

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EJA DE FLORIANÓPOLIS:
uma experiência**

***THE SUPERVISED TEACHING INTERNSHIP IN THE EJA OF
FLORIANÓPOLIS:
an experience***

Suzana Bittencourt¹

RESUMO

O presente artigo reflete sobre a experiência de estágio supervisionado do curso de graduação em História da Universidade Federal de Santa Catarina. O estágio aconteceu no primeiro semestre de 2010 em dois Núcleos de Educação de Jovens e Adultos da rede municipal de educação de Florianópolis. Por se tratar de um projeto diferenciado, a experiência mostrou aos estagiários a renovação historiográfica na prática. Na atualidade os estudantes de EJA em Florianópolis, contam com a pesquisa como princípio educativo. O formato adotado diluiu as disciplinas do ensino fundamental, sendo assim, cada sala de aula conta com dois professores de diferentes formações, caracterizados como professores de EJA. O referido estágio de docência desafiou de modo especial os estagiários da UFSC.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. EJA. Pesquisa.

ABSTRACT

This paper considers a supervised internship experience within the undergraduate History course at Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). The internship happened during the first semester of 2010 in two Youth and Adult Education (EJA) Centers pertaining Florianópolis public education system. By taking place in a differentiated project, such experience managed to show to interns the historiographical renovation in action. Florianópolis EJA students currently have research as an educational principle. The adopted structure has diluted the boundaries between fundamental school (K-8) subjects. Therefore, each classroom has two teachers with different educational backgrounds, both categorized as EJA teachers. The aforementioned teaching internship has challenged UFSC interns in a very special way.

Keywords: Supervised teaching internship. Youth and Adult Education. research.

¹Mestre em História pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), professora substituta do Departamento de Metodologia do Centro de Ciências da Educação (MEN/CED) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). E-mail: suzanah@floripa.com.br

Um professor de história atualizado deve conhecer as referências bibliográficas recentes. Quando este profissional possui clareza no que se refere às tendências historiográficas e as possibilidades metodológicas que a referida renovação propõe, possivelmente estará qualificado para exercer seu ofício, cujo significado responde pela formação de um conhecimento histórico baseado na produção do conhecimento articulado em sala de aula. No entanto, compreender a dimensão do seu ofício obtendo informações atualizadas, não basta. É preciso pôr em prática tais renovações!

Este artigo pretende refletir sobre a experiência de estágio supervisionado do curso de graduação em História da Universidade Federal de Santa Catarina. O estágio de docência aconteceu no primeiro semestre de 2010, em dois Núcleos de Educação de Jovens e Adultos da rede municipal de ensino de Florianópolis (SC). A referida experiência mostrou aos estagiários a renovação historiográfica na prática.

Oficialmente oferecida a partir de 1970, a alfabetização de adultos destinava-se a favorecer as pessoas que perderam o tempo regulamentar de estudos. O letramento, como se diz hoje, acontecia com base no método Paulo Freire. Em 1989, o Estatuto do Magistério Municipal criou a EJA como uma área de atuação efetiva e dimensionada para atender as duas fases do ensino fundamental, a saber: as séries iniciais e as séries de quinta à oitava. Porém, foi a partir do Movimento de Reorientação Curricular (MRC)², iniciado no município de Florianópolis, em 1993, que a EJA ganhou status de modalidade de ensino, quando passou a significar um projeto de educação básica com uma proposta curricular própria. As séries do ensino fundamental passaram a se chamar Ciclo I e Ciclo II, respectivamente.

Desde sua implantação até a atualidade, muitas mudanças aconteceram no projeto. No que se refere ao Ciclo II, objeto do campo de estágio, atualmente a modalidade se desenvolve tendo por princípio a sala de aula como ambiente de pesquisa. Para tanto, dois professores de áreas distintas atuam em sala de aula orientando as pesquisas que os

² Para conhecer mais ver Secretaria de Educação (1996).

estudantes estão desenvolvendo. Esse profissional é denominado professor de EJA. O conhecimento específico ocorre durante a orientação das equipes nos momentos de pesquisa que os educandos estão desenvolvendo. Assim, os professores articulam as pesquisas em andamento com sua bagagem formativa, buscando bibliografia e desenvolvendo as estratégias para a atuação em sala de aula no sentido de aprofundar os temas pesquisados.

