

OS SABERES QUE SUSTENTAM A PRÁTICA DOCENTE DE EDUCADORES (AS) DE EJA DO MUNICÍPIO DE MATINA-BA

Maria Luiza Ferreira Duques (UNEB)
luizaduques@hotmail.com

Maria Cristiane Correia Maia (UNEB)
cristianemaia2014@outlook.com

RESUMO: Pensar sobre os saberes necessários à prática pedagógica em EJA significa reconhecer que tais saberes podem contribuir tanto para a construção de uma identidade profissional, quanto para a libertação social dos educandos. Nesse contexto, a prática docente é um espaço de formação e produção de saberes. Em sua relação com a prática e com as exigências reais da profissão, o docente continuamente produz saberes específicos, conhecimentos sistematizados e também não sistematizados, que, relacionados a outras formas de conhecer, integram e legitimam a identidade do professor, constituindo-se fatores de suma relevância nas práticas educativas. Este estudo que se fundamentou essencialmente em Freire (1996, 2005), Pimenta (1999) e Tardif (2002), teve o objetivo de conhecer os saberes que sustentam a prática docente dos(as) educadores(as) da EJA do município de Matina-BA, para identificar as influências desses saberes no exercício da profissão. A investigação se pautou na abordagem qualitativa através do estudo de caso. Para coleta de dados lançamos mão da entrevista semiestruturada e da observação com registro em diário. Os dados revelaram que, há, no trabalho dos docentes de EJA, uma junção de teoria com empiria e a produção de saberes é condicionada pelo contexto onde os professores estão inseridos, bem como pela experiência acumulada. A dimensão político pedagógica adotada se configura na base da educação freireana. A formação recebida pelos(as) educadores(as) pautou-se em um processo lacunar, o que por vezes, implica em deficiência quanto a produção de saberes sistematizados. Contudo, os docentes conseguem produzir saberes e fazeres plurais e baseados não apenas na experiência individual, por vezes limitada, mas acima de tudo, na construção coletiva.

Palavras-chave: Saberes. Práticas docentes. Educadores (as) de EJA.

INTRODUÇÃO

A atuação docente constitui-se uma construção histórica e social, cuja configuração é entrecruzada por interesses e perspectivas de cunho político, ideológico, econômico e cultural, por vezes conflitantes. Na contemporaneidade, a proliferação das políticas neoliberais, a reestruturação dos meios de produção e os processos de globalização crescentes, têm cobrado da escola uma atuação que se pautem na perspectiva de formação de sujeitos com condições de assunção de distintas tarefas e com capacidades bem delimitadas para o mundo atual.

Agregadas a essas exigências dos novos tempos, estão todas as demais que são presenças no cotidiano escolar e que a escola, no desempenho de sua função social, não pode

se furtar em atender: os problemas socioeconômicos. Mediante o agravamento das questões de ordem sociais e econômicas, o professor se vê obrigado a atuar na perspectiva de acolhimento, ajuda e libertação dos alunos, buscando inculcar neles a capacidade de olhar crítico, de enfrentamento e de autoafirmação enquanto sujeitos sociais.

A prática docente nesse contexto se configura como um espaço de formação e produção de saberes. Em sua relação com a prática e com as exigências reais da profissão, o docente continuamente produz saberes específicos, conhecimentos sistematizados e também não sistematizados, que, relacionados a outras formas de conhecer, integram e legitimam a identidade do professor, constituindo-se fatores de suma relevância nas práticas educativas. Nessa tentativa de estabelecer as primeiras aproximações com nosso intento investigativo, encontramos em Tardif (2002, p.36), uma forma de dar sequência a nossa procura pelos saberes que constroem a prática. Para este autor, o saber constitui numa “amalgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional, dos saberes das disciplinas, dos currículos e da experiência”. Nessa mesma linha discursiva, o objetivo desta investigação repousa sobre conhecer os saberes que orientam a prática docente dos professores da EJA do município de Matina-BA¹, identificando as influências desses saberes no exercício da profissão.

