



ISSN 1981 - 3031

OS SABERES DOCENTES DO EDUCADOR DO 2º SEGMENTO DA EJA

Jenaice Israel Ferro/UNEAL/UFAL
jenaiceferrogeog@hotmail.com

Tania Maria de Melo Moura/UFAL
tmmm09@hotmail.com

RESUMO

A investigação trata dos saberes docentes do professor da Educação de Jovens e Adultos – EJA, procurando compreender a natureza dos saberes que norteiam a prática dos referidos professores, a partir da curiosidade que nos acompanha a cerca dos saberes docentes inerentes à efetivação das ações pedagógicas no 2º Segmento da EJA. O texto constituiu-se a partir da pesquisa qualitativa de cunho exploratório, através da abordagem metodológica de **Estudo de Caso** auxiliado pela técnica de **Grupo Focal**, os sujeitos da investigação foram os professores que lecionam no 2º Segmento da EJA. Levantamos estudos sobre a formação inicial e continuada dos professores, identificando os “vazios” e “lacunas” existentes nas políticas de formação dos docentes que atuam com jovens e adultos. Analisamos o processo formativo dos professores do 2º segmento da EJA e suas implicações no campo dos saberes docentes, buscando relacionar tais estudos aos dizeres dos professores. Fundamentamos-nos especificamente em Freire (1996), Tardif (2008), Pimenta (2008), Gómez (1992) e Imbernón (2006). O *corpus* obtido revela que os professores possuem saberes próprios bem como saberes da área do conhecimento. A referida investigação trouxe-nos ainda significativas contribuições, pois anuncia que os professores necessitam de formação a fim de desenvolverem saberes específicos de tal formação em sua prática educativa na sala de aula de jovens e adultos.

Palavras – chave: Saberes docentes; EJA; Prática educativa.

INTRODUÇÃO

A investigação sobre os saberes¹ docentes do educador do 2º Segmento da EJA desencadeou curiosidades que precisam de respostas a cerca da prática educativa do professor da EJA. Deixamos em aberto alguns pontos que oferecem possibilidades de futuras investigações sobre o processo formativo dos professores da EJA e sua relação com a prática educativa.

No percurso da investigação nas escolas² *lócus* da pesquisa, as discussões trouxeram à tona o contexto da EJA nas referidas escolas³ e os saberes que permeiam a prática educativa do professor do 2º Segmento da modalidade. As discussões trouxeram também à tona as características dos professores sujeitos da pesquisa, evidenciando suas formações docentes.

A pesquisa nos mostrou que a prática educativa dos professores do 2º Segmento é permeada por saberes experienciais e que estes professores necessitam de formação. Mostrou - nos ainda que apesar dos significativos avanços no campo da EJA, esta modalidade ainda desenvolve - se de forma muito tímida nos espaços escolares. A situação é apresentada quando identificamos a ausência de propostas efetivas para a referida modalidade nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas campo de investigação, fato este que contribui para a insegurança dos professores que atuam na modalidade.

Cada professor da EJA possui suas singularidades, porém, de acordo com os dizeres dos professores investigados⁴, as dificuldades em desenvolver práticas adequadas e necessidades de formação são comuns a todos os professores.

As dificuldades são encontradas quando os professores são postos a lecionar sem conhecimento teórico - metodológico da modalidade e necessitam executar em suas práticas ações específicas para um público diferenciado das crianças e adolescentes.

Na realidade investigada identificamos que inexistem critérios estabelecidos pelas escolas para a escolha dos professores que atuarão na EJA, desconsiderando os aspectos específicos da referida modalidade. Além disso, evidenciamos que os sujeitos da pesquisa não tiveram formação para atuar nesta área.

¹ Tardif (2008) define saber docente num sentido amplo em que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, de saber-fazer e de saber-ser.

² Investigação realizada em duas escolas da rede pública do Município de Estrela de Alagoas, sendo uma de esfera estadual e a outra de esfera municipal.

³ As duas escolas *lócus* da investigação foram denominadas de A e B para manter a identidade.

⁴ Como procedimento de investigação utilizamos a técnica de Grupo Focal.