Na EJA do município de Florianópolis, as aulas não acontecem do mesmo modo que em uma escola convencional. Elas são ofertadas considerando um tempo específico e organizadas ao longo de um turno. Acredita-se que assim, diluindo as disciplinas que compõe o currículo próprio do ensino fundamental, a interdisciplinaridade acontece efetivamente. O planejamento das atividades pedagógicas acontece no contra turno, ou seja, o grupo de professores é contratado em regime de trinta horas semanais. Vinte horas são dedicadas às pesquisas em sala de aula, outras dez são dedicadas ao planejamento com os professores de cada Núcleo.

No que se refere à pesquisa como princípio pedagógico, de acordo com Gilvan Oliveira (2004), esta pretende minimizar a dicotomia entre teoria e prática, entre os que pensam e os que executam. As pesquisas originadas a partir de perguntas (problemáticas) do interesse e da necessidade dos educandos de EJA transformam os estudantes em sujeitos do conhecimento, reviram a hierarquia do antigo princípio de que o professor sabe e o aluno aprende, o professor fala e o aluno escuta. Na prática no projeto pedagógico de EJA, o estudante se torna o sujeito de sua vontade de conhecer.

Sobre o tema da pesquisa no ambiente pedagógico, também se pode levar em conta as considerações de Pedro Demo (1997). Para o autor, a pesquisa como método pedagógico inverte o planejamento: o professor é também um construtor de conhecimento, pois necessita se qualificar, se atualizar cotidianamente. Para tanto, ele precisa ouvir seu público, entender suas necessidades e dificuldades de formação, ajustando seu planejamento ao perfil da turma.

Nos dois Núcleos de EJA de Florianópolis, onde ocorreu o estágio de docência, a maioria dos matriculados são jovens adultos. Este público, aliado ao formato do projeto político-pedagógico e aos procedimentos metodológicos, explicitam as condições que configuram a EJA como um campo específico de políticas públicas, de formação continuada de educadores, de produção teórica e de intervenções pedagógicas. No dizer de Miguel Arroyo, “a finalidade da EJA não poderá ser suprir carências de escolarização, mas garantir direitos específicos de um tempo de vida [...] direitos dos sujeitos que os vivenciam” (ARROYO, 2001, p.19-50). Mais adiante será perceptível em que medida a afirmativa de Arroyo se aplica ao caso. Para que o apontamento do autor fosse levado a cabo, optou-se por acrescentar mais à frente, nas páginas deste artigo, as inferências dos estagiários. As justificativas, os objetivos e o exercício da prática docente que o grupo obteve, reiteram a EJA como garantia de acesso ao conhecimento.

De acordo com a Proposta Curricular elaborada pela equipe de profissionais envolvida no projeto EJA de Florianópolis, as questões a serem discutidas/refletidas pelos educandos, organizados em equipes de pesquisa, estão relacionadas aos anseios que trazem do cotidiano. Depois dos primeiros contatos com os professores, os recém-matriculados são orientados a desenvolver seus questionamentos como problemáticas conceituais. O material de assessoramento escrito para o projeto, pela equipe, recomenda:

Elaborada a pergunta, a justificativa e as possíveis respostas iniciais, realiza-se uma reflexão conjunta, professores e alunos, para ampliar e aprofundar as possibilidades empíricas e fontes bibliográficas. O senso comum dos alunos é de que uma vez feita a pergunta deve-se passar diretamente para a coleta de dados e logo a seguir elaborar as conclusões. Assim a pesquisa é tarefa para poucas horas. Na EJA de Florianópolis a pesquisa necessita de certas etapas para alcançar todos os objetivos a que se propõe (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2008, p. 49).