A partir do entendimento de que o professor de EJA tem um papel primordial a desempenhar na educação, competem aqui algumas perguntas, sendo uma delas de caráter mais amplo: que saberes devem ser aprendidos pelos educadores de EJA em seu processo de formação? E a outra, de caráter mais específico: que saberes orientam a prática docente dos professores de EJA do município de Matina? São perguntas que orientam a discussão sobre o saber docente e suas implicações na prática educativa dos professores da EJA.

Buscando respostas às interrogações levantadas, partimos para o percurso metodológico. Este estudo se fundamenta nos pressupostos da pesquisa qualitativa por entender, conforme Bogdan e Biklen (1994, p.49), que “a abordagem qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo”.

Para realizar esta investigação, nos apoiamos no estudo de caso que, na posição de Yin (2001), representa uma investigação empírica e compreende um método abrangente, com a

¹ Matina, localiza-se na Região Centro Sul Baiano, na micro região de Guanambi, a aproximadamente 810 km da capital Salvador. Sua população é de 11.145 habitantes. Sua economia é baseada na agricultura e pecuária. Possui 08 escolas municipais e 01 estadual.

lógica do planejamento, da coleta e da análise de dados. Os sujeitos envolvidos consistiram em educadores de três escolas do município de Matina-BA que ofertam a modalidade de EJA. Para isso, fizemos uso da observação com registro em diário e entrevistas semiestruturadas.

Após este momento introdutório em que fazemos um breve panorama do estudo, partimos para o percurso que se desenvolve em momentos complementares: relacionando os estudos teóricos com os dados emanados do campo, discutimos os saberes que orientam a prática educativa em EJA no tópico que se segue e, logo após, tratamos dos fazeres pedagógicos dos professores. Por fim, trazemos os resultados e considerações, não como fechamento definitivo, posto que somos inacabados, mas como ponto de chegada e de partida para novas reflexões.

1 SABERES: das experiências de escolarização à construção da prática docente

Os saberes docentes têm sido foco de discussão por muitos autores, tanto no âmbito nacional, como as contribuições de Freire (1996), Pimenta (1999), dentre outros, quanto internacional, como é o caso de Tardif, Lessard (1991), Gauthier (1996), que mostram a relevância dos saberes para a formação, prática docente e desenvolvimento dos professores. Freire (1996) presta uma valiosa contribuição ao elencar em sua pedagogia da autonomia, os saberes necessários à ação educativa.

Os estudos que enfocam os saberes docentes vêm se acentuando de modo exponencial nas duas últimas décadas. Levados por um movimento de reconhecimento da necessidade da profissionalização docente, muitos pesquisadores do campo educacional tem prestado relevantes contribuições para a temática.

O saber do professor no exercício de sua profissão se constitui por várias matizes, pois, em suas ações pedagógicas cotidianas, os docentes lançam mão do planejamento, adotam metodologias, preparam as tarefas para os discentes, administram a sala de aula, instituem mecanismos de avaliação. Com isso e por isso, é importante que os professores recorram a diversos ‘saberes’ necessários à consecução da prática. A esse respeito, Tardif e Gauthier (1996, p. 11), pontuam que “o saber docente é um saber composto de vários saberes oriundos de fontes diferentes e produzidos em contextos institucionais e profissionais variados”. Esses saberes não limitam-se ao ambiente escolar, mas ampliam-se para outros espaços extraescolares. As influências religiosas, familiares, midiáticas, dos movimentos sociais e outros, completam o saber docente.

Entende-se, pois, que a relação dos professores com os saberes não se limita a mera transferência dos conhecimentos já existentes. Só para citar alguns, com respaldo nos dois autores supramencionados e, mediante o entendimento construído durante a investigação, pode-se encontrar os saberes: das disciplinas; da ação pedagógica; do conhecimento; do currículo; da formação profissional e da experiência. Essa é a hibridação de saberes que possivelmente, garante o ensino.

Na origem dessa hibridação está a formação da identidade profissional do docente, que é subsidiada por um amplo campo de fatores sociais e culturais, como corrobora Pimenta (1999, p.19),

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angustias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor.

Assim, dentro dessa amplitude de saberes que norteiam a prática, nem tudo pode ser destacado, explicitado ou analisado, pois muitos estão inclusos implicitamente na formação e atuação docente de uma maneira muito imbricada nas atitudes cotidianas, nos valores culturalmente constituídos, que sequer o professor se dá conta de utilizá-los como referência do seu trabalho.