A pesquisa proporcionou um leque de considerações que exige outras investigações nesta área, na tentativa de sistematizar as experiências dos professores da EJA, para que estas sirvam de referenciais para a resignificação da prática educativa do professor. Estas investigações estariam também proporcionando aos docentes da EJA oportunidades de se considerar sujeitos produtores do conhecimento como defende Tardif (2008).

Indicamos que os saberes experienciais devem ser retomados como base para a formação do professor que atua com jovens e adultos. Esta idéia sustenta nossa intenção de que é possível formar professores reflexivos.

Através do diálogo que mantivemos com os sujeitos professores, ficou explícito que estes professores lecionam para jovens e adultos, mas não reconhecem o arcabouço teórico - metodológico desta modalidade, nem sequer reconhecem a Proposta Pedagógica Estadual ou Municipal para EJA.

Comprovamos nossas hipóteses de que o 2º Segmento da referida modalidade é forjado nas escolas a partir das demandas dos próprios alunos. Implantou-se nas escolas campo de investigação, um Segmento da EJA, sem planejamento curricular que sustente os objetivos de atendimento satisfatório ao corpo discente. Outro problema pontuado é a atuação de professores sem conhecimentos específicos para atuar com segurança na sala de aula com as especificidades de seu público.

Destacamos que os professores sujeitos da investigação não tiveram a oportunidade de ter acesso aos estudos em Freire (1996), Tardif (Idem), Pimenta (2008) para fundamentar os saberes utilizados em seu fazer docente: “Nunca estudamos Tardif e Pimenta. Fizemos alguns estudos fragmentados de Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire”. (Grupo Focal: Escola A e B). Quando sabemos que tais estudos contribuiriam significativamente para a idealização a cerca dos saberes necessários à prática educativa.

Os saberes experienciais dos professores do 2º Segmento são de natureza própria e social, pois se constituem das práticas cotidianas na busca de certezas, bem como da recíproca entre pares, seja na sala dos professores ou nos momentos de planejamento escolar.

Os professores investigados das escolas A e B não possuem respaldo teórico para lecionar na modalidade, uma vez que estes não foram contemplados com uma formação inicial específica, bem como não são contemplados com a formação continuada, processos estes imprescindíveis para a orientação de suas práticas.

Os professores investigados têm convicção de como deveriam se constituir docentes da EJA: através de um processo de formação inicial e continuada com o objetivo de possibilitar um construto teórico estabelecendo a relação teoria - prática, entrelaçada às concepções dos saberes inerentes às especificidades dos sujeitos da modalidade.

Alguns dos professores investigados, ocasionalmente participaram de cursos de atualização que na verdade não contribuiu para o repensar de suas práticas educativas. Constatamos desse modo que tais professores necessitam buscar em Freire (1996) um norte para seu fazer docente.

De acordo com a investigação nas referidas escolas, concluímos que se torna pertinente a promoção de meios que contribuam para a qualificação dos professores da EJA, para que desse modo, desenvolvam suas ações através de um planejamento fundamentado através do diálogo e da reflexão. Acreditamos que uma prática educativa alicerçada nos saberes que cada professor possui se configura a partir do diálogo e da reflexão sobre a ação.

Constatamos ainda através dos estudos que embasaram a pesquisa, que as Universidades e IES devem repensar seus programas de formação de professores no intuito de contribuir satisfatoriamente para a oferta de formação inicial específica e continuada no contexto da EJA.

Na discussão com os docentes participantes dos encontros do Grupo Focal, suas falas demonstraram que tais professores desenvolvem um trabalho coletivamente, mas, sentimos que este tratamento coletivo se dá de maneira superficial, pois seus encontros acontecem esporadicamente.

Para finalizarmos este item, reforçamos que o resultado da investigação concretizou - se na denuncia de que os professores das escolas *lócus* da pesquisa, utilizam prioritariamente, os saberes experienciais porque não tiveram formação adequada para desenvolver outros saberes.

1- Em busca de uma formação que promova saberes “ideais”

Podemos afirmar nossa hipótese de que as concepções de saberes abordadas nesta dissertação indicam a busca de uma formação docente fundamentada na reflexão - ação - reflexão.