Considerando que pesquisar é uma ‘atitude’, entende-se que a pesquisa não está apenas na universidade ou em institutos específicos.

Neste sentido, comenta Helenice Ciampi (2005, p. 122-135), “o processo de conhecimento é uma relação particular entre sujeito e objeto [...] ocorre quando o sujeito participa do processo de produção do conhecimento”. Notadamente, o desenrolar das problemáticas e as etapas da pesquisa – viabilidade do tema, coleta de material, mapa conceitual, escrita e por fim a participação das equipes nos seminários de apresentação – confirmam a qualificação típica de um processo de conhecimento mais amplo, em que o educando é, do começo ao fim do processo, o protagonista de seus resultados.

Assim, as práticas educativas da EJA, em Florianópolis, emprestam sentidos práticos para as publicações recentes, resultantes de pesquisas engendradas pelas universidades brasileiras onde a aprendizagem no ensino de História, uma vez ancorado em problemáticas, aponta para uma metodologia renovada e baseada em uma teoria atualizada, demonstrando que as elucubrações dos pesquisadores, preocupados com os rumos do ensino no Brasil, são fecundas. Circe Maria Fernandes Bittencourt (2009), refletindo sobre o conhecimento prévio dos alunos, considera que os recentes debates epistemológicos minimizaram a oposição entre a ciência e o senso comum³. Os primeiros passos para iniciar uma pesquisa em EJA, por parte dos estudantes, são chamados ‘saberes prévios’, isto é, conhecimentos ou noções que os educandos trazem sobre assuntos que lhes despertam interesse⁴. Como se poderá acompanhar a seguir, no campo de estágio escolhido as diferenças em relação ao ensino convencional são muitas. Entre elas destaca-se a organização da sala de aula. Sendo um ambiente de pesquisa, os grupos de educandos juntam-se em mesas dispostas frente a frente. Esta configuração dilui a figura do professor como personagem central. Ele circula pela sala, entre as equipes, oferecendo apoio, buscando compreensões, compartilhando conhecimento.

Os momentos de sala de aula não são divididos em um tempo regular para cada disciplina. Acontecem da seguinte maneira: o primeiro

³ Para ampliar estas colocações ver Bittencourt (2009, p. 189-191).

⁴ A este respeito ver Secretaria Municipal de Educação (2008, p. 15).

encontro na sala, mais conhecido como primeiro momento, é seguido da pausa para o lanche, e o segundo momento, depois da pausa, fecha um turno de atividade. Como já se mencionou, para cada sala de aula, e nos dois momentos, atuam dois professores de áreas distintas. Eles possuem o papel de orientar o andamento das pesquisas, contribuir para os registros, fazer revisão de textos, organizar as inferências alcançadas pelos educandos ao avançarem nas pesquisas. É por isso que cada equipe de pesquisa possui uma pasta, uma espécie de portfólio que alimentam diariamente. Ali se encontra um caderno de pesquisa, se armazenam os textos, livros, figuras, desenhos que o tema pesquisado exige e recomenda.

Para que toda esta especificidade tenha bons resultados, os educandos recém-matriculados passam, primeiramente, pelo *acolhimento*. Nesse momento, são submetidos, logo no início do ano letivo, a uma exposição detalhada da metodologia de ensino, sendo levados a compreender as etapas da pesquisa.

No que se refere à avaliação do desempenho dos estudantes, ao longo do ano letivo, sua realização se dá a partir do acompanhamento da pasta de pesquisa. Também se observa como ponto de avaliação a desenvoltura dos estudantes na sala, a compreensão, a organização e o método, assim como o relacionamento interpessoal, dentre outros aspectos. Conta-se, ainda, com um caderno de registros diário, diferente do caderno de pesquisa, que possibilita a avaliação individual. No caderno individual, o educando irá registrar seu cotidiano. Assim, a equipe pedagógica pode acompanhar a escrita, a leitura, a compreensão e a interpretação.