Para tentar colocar em evidência esses e outros saberes que norteiam a atividade pedagógica na EJA é que propomos um diálogo sobre as origens dos saberes aplicados cotidianamente. Tomando como princípio a ideia de que esses se ampliam constantemente e que novas formas de pensar e ver o conhecimento são construídas a cada instante, tem-se consciência do caráter limitado dessa investigação.

No caso desta investigação, em função dos saberes da experiência terem sido os mais recorrentes nas práticas docentes, abre-se uma rápida análise desses saberes, a fim mesmo de especificar duas formas distintas de aparecimento dos mesmos, podendo ser, segundo Pimenta (1999), através das experiências dos alunos e, através dos saberes da experiência, saberes produzidos pelos professores no trabalho pedagógico cotidiano.

A atuação dos docentes, amparada em muitos aspectos por saberes da experiência, mostrou-se centrada no ser humano como ser gnosiológico, que como aponta Freire (2005), se

sabe inacabado e por isso busca o conhecimento. A constatação de que educador e educando atuam como sujeitos cognoscentes, mediatizados pelo mundo, demonstrou que a postura assumida pela maioria dos educadores se baseia nos princípios freireanos. Como coloca, Freire (1993b, p.109), “toda prática educativa implica sempre a existência de sujeitos, aquele que ou aquela que ensina e aprende e aquele ou aquela que, em situação de aprendiz, ensina também, a existência do objeto a ser ensinado e aprendido - a ser re-conhecido e conhecido - o conteúdo, afinal”.

Com isso, percebe-se, que embasados por fundamentos freireanos, os educadores (as) valorizam o conhecimento do aluno e do saber popular, desmistificando o poder soberano do conhecimento científico em detrimento do saber popular.

Os saberes necessários à prática educativa são re-significados e produzidos pelos professores “em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares” (PIMENTA, 1999, p. 29) e, mediante esse movimento interativo instaura-se um processo coletivo mediatizado pela troca de experiências. É daí que deve surgir, entre os professores, as reflexões na prática e sobre a prática, para assim constituir os saberes do ensino.

Deste modo, foi confirmada a influência dos saberes adquiridos e/ou construídos através do contato com professores, desde os processos iniciais de escolarização até as trocas efetivadas com outros docentes colegas e que, de forma decisiva, ajudam a formar o perfil profissional de cada um, como afirma o professor A², sobre os momentos de estudo e planejamento coletivos: “Há experiências que a gente faz e não dão certo... quando a gente ouve do colega: olhe eu fiz assim e deu certo, você vê que existe um novo caminho”.

Com isso, através do confronto com práticas diferenciadas, percebeu-se que a atuação docente destina grande crédito às construções coletivas e os saberes produzidos socialmente. A esse confronto agrega-se a personalidade profissional de cada um, como confirma Tardif (2002, p.11),

[...] o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. [...] um professor nunca define sozinho e em si mesmo o seu próprio saber profissional. Ao contrário, esse saber é produzido socialmente, resulta de uma negociação entre diversos grupos.

Ao relacionar saberes docentes com identidade e experiências, Tardif (2002), abre espaço para outra discussão necessária – a tessitura familiar e a relação desta com a

²A fim de preservar a identidade dos informantes, os identificamos por letras.

construção dos saberes docentes. Na tentativa de investigar mais a fundo a origem dos conhecimentos que mais interferem na prática docente, foram mantidos diálogos sobre os princípios, valores, conhecimentos – fatores estruturantes do convívio familiar - e sua influência na configuração da conduta pedagógica. O professor L relata a presença da família não apenas na condução da sua prática cotidiana, mas como incentivo primeiro para a escolha da profissão, “a influência é familiar e bem familiar, sou filho de professora. Dos filhos da minha mãe, só eu sou professor. Então, quando eu estou preparando a minha aula eu vejo a minha mãe”.

A dimensão familiar aparece como via de mão dupla para a construção das experiências educativas. Ao destacar a importância dos princípios norteadores do convívio familiar na construção do perfil profissional, o professor A lembrou que essa troca é mútua e que também a prática profissional pode contribuir com a formação de condutas familiares. “Tem coisa que a agente pega da escola e leva para a família e, dos filhos, as experiências que deram certo, a gente traz e compartilha com os colegas também”.