Defendemos então que é imprescindível aos professores da EJA, buscar em Freire (1996), Tardif (2008) e Pimenta (2008) direcionamentos para a compreensão dos saberes inerentes à prática educativa, uma vez que a utilização dos saberes abordados por tais autores contribui significativamente para a resignificação do ensino na EJA.

O que realmente falta aos professores da modalidade são medidas imediatas e planejamento de um processo de formação contínua. Acreditamos em um processo formativo para os professores da EJA na perspectiva de formação permanente, possibilitaria aos docentes que atuam com jovens e adultos saberes ideais ao seu ofício.

Isto é possível através das parcerias com os órgãos competentes para a construção de momentos de discussões e reflexões sobre a ação educativa na EJA. Estas discussões poderiam contribuir para a socialização, avaliação e (re) produção de saberes inerentes à prática educativa do professor.

Ressaltamos que apesar dos estudos e pesquisas no campo da EJA, ainda existe uma grande necessidade de se efetivar de maneira significativa políticas de formação específica para o professor. Defendemos aqui a criação de políticas de formação de professores para o 2º Segmento da referida modalidade, uma vez que a pesquisa aponta marcas de omissão, silêncios e lacunas a respeito do processo formação inicial e continuada para os professores que atuam com jovens e adultos, repetindo o que vem sendo demonstrado em estudos já realizados por MOURA (2006), SOARES (2002), entre outros.

Reforçamos nossa defesa em prol de um processo formativo docente que tenha como alicerce a reflexão da ação na ação, com respaldo nos saberes dos professores a partir da sua própria experiência. Uma formação que reconheça os professores como produtores de saberes e que estes possam se engajar no processo considerando sua realidade, seu cotidiano. Formação esta proveniente das experiências práticas que por sua vez devem ser sistematizadas, no sentido de que estas experiências são significativas e podem ser retomadas para a (re) definição de metodologias de ensino - aprendizagem para atender a modalidade.

Considerar os saberes experienciais dos professores em sua atuação é reafirmar a idéia de que a formação é um *continuum*.

Os saberes experienciais como já abordamos no capítulo anterior, se constrói a partir da integração entre professores e suas práticas, professores - professores, professores - alunos, professores - comunidade escolar. Enfim, se constrói no cotidiano escolar no sentido enfatizado por Pimenta (Idem) de que o saber experiencial requer

uma reflexão contínua da prática educativa. Reforçando a idéia de que refletir a prática é possibilidade para a realização de uma formação docente, na qual o professor seja considerado um sujeito reflexivo.

Buscamos uma formação que promova saberes “ideais”⁵ aos educadores do 2º Segmento da EJA. Desse modo, torna-se pertinente fomentar na formação inicial, bem como na formação continuada, a reflexão, despertando os professores para o desenvolvimento de atitudes condizentes com sua realidade, atitudes de compreensão em relação à sua própria formação, ou seja, a reflexão sistemática como princípio da formação docente. Isto demanda professores formadores com a mesma postura, pois é fundamental que este seja comprometido com a formação docente na perspectiva da reflexão.

O professor da EJA, especificamente do 2º Segmento, responsável pela aprendizagem dos jovens e adultos, precisam de uma formação que lhes dê condições de refletir sobre sua prática, na busca de elementos para transformá-la, no sentido de (re) significá-la.

Tendo em vista que os saberes dos professores investigados são experienciais ou práticos, podemos dizer referendando Tardif que:

[...] a experiência de trabalho, portanto, é apenas um espaço onde o professor aplica saberes, sendo ela mesma saber do trabalho sobre saberes, em suma: reflexividade, retomada, reprodução, reiteração daquilo que sabe naquilo que se sabe fazer, a fim de produzir sua própria prática profissional. (2008, p. 21)

A formação na perspectiva de se reconhecer os saberes práticos ou experienciais dos educadores da EJA se contrapõe ao modelo de formação docente vigente, em que predomina a dicotomia entre teoria e prática.

Contrariamente ao modelo vigente de formação, a formação do educador da EJA deve basear-se nos princípios defendidos por Freire (1996), Tardif (Idem) e Pimenta (2008) que propõem a reflexão como ponto de partida para a viabilização de vários saberes. Os estudos sobre saberes necessários à docência a partir dos estudiosos citados acima são relevantes para os professores da modalidade EJA, pois oferecem elementos para o alicerce de uma formação fundamentada na prática.