Um caderno de brochura é o lugar onde ficam registradas as experiências cotidianas e individuais de cada estudante de EJA da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Florianópolis. [...] Esses cadernos são reconhecidos como cadernos de diário, primeiro material entregue aos estudantes assim que ingressam no curso (SOUTO, 2009, p. 175-185).

Em relação ao cumprimento do ano letivo, para obter aprovação o estudante precisa realizar três ciclos de pesquisa em grupo e uma última individual, pois se considera que a partir do terceiro ciclo de pesquisa

estará habilitado a desenvolver com autonomia as cinco principais funções cotidianas da EJA, que são: ouvir, falar, escrever, ler e debater.

Considerando que os acadêmicos de graduação em História da UFSC, turma 2010/1, iriam frequentar um campo de estágio diferente de uma escola convencional, foi necessário apresentar o projeto EJA detalhadamente. A partir de aulas expositivas dialogadas, conformou-se a primeira etapa de preparação dos docentes. Era imperioso que os acadêmicos conhecessem o projeto EJA em todos os seus pontos. A referida atividade durou de março a abril de 2010/1, tempo necessário para pontuar os principais destaques. Ocorre que na referida disciplina, denominada de Prática de Ensino de História do I e II Grau, na grade curricular do curso de História vigente na ocasião, os estagiários realizam o estágio de docência, nas suas várias etapas, em um mesmo semestre. Como já foi mencionado, primeiramente estudou-se o projeto EJA em sua dimensão teórica. Posteriormente, aconteceu a preparação para a observação, quando produziram um relatório. Em seguida escreveram o projeto de estágio para preparar as aulas, que neste caso aconteceram na forma de oficinas temáticas. Terminaram o semestre escrevendo o relatório de estágio, que é a atividade final da disciplina.

Refletindo sobre os aportes teóricos e metodológicos da EJA, é curioso perceber o estranhamento dos estagiários, no início das aulas expositivas. Na medida em que se avançava na discussão, as indagações, dúvidas e questionamentos revelavam um descrédito ou, no mínimo, uma suspeita de que existia uma distância entre prática e teoria. Havia certo ar de perplexidade nas indagações dos estagiários.

De um modo geral, os questionamentos gravitavam em torno de um conjunto de questões: o planejamento semanal do grupo de professores; a existência de dois professores de áreas distintas atuando simultaneamente em uma sala de aula; a pesquisa como princípio pedagógico. Outro forte estranhamento, refletido pelos estagiários, surgiu quando foram apresentados ao cotidiano do ambiente escolar, isto é, à organização em sala de aula do grupo de educandos, que denotava certa liberdade.

É perfeitamente compreensível este último estranhamento destacado, pois no Brasil somos herdeiros de uma tradição jesuítica no que se refere à escola. Mesmo que adeptos das inovações, quando nos imaginamos em uma sala de aula, o primeiro modelo que nos aparece é uma mesa separada com outras tantas enfileiradas. Trata-se de uma maneira de confirmar a hierarquia do saber. A mesa do professor é sempre maior que as demais, destacando-se das outras pela posição que ocupa na sala de aula.

Então, feitas as apresentações com todos os detalhes necessários, partiu-se para a observação efetiva. Pelo fato de o grupo de estagiários ser composto por vinte e cinco docentes, eles foram divididos em dois grupos para atuar em dois Núcleos de EJA: o da Escola Básica Almirante Carvalhal, que funciona em Coqueiros, no período noturno, na Rua Bento Goiás, 113, e o Núcleo do Centro de Florianópolis, também noturno, funcionando nas dependências do Centro de Formação Continuada (CEC), estabelecido na Rua Ferreira Lima, 84.

