade de ensino. A existência de ações educativas em favor de jovens e adultos é encontrada no Brasil desde o período colonial com a educação jesuítica, sucedida por práticas irrelevantes durante o Império, mesmo com a legalidade de “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos” garantida pela primeira Constituição brasileira em 1824, mas, que vale salientar eram apenas propósitos sem realizações, tendo em vista que, o título de cidadão era apenas para os pertencentes à elite econômica. Após esse período, encontramos em 1891 reformas educacionais provenientes de inquietações sobre a precariedade do ensino básico, embora nenhuma ao ponto de produzir resultados efetivos e duradouros. Apenas após a Revolução de 1930 e a nova Constituição em 1934, com a mobilização de Getúlio Vargas em criar o Ministério da Educação e propor o Plano Nacional de Educação, e a reformulação do papel do Estado como responsável e mantenedor da educação, medidas essas que manifestam uma vinculação aos interesses econômicos que, assim como a educação, a EJA ganhou notabilidade.

Nas décadas de 1940 a 1960 podemos destacar um período de mudanças econômicas e sociais que enxergaram a carência do campo educacional brasileiro, e a urgência de investimentos públicos na alfabetização. No Congresso Nacional de Educação de Adultos, no Rio de Janeiro, as discussões em torno de um novo olhar pedagógico para com os adultos ganharam espaço e centralidade. Nesse evento Paulo Freire já apresenta o seu pensamento a favor da humanização, e contra qualquer forma de retirada à dignidade do homem, sendo ele um dos principais nomes da Educação Libertadora, que combatia a educação funcional da época. Nessa luta os debates e as discussões ganham consistência através de movimentos que visavam a democratização de oportunidades de escolarização, e a “valorização do saber popular, tornando a educação de adultos o motor de um movimento amplo de valorização da cultura popular.” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 113). Os êxitos alcançados nesse período, foram esmagados pela repressão que se segue no período militar, os movimentos de educação e cultura popular foram reprimidos, seus ideais censurados e seus dirigentes perseguidos. Ademais, no início da década de 1970, com a obstinação do golpe em controlar ideologicamente as massas, o governo lança o MOBREAL, seu próprio programa de alfabetização em nível nacional com uma metodologia que visava à alfabetização funcional e a matemática básica, e mesmo que incorporando elementos do método de Paulo Freire, este não atentava para coletividade, mas, apenas com os esforços individuais em busca de méritos pessoais. Ao final da ditadura era evidente que o programa fracassou nos seus propósitos de superar o analfabetismo, uma de suas principais críticas, ligadas relativamente ao tema deste estudo, foi o despreparo dos docentes sem qualificação, mas, que assumia a tarefa de alfabetizador. Já a partir da Lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, foi regulamentado o Ensino Supletivo, que tinha por finalidade, “suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não tenham seguido ou concluído na idade própria” (BRASIL, 1971), muito embora, suas explicitações e características sejam melhor compreendidas nos documentos: Parecer do Conselho Federal de Educação n. 699, “Política para o Ensino Supletivo”, ambos de 1972 e com Valmir Chagas como autor e relator. Três fundamentos foram constituídos nesses documentos: o Ensino Supletivo faria parte do Sistema Nacional de Educação e Cultura e mesmo correlacionado ao Ensino Regular, seria independente dele; a propagação da ideia de desenvolvimento e integração nacional para formação de força de trabalho promovida pela alfabetização; o Supletivo deveria ter uma organização e um regulamento apropriado, atendendo o público dessa “linha de escolarização”. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 117). Em linhas gerais o que se pretendia com essa política educacional era a escolarização de trabalhadores, caracterizando-se como o modo de “avançar” na educação, através do ensino tecnicista.

Com a redemocratização do Brasil, após 1985, ocasionou a volta à visão pelos direitos sociais, bem como aqueles que lutavam por seus ideais, como Paulo Freire. Entretanto, apenas com a Constituição de 1988 a educação ganha visibilidade, à vista disso, a EJA também. Muito embora seja só com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 que seja regulada especificamente. No artigo 37, caput 1 enxergamos o sentido real de como teria que acontecer a inclusão deste aluno na formação e educação original, na qual seria assegurado pelo ensino oportunidades educacionais apropriadas, considerando as particularidades do alunado jovem e a adulto, que não conseguiram efetuar os estudos na idade regular.