⁵ Diante de todo esse leque de estudos sobre os saberes docentes, defendemos que os professores da EJA necessitam de uma formação específica que lhes promovam saberes ideais. Estes saberes ideais seriam todos os saberes apontados por Freire (1996) e Tardif (2008) numa perspectiva para a EJA.

Evidenciamos que os saberes pedagógicos apontados por Pimenta (2008), são imprescindíveis na formação docente. Este perpassa pelos aportes teórico - metodológicos, pelas ações didático - pedagógicas e pelos momentos de planejamento na escola.

Assim como Pimenta (Idem), Freire (1996) e Tardif (2008), apontamos para o reconhecimento da articulação entre teoria e prática, amparada pelo processo de aperfeiçoamento contínuo dos educadores da EJA.

Freire contribui significativamente para uma formação em busca de saberes ideais aos professores, nos apresentando um dos saberes necessário á prática educativa: “ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Idem, p. 22).

Este saber na visão de Freire é indispensável à prática educativa dos professores e deve ser apreendido no processo de formação docente. Este autor instiga - nos a repensar a postura do professor formador nesta dimensão. Pois este enquanto formador deve dar testemunho desse saber:

Como professor, num curso de formação docente não posso esgotar minha prática discursando sobre a Teoria da não extensão do conhecimento. Não posso apenas falar bonito. O meu discurso sobre a Teoria deve ser o exemplo concreto, prático, da teoria. Sua encarnação. Ao falar da construção do conhecimento, criticando a sua extensão, já devo estar envolvido nela, e nela, a construção, estar envolvendo os alunos (Idem, p. 96).

Esta afirmação postula a possibilidade de formação alicerçada entre teoria e prática, a partir do reconhecimento do professor como sujeito do conhecimento. E é este paradigma de formação que acreditamos ser significativos para os docentes da modalidade EJA.

Na proposta de Freire (Idem), compreendemos que para a resignificação da prática educativa pautada no saberes ideais, é fundamental que o educador antes de tudo compreenda o seu papel, na articulação entre teoria e prática para a mobilização dos saberes.

Esta articulação só ocorrerá quando os processos formativos docentes favorecerem o entendimento da importância da prática educativa para os sujeitos professores. Reconhecendo-os como um profissional que (re) constrói saberes inerentes ao seu fazer pedagógico. Tardif (Idem) complementa mencionando que os saberes do professor estão associados às suas capacidades de racionalizar sua própria prática.

Os estudos a partir dos autores já citados anteriormente alicerçaram nossas idéias a respeito dos saberes “ideais” dos professores da EJA. Isto significa dizer que tais autores podem embasar teoricamente os processos de formação do professor de jovens e adultos, contribuindo para a sua profissionalização.

Tardif sustenta este pensamento mencionando que é de suma importância:

Tornar a formação dos professores mais sólida intelectualmente, através de uma formação universitária de alto nível (idealmente no mestrado) [...] e também através da pesquisa em Ciências da Educação e da edificação de um repertório de conhecimentos específicos ao ensino [...] que sejam desenvolvidos nas Faculdades de Educação, programas de pesquisa mais eficazes e susceptíveis de oferecer aos futuros professores conhecimentos para aperfeiçoar sua prática. (2008, p. 278).

Isto requer dos professores espaço, tempo e autonomia para o seu aperfeiçoamento profissional. Condição esta *sine qua non* para via de soluções para os problemas da prática.

Defendemos uma reforma nos processos formativos dos professores com vistas a um atendimento significativo para a EJA, com objetivos de favorecer aos seus docentes momentos para se refletir a práxis educativa no contexto dos jovens e adultos e a partir das concepções que legitimam a modalidade.

É interessante que esta formação desenvolva o senso reflexivo em cada professor. Para isso, é pertinente que o processo formativo lhes dê oportunidade de serem reconhecidos também como sujeitos do conhecimento, como já mencionamos.