As observações iniciaram com o acompanhamento das reuniões de planejamento. Mesmo sabendo que o grupo de estagiários pertence ao curso de graduação noturno da UFSC, pontua-se que a maioria se empenhou para participar do planejamento dos professores de EJA que sempre acontecem no período da tarde, duas vezes por semana. Tais encontros contribuíram muito para que conhecessem o perfil dos profissionais e as pesquisas já em andamento nos Núcleos. As reuniões de planejamento, aberta aos estagiários, fortaleceram a compreensão do projeto, oferecendo mais segurança aos professores aspirantes e melhor compreensão da metodologia de ensino.

Dos momentos de interação com o grupo de professores, nas reuniões de planejamento, e depois de operacionalizada a observação, os estagiários passaram a construir seus projetos de ensino. É importante lembrar que a referida observação não aconteceu como o tácito acompanhamento das aulas, mesmo porque o ambiente de sala de aula não possui a esperada configuração tradicional. Sendo assim, os estagiários se envolveram com os estudantes e suas problemáticas, se misturaram com as equipes de pesquisa em sala de aula. Estavam

orientados a perceber, a ouvir, a acompanhar os estudantes e professores nos Núcleos. Quer-se com isso dizer que o fato da EJA possuir características tão específicas, já mencionadas anteriormente, possibilitou maior interação entre as partes – EJA e estagiários da UFSC.

Por recomendação da coordenação de cada Núcleo, a docência aconteceu na forma de oficinas temáticas. Os profissionais da EJA consideravam que cada equipe de estagiários deveria construir seu tema de oficina imbuído pelos temas de pesquisa que os educandos estavam desenvolvendo naquele semestre.

As constatações dos estagiários da UFSC, fruto da docência, reunidas nos relatórios de estágio denotam a preocupação destes de não apenas utilizar uma bibliografia atual, mas de operar a metodologia do ensino de História de acordo com as novas abordagens, cuja recomendação aponta para o distanciamento do ensino factual, ou ainda tradicional.

Para dar voz àqueles que de fato praticaram a docência, separaram-se algumas reflexões, como a que se segue: “uma das características do educador de história no âmbito da educação de jovens e adultos é ser ouvinte.” (GATTI; VAILATI; WILL, 2010, p. 16).

O ‘ser ouvinte’, destacado pelos estagiários no relatório de estágio, significa mais do que usar seu sentido auditivo, aponta na prática para a operacionalização de um conjunto de procedimentos cuja visibilidade projeta aspectos sociais que efetivam os saberes docentes. De acordo com Maurice Tardif (2002), o ‘saber docente’ leva em conta o saber da formação, da disciplina, do currículo e da experiência⁵. As referências, amplamente discutidas, se efetivaram, contribuindo para a compreensão prática da categoria do ‘saber experiencial’.

Refletindo sobre multiculturalismo e o ensino de História, Selva Guimarães Fonseca e Marcos Silva, em *Ensinar História no século XXI*, pontuam que o referido conceito pode ser utilizado para a escola que se pretende aberta ao saberes cotidianos. Sobre este aspecto, em seu relatório, a equipe de estagiários que trabalhou os aterros inferiu:

⁵ Para um maior detalhamento desta colocação ver Tardiff (2002, p. 183-224).

O desenvolvimento das oficinas ministradas no Núcleo de EJA do Centro partiu da ideia de que deveriam ser algo interdisciplinar, relacionando a nossa temática com os projetos de pesquisa dos alunos da EJA. [...] decidimos que seria interessante trabalhar com os aterros de Florianópolis porque conseguiremos articular conceitos históricos com problemas sociais, políticos e ambientais, que são visíveis na sociedade (FREITAS et al, 2010, p. 6).

Ao planejar as oficinas a serem oferecidas nos Núcleos, as equipes de estagiários depararam-se não apenas com o ato de criar procedimentos ou estratégias de docência, como também de ajustar sua oferta à realidade dos educandos, aliando suas escolhas ao referencial teórico pertinente. Assim foi que surgiram as diversas temáticas oriundas das pesquisas em andamento.