Percebemos assim que a EJA é uma modalidade de ensino determinada pela luta e permeada pelo contexto de exclusão, juntamente com a pretensão e esforços por direitos na superação da questão do analfabetismo.

Ao longo da disciplina “Educação de Jovens e Adultos” ofertada no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), percebemos a necessidade de se discutir a formação do professor e do ensino de história nesta modalidade da educação na inclusão do aluno na escola e na comunidade enquanto sujeito. Com base no exposto acima, direcionamos a nossa pesquisa para responder a seguinte questão: Há alguma preocupação, por parte do professor de história, em construir com o aluno uma identidade, a fim de incluí-lo na sociedade enquanto cidadão crítico atuante, visto que os alunos desse segmento, já são marginalizados pela própria escola e pelo Estado? O presente trabalho busca uma reflexão sobre o ensino de história na Educação de Jovens e Adultos, observando a ação do professor como mediador da inclusão do aluno na sociedade e perceber se há, no ensino de história, a formação do aluno como sujeito crítico.

## METODOLOGIA

Os procedimentos metodológicos que estão sendo utilizados no preparativo deste trabalho científico seguem, basicamente, os princípios direcionados ao estudo da Educação e suas conformidades possibilitadas através de análises reflexivas acerca do tema de estudo, Educação de Jovens e Adultos numa interpretação que versa à indispensabilidade da inclusão dos educandos dessa modalidade na sociedade a partir de um posicionamento crítico reflexivo. Assim, este estudo se caracteriza como sendo uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa que, segundo Gil (1999), é aquela que busca um aprofundamento das causas que envolvem o fenômeno estudado, sobretudo, na compreensão dos significados do problema investigado. Desse modo, a fundamentação teórica será constituída por leituras, análises e

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

[www.cintedi.com.br](http://www.cintedi.com.br)



reflexões de trabalhos que observam e examinam o alvo da pesquisa, proporcionando um aprofundamento na compreensão dos acontecimentos que envolvem a inserção de jovens e adultos no processo de escolarização e como esta contribui para uma visão de mundo, fornecendo, com isso, nova visão e compreensão em relação ao objeto de estudo atualmente contemplado.

## RESULTADOS (ESPERADOS)

Ao analisar o público diferenciado e as circunstâncias pedagógicas específicas inerentes a EJA, constatamos que, ainda que a pesquisa não esteja finalizada, o ensino de História nessa modalidade não traz adequações significativas quanto a objetivos, conteúdos e metodologia. Na verdade, percebe-se que devido à disponibilidade de tempo para o desenvolver os conteúdos, há um aligeiramento no ensino, fazendo com que a disciplina seja um compacto simplificado dos assuntos que compõe o currículo do ensino regular. A concepção comum sobre o ensino de história e sua importância, é de que esta ciência estuda apenas o passado, pode entender-se assim que esse olhar esteja atrelado a prática pedagógica tipicamente aplicada ao longo dos anos, uma prática de repasse de conhecimentos, estes sem qualquer vínculo com a realidade do aluno, sendo exigido deste apenas a memorização dos fatos, fatos esses que seguem pelo âmbito de dar visibilidade a personagens pertencentes à classe dominante, uma visão determinista que é disseminada e perpassa ao longo do tempo, mas não se encontra lugar nos ideais Freireanos de educação. Mesmo com a escassez de bibliografia específica direcionada ao professor de história na EJA e de incentivo à formação de professores para esta modalidade, acreditamos que seja possível encontrar experiências satisfatórias que respondam ao nosso questionamento.

## DISCUSSÃO

A metodologia de Paulo Freire traz a educação atrelada ao contexto em que o aluno está inserido de forma a incluí-lo no ambiente escolar, na construção do saber e na sua autonomia enquanto homem confrontando assim a concepção tradicional de ensino que traz a relação professor-aluno como uma relação assimétrica, onde um é superior ao outro. A educação chamada por Freire de bancária trata a educação como reprodução de conhecimentos dados pelo professor para os alunos para fins práticos como avaliações escolares ou seguir instruções para o trabalho, que ao ser aplicado no ensino de história, refere-se apenas a decorar datas, nomes de representantes e os fatos históricos.