Embora os relatos tenham evidenciado notória relevância dos saberes da experiência nas práticas cotidianas dos sujeitos em estudo, é necessário reconhecer que a maioria destas posturas advém de teorias que vão se disseminando entre colegas de trabalho, amigos, companheiros. Verifica-se com isso, a urgência de práticas coletivas de formação continuada que deem conta de discutir a origem de tais saberes, conferir-lhes validade, significados, objetivos e propostas contextualizadas de aplicação.

A construção dos saberes deve se entrelaçar a um movimento perene de formação. Os saberes abarcados durante a formação inicial (saberes das disciplinas e saberes da formação), serão a base primeira de onde nascerão as reformulações. Mediante o estabelecimento de contato com os saberes oriundos dos primeiros processos formativos, o professor irá se reconstruindo e se reinventando no cotidiano da sala de aula mediante os saberes curriculares, pedagógicos, do conhecimento, da experiência e de todos os outros saberes científicos da formação continuada e do desenvolvimento profissional.

Saber lidar com o processo formativo dos alunos de EJA em suas várias dimensões: (cognitiva, psicológica, afetiva, ética e dos valores universais) constitui habilidade a ser construída durante o processo de formação contínua do docente. Essa formação possibilita também o avanço a outras formas de atuação, que incentiva o trabalho coletivo e interdisciplinar, rompendo com a fragmentação do saber e motivando a participação ativa nos processos decisórios da escola como a construção do Projeto Político Pedagógico. Esses processos coletivos devem reforçar a solidariedade com os colegas e com os alunos,

conferindo significado social às práticas e contribuindo para a emancipação social dos sujeitos.

Esses saberes tão necessários à prática docente contemporânea devem ser construídos coletivamente utilizando-se os espaços e tempos a que a escola dispõe e as condições a ela oferecidas pelas suas entidades mantenedoras. Verificou-se que os profissionais passam por processos de desestruturação do *status* consolidado, admitindo a necessidade de atualização e maiores oportunidades de estudo para confrontar teorias e práticas que venham a dinamizar o seu trabalho em EJA. O professor L assim delineou essa necessidade:

Eu acho que o professor tem que ser de tudo um pouco e mais um pouco, principalmente no que diz respeito a curiosidade, acho que o professor tem que ser curioso, tem que ser um bom administrador dentro da sua sala, administrar corretamente o tempo. [...] Curioso no sentido de estar buscando outras fontes, internet, buscar novidades para trazer para os alunos. Tem que ser curioso, tem que ficar cutucando uma coisa aqui outra ali para que não escape nada porque as novidades e as atualidades estão aí. Tem que estar informado a nível municipal, estadual e até em nível de mundo.

Das constatações possíveis e de toda trama que se entrelaça nos vários saberes que o professor carrega ou deveria carregar, percebe-se a importância de se conhecer os saberes da prática dos professores, pois eles deixam escapar valiosas pistas necessárias ao entendimento de como produzem o contexto de seu trabalho pedagógico.

As discussões expostas no decurso do trabalho evidenciam o precário cenário sobre o qual se apresenta a formação continuada dos docentes e que também se configura como realidade de muitas das instituições de Ensino Público no Brasil. A incipiência de políticas públicas formativas voltadas para EJA foi aventada, pelos próprios educadores (as) como um grande empecilho para a qualidade da educação ofertada na modalidade. De acordo com Dantas (2010, p. 128), “é de suma importância assegurar uma política de formação de educadores de jovens e adultos visando atender às demandas do sistema de ensino, sobretudo do sistema público, tanto na esfera estadual quanto na municipal”. Cabe aos gestores da educação, e no caso deste estudo, aos gestores do município em análise, zelar pelo cumprimento das leis que garantem os direitos da categoria.

É necessário que a sociedade tome consciência de que o professor é um profissional indispensável e que precisa ter um nível de qualificação superior ao exigido no passado. Se a sociedade exige uma escola de qualidade vai ter que assumir que isso requer também um professor preparado, com um perfil diferente do que vinha sendo proposto e também com um salário diferenciado (OLIVEIRA, 2007, p. 124).