Observa-se mais algumas inferências, igualmente retiradas dos relatórios, como segue: “pensar um tema que possuísse maior aproximação com os alunos [...] a música, pois pode fornecer subsídios para o entendimento de uma determinada época” (HACKENHAAR; SILVEIRA; RAITZ, 2010, p. 36). “A Reforma Protestante por se tratar de questões atuais como o respeito à diversidade religiosa” (HAMES; SOUZA, 2010, p. 12).

E ainda:

Decidimos abordar a religiosidade e o sincretismo sugerido uma lógica de trabalho com a qual eles próprios já têm contato através do método da EJA: a de que praticamente, qualquer assunto pode virar objeto de estudo, bastando que se façam perguntas [...] e se conduza as pesquisas de modo a ir além dos conhecimentos prévios (GATTI; VAILATI; WILL, 2010, p. 36).

Após um intenso trabalho de reflexão desenvolvemos uma oficina que contribuísse com o avanço e desenvolvimento das questões abordadas pelos alunos em suas problemáticas. [...] a história oral poderia ser tomada como uma aliada nas metodologias de aprendizagem na EJA (GARCIA; SANTOS; SOUZA, 2010, p. 2).

O conjunto de apontamentos acima, retirado dos relatórios, é uma amostra de que as problemáticas dos estudantes de EJA foram contempladas pelo projeto de estágio, orientado e articulado para ser ofertado na forma de oficinas temáticas. Mostra também a qualificação preliminar dos futuros professores não só para o exercício da docência,

mas para a formação de um novo professor para quem as demandas que o contexto social e político impõem levam-no, como profissional, mesmo ainda em formação, a uma reflexão crítica, adaptando-se às inovações culturais e políticas.

Continuando com os trechos retirados dos relatórios dos estagiários:

ao propormos como tema gerador a questão racial em nossas oficinas, uma das principais intenções era abordar o tema racismo na realidade dos alunos e desconstruir o uso do termo raça como fator de diferenciação étnica (ALVES et al, 2010, p. 16).

Optou-se pelo tema ponte Hercílio Luz [...] por se tratar de um monumento histórico [...] a fim de manter o foco na história local, escolheu-se a Farra do Boi [...] por estar ligado à cultura da região (RAMOS; RUDOLFO, 2010, p. 13).

As problemáticas estão focadas em drogas, gravidez, aborto, violência sexual, transplantes [...] optou-se por construir as oficinas tendo como tema gerador as doenças e saúde pública no Brasil do ponto de vista da História (SANTOS, 2010, p. 13).

As propostas elencadas contemplaram alguns temas transversais presentes na realidade dos estudantes de EJA, confirmando a concepção dos PCNs de aproximação entre a escola e o cotidiano do estudante.

Cumpra-se considerar que, seguindo o caminho das renovações teóricas influenciando e emprestando sentido ao ensino de História, e concordando com Eric Hobsbawm (1998), quando recomenda ao historiador um papel político, entender-se-á que o professor de História tem um lugar importante em nossa sociedade, que é o de formar consciências intermediando o patrimônio histórico da humanidade e o universo cultural do aluno (PINSKY; PINSKY, 2007). Pontua-se, por fim, que a finalidade dos professores de História nos cursos de graduação é formar futuros historiadores que transitem entre a epistemologia e a metodologia da História como disciplina, compreendendo seu campo de atuação, seu método, seu objeto. Ao passo que, dos professores do Ensino Fundamental e Médio, espera-se que articulem a formação de cidadãos conscientes de seu papel. Conclui-se também que, nos últimos vinte anos, o ensino de História passou por diferentes momentos,

ganhando novos fôlegos, e que renovações metodológicas foram propostas denotando uma trajetória rica e audaciosa.

Notadamente, o projeto pedagógico de EJA da Rede Municipal de Florianópolis confirmou, enquanto modalidade de ensino, a aplicabilidade teórica, forneceu aos estagiários a possibilidade de experimentar, de testar o ensino de História como um campo aberto de possibilidades, alimentou as pesquisas em andamentos dos estudantes, forneceu materiais e produziu conhecimento em sala de aula.