Nossa crença nessa possibilidade é referendada por Tardif:

[...] os professores só serão reconhecidos como sujeitos do conhecimento quando lhes concedermos, dentro do sistema escolar e dos estabelecimentos, o *status* de verdadeiros atores, e não o de simples técnicos ou de executores das reformas da educação concebidas com base numa lógica burocrática ‘top and down’. Pessoalmente, não vejo como ser um sujeito do conhecimento se não sou, ao mesmo tempo, o ator da minha própria ação e o autor do meu próprio discurso. A desvalorização dos saberes dos professores pelas autoridades educacionais, escolares e universitárias não é um problema epistemológico ou cognitivo, mas político. Historicamente, os professores foram, durante muito tempo, associados a um corpo eclesial que agia com base nas virtudes da obediência e da vocação. No século XX, eles se tornaram um corpo estatal e tiveram que se submeter e se colocar a serviço das missões que lhes eram confiadas pela autoridade pública e estatal. Portanto, seja como corpo eclesial ou como corpo estatal, os professores sempre estiveram subordinados a organizações e a poderes maiores e mais fortes que eles, que os associavam a executores. (Idem, p. 243).

É evidente que o não reconhecimento do professor abordado pelo autor vem de um processo histórico e está enraizado na visão dos pesquisadores. Porém, através dos resultados da nossa investigação podemos afirmar que os professores, especificamente os professores da EJA, precisam de espaços para mostrar que podem agir como verdadeiros atores de suas ações educativas, contribuindo para a qualidade de ensino na área.

Conceber a formação dos professores da EJA na perspectiva defendida por Tardif (2008), é o primeiro passo para atender de maneira satisfatória os jovens e adultos. Desta forma, a referida modalidade seria trabalhada em suas especificidades através de uma metodologia direcionada especificamente para os seus sujeitos.

Torna - se imprescindível na área da EJA a oferta de formação para seus docentes, tanto na dimensão inicial como continuada, levando-se em consideração os saberes necessários à prática educativa defendidos por Freire (1996) e Tardif (Idem), com vistas a uma valorização profissional desses professores.

Através dos resultados desta investigação e a partir dos estudos sobre a questão dos saberes necessários à prática educativa do professor da EJA, acreditamos que é possível a articulação de um processo de formação continuada pautada na reflexão – ação - reflexão dos docentes da EJA, como estratégia de intervenção pedagógica na tentativa de oferecer aos professores do 2º Segmento da modalidade, condições para compreender que ele mesmo é o sujeito de sua prática. Esta idéia surgiu das provocações provenientes das emergências de formação do professor da EJA.

Identificamos através da releitura dos estudos de Moura (2006) que os “silêncios” e “lacunas” em relação à formação do educador da EJA nas Instituições de Ensino Superior do Estado de Alagoas continuam uma realidade.

Esta afirmação nos inquieta e suscita alguns questionamentos evidenciando a (in) conclusão do presente trabalho: Quais os motivos de cunho político - históricos que perpetuam os “silêncios” e “lacunas” encontradas na formação do professor da EJA nas Instituições de Ensino Superior do Estado de Alagoas? Como se deu a inserção da EJA no referido Estado? Onde podemos buscar possíveis respostas? Será que estudos a partir de um resgate histórico desde a Educação de Adultos até a Educação de Jovens e Adultos no Estado de Alagoas, estudos estes anteriores aos achados de Moura (Idem), entrelaçados ao histórico da formação docente, nos possibilitariam compreender o descaso para com a formação do professor da EJA?

A nosso ver a problemática acima apresentada desencadeia de certa forma grandes curiosidades e fazem - nos acreditar que a construção histórica e teórica da EJA em nosso Estado poderá ser de grande importância, uma vez que esta oferecerá referenciais para fundamentar os entraves atuais sobre o processo de formação dos professores da referida modalidade.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MOURA, Tania Maria de Melo. **Os estudos e as pesquisas sobre formação de professores para a educação de jovens e adultos: uma releitura do silêncio, dos vazios e das lacunas institucionais no Estado de Alagoas.** In: SOARES, Leôncio (Org.). **Formação de educadores de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Autêntica. SECAD – MEC/ UNESCO, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência.** In. PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 2008.

SOARES, Leôncio José Gomes. **Educação de jovens e adultos.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes docente e formação profissional.** 9 Ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.