A História, sob a perspectiva positivista, seria tratada como a química e a matemática, por exemplo: sua compreensão estaria na perfeita observação dos fatos por parte do historiador, e não em sua análise: a opinião humana mudaria o verdadeiro sentido do conhecimento histórico. Os fatos falam por si mesmos e possuem uma verdade implícita que aparece quando postos à tona. O trabalho e o ofício do professor seria tão somente resgatá-los do esquecimento e possibilitar sua divulgação. Mas nunca os interpretar ou propor um entendimento para os mesmos: este seria conhecimento falho e mentiroso, por se basear nos sentidos e na avaliação de um ser humano passível de erros e que não possui a exatidão da verdade histórica.

Essa forma de se estudar a História, predominou até o início dos anos 30, quando a emergente *Escola dos Annales* francesa, que emergia na Europa desde os anos 20, começou a influenciar os autores e pensadores brasileiros, forçando uma renovação no pensamento histórico e social da nossa realidade. Trata-se de uma nova guinada ao Humanismo, com a retomada do papel do historiador na formação do saber histórico: ele reassume sua atuação na escolha do que pesquisar como o fazer e qual a linha que dará a seu trabalho.

É a partir desse momento de renovação teórica da História, que novas formas de documentar os fatos tornaram-se relevantes aos estudos historiográficos, mostrando um novo olhar sobre os sujeitos da História. As propostas curriculares foram colocadas em debate,



surgiram discussões de caráter psicológico e pedagógico sobre o papel do sujeito que aprende e as novas formas de se compreender o ensino. Buscava-se, nesse momento, o trabalho com a História temática, tendo-se a História Local como um recurso pedagógico fundamental. Quanto aos objetivos do ensino de História, nessa última década, além da preocupação com a cidadania, existe também o objetivo de contribuir para a construção de identidade, não só nacional, mas global. Os PCNs trabalham na perspectiva de a História adequar-se ao novo movimento sociocultural, preocupando-se com o significado da cidadania, compartilhando a ideia de que a história moderna da cidadania se constituiu pela ampliação dos direitos a serem garantidos (civis, políticos, sociais e culturais).

Seguindo a teoria da pedagogia da autonomia de Freire, a educação deveria ser voltada à formação do aluno enquanto cidadão pensante, sujeito crítico e autônomo, ciente da sua participação na construção da cidadania e identidade, “(...) Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (FREIRE, 1996, P.21)

A inclusão do aluno da EJA na sociedade e na escola se daria na construção da sua identidade mediada pelo professor, mas isso só seria possível se o mesmo tiver uma formação que tenha como foco a autonomia e o pensamento crítico do aluno para que ele se perceba enquanto sujeito ativo na sociedade. Articulando a realidade do aluno com o conceito de história para os aprendizes que seja capaz de responder o porquê de se aprender história.

## CONCLUSÕES

A partir de discussões sobre a importância da EJA para os jovens e adultos marginalizados socialmente pelo mercado e pelo poder público, entendemos a necessidade de uma metodologia específica para o ensino de história na Educação de Jovens e Adultos. É interessante observar que, o ensino de história, pode e deve ser uma forma de construir e fortalecer a identidade e o caráter autônomo do pensamento do aluno na sua formação cidadã, porém o que é visto em sala de aula ainda é a forma positivista, onde se atém aos conceitos e datas de forma aligeirada e superficial sem que haja uma articulação com o que é conhecido pelo aluno. Nas salas de EJA, esse ensino de história é ainda mais superficial, pois acredita-se que não é interessante ao aluno que se entenda os processos históricos e sua influência na construção da sua cidadania.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei de Diretrizes da Educação Nacional** n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases para o ensino de 1o e 2 graus. Diário Oficial da União. Brasília, 12 de ago., 1971.
- CHARTIER, R. **História Cultural. Entre práticas e representações**. Lisboa/Rio de Janeiro: Difel/Bertrand Brasil, 1990.
- COSTA, A.J.D. **O ensino de História e suas linguagens**. Curitiba: InterSaber, 2012. 170p.
- HADDAD, Sergio. DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de Jovens e Adultos**. Revista Brasileira de Educação. N. 14, mai/ago, p. 108-130, 2000.
- KARNAL, L. **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2008.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- \_\_\_\_\_, **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MOREIRA, C.R.B.S; VASCONCELOS, J.A. **Didática e Avaliação da Aprendizagem no Ensino de História**. Curitiba: InterSaber, 2012. 128 p.