REFERÊNCIAS

ALVES, M.; CORREIA, P.; MAY, R.; VASCONCELOS, R. Um novo olhar sobre o outro: e se eu fosse você? Reflexões e questões étnico-raciais. **Relatório de Estágio Supervisionado de História**. Florianópolis: UFSC, 2010.

ARROYO, M. A educação de jovens e adultos em tempo de exclusão. **Alfabetização e Cidadania**, n. 11, abril 2001.

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

CIAMPI, H. Epistemologia e metodologia: diálogos interdisciplinares na pesquisa do ensino de história. In: NETO, J. M. (Org.). **Dez anos de pesquisa em ensino de história: VI Encontro Nacional de Pesquisadores de Ensino de História**. Londrina: AtritoArt, 2005. p. 122-135.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. São Paulo: Campinas, 1997.

FREITAS, L.; FREITAS, R.; ROSALEN, E.; TEIXEIRA, E. História e interdisciplinaridade: a construção dos aterros de Florianópolis. **Relatório de Estágio Supervisionado de História**. Florianópolis: UFSC, 2010.

GARCIA, M.; SANTOS, P.; SOUZA, J. G. Uma experiência pioneira: prática de ensino de história na EJA de Florianópolis. **Relatório de Estágio Supervisionado de História**. Florianópolis: UFSC, 2010.

GATTI, M.; VAILATI, T.; WILL, F. Religiosidade como tema de estudos entre educandos da EJA. Sincretismo em sala de aula: dos conhecimentos prévios ao debate mediado – conversas com estudantes da Educação de Jovens e Adultos. **Relatório de Estágio Supervisionado de História**. Florianópolis: UFSC, 2010.

HACKENHAAR, C.; SILVEIRA, J.; RAITZ, C. Novas metodologias, velhos ritmos: a música como suporte para o ensino de história na Educação de

Jovens e Adultos. **Relatório de Estágio Supervisionado de História.** Florianópolis: UFSC, 2010.

HAMES, F.; SOUZA, L. Um desafio inovador: conhecendo, aprendendo e ensinando na EJA de Florianópolis. **Relatório de Estágio Supervisionado de História.** Florianópolis: UFSC, 2010.

HOBSBAWM, E.O sentido do passado. _____. **Sobre história.** São Paulo. Companhia das Letras, 1998. p. 22-35.

NETO, J. A. de F. A transversalidade e a renovação no ensino de História. In: KARNAL, L. (Org.). **História na sala de aula:** conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2007. p. 57-74.

OLIVEIRA, G. M. de. **Interesse, pesquisa e ensino:** uma equação para a educação escolar no Brasil. A experiência da rede municipal de educação de Florianópolis. Florianópolis: IPOL, 2004.

PINSKY, J.; PINSKY, C. O que e como ensinar: por uma história prazerosa e conseqüente. In: KARNAL, L. (Org.). **História na sala de aula:** conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2007.p. 17-36.

RAMOS, M.; RUDOLFO, C. A ponte e o boi: a modernização e a tradição. **Relatório de Estágio Supervisionado de História,** Florianópolis, UFSC, 2010.

SANTOS, C. **Relatório de prática de ensino de 1º e 2º graus:** o viajante didático. Relatório de Estágio Supervisionado de História, Florianópolis, UFSC, 2010.

SILVA, M.; FONSECA, S. G. **Ensinar História no século XXI:** em busca do tempo entendido. Campinas: Papyrus, 2007.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Traduzindo em ações: das diretrizes a uma proposta curricular.** Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, 1996.

_____. **Proposta Curricular:** rede municipal. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, 2008.

SOUTO, R. B. Olá diário: escolarização e escrita pessoal. In: SILVA, C. (Org.). **História e trajetórias de jovens e adult@s em busca de escolarização.** Florianópolis: Ed. Udesc, 2009. p. 175-185.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

Recebido em 26/09/2011

Aprovado em 29/11/2011