Visando a melhoria da qualidade da educação do município, os docentes mostram-se abertos a ampliar seus saberes, visando aperfeiçoar a prática pedagógica e, com isso, imprimir maior qualidade à educação oferecida. Disso decorre a necessidade de aprender sempre, atualizar-se constantemente e ter consciência de que somos seres inacabados.

É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornam educáveis na medida em que se reconhecem inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade. Este é um saber fundante da nossa prática educativa, da formação docente, o da nossa inconclusão assumida (FREIRE, 2005, p.58).

Tendo adentrado, ainda que de modo limitado, na constituição dos saberes dos docentes em estudo, observou-se que muitas são as interfaces que ajudam a construir o fazer pedagógico cotidiano. Esta multiplicidade de fatores tornam a prática educativa complexa e merecedora de análises e reflexões, não apenas de sujeitos externos ao processo, mas principalmente, por parte dos atores diretamente envolvidos, num permanente exercício de re(construção) dos saberes e, por consequência, de re (significação) da prática pedagógica. É exatamente sobre as implicações que esses saberes trazem para a atuação na docência em EJA que apresenta-se o tópico subsequente.

2 O FAZER PEDAGÓGICO DOS (AS) EDUCADORES (AS): do texto ao contexto

No entendimento do fazer pedagógico do professor, procura-se saber como esse profissional integra seus saberes às suas práticas, como os (re) produzem e os re-significam no âmago do seu trabalho educativo.

Ainda que a prática seja afetada por condições e fatores que transcendem a vontade do professor, não há como negar que ele é sujeito ativo, agente das decisões sobre suas práticas, inclusive influenciando a organização dos conteúdos e a maneira como os conhecimentos são distribuídos na sociedade (CUNHA, 1992).

A capacidade do professor refletir sobre sua prática nos momentos de buscas de caminhos que melhor direcionem o trabalho pedagógico, desencadeia um movimento de trabalho coletivo que é pensado e operacionalizado no município. Durante as trocas estabelecidas pelos educadores, eles acabam atribuindo e buscando sentidos para a atuação.

A reflexão sobre a prática, numa perspectiva coletiva, reforça a necessidade do educador desenvolver a capacidade de trabalhar em grupo, para a partir das interações grupais, construir sua ação individual.

No limiar da prática e da formação como exigência para melhoria da atuação, a ideia de tentar compreender a formação e a prática dos professores nos colocou numa espécie de encruzilhada já que, de um lado, todos os entrevistados, de modo mais estreito, e observados, de modo mais geral, apresentam formação superior, de outro, essas formações passam por uma multidimensionalidade de significados e condições, não sendo necessariamente tomadas como garantia de práticas efetivas. Revela-se aí a necessidade de entender os vários fios que tecem a complexidade do ser professor, e como tudo isso interage no seu fazer cotidiano, construindo o tecido de sua existência na docência.

No contexto do fazer pedagógico, evidenciou-se que os professores são vítimas de um processo de aprendizagem com lacunas, o que desencadeia algumas implicações na sua prática em EJA. Grande parte dos professores recebeu formação em classes multisseriadas e passaram por sistemas de castigos físicos e emocionais. O estudo revelou estarem ainda, os professores, a procura de suas identidades e, ao rememorem as ocorrências do seu passado enquanto estudantes, em certos pontos se percebem reproduzindo as práticas pelas quais lhes submeteram durante a trajetória de formação. Arroyo (2008, p. 17), assevera que “guardamos em nós o mestre que tantos foram”, repetimos traços do mesmo ofício, como todo mestre repete saberes e fazeres de sua maestria.

Percebemos que a atuação incorpora perícia e saberes aprendidos pelos educadores ao longo de sua formação, e dar sequência ao trabalho docente significa dar vazão a esses saberes em constante transformação e buscar artifícios para pô-los em prática em estreita associação com o mundo social.

O profissional da educação, antes de ser professor, é um ser humano que possui sua especificidade e, por isso, sofre influência de suas relações sociais. Sua atuação docente depende, pois, do contexto histórico, cultural e social em que ele vive. Sobre esse assunto, a pesquisa revela que as práticas docentes que permeiam o município de Matina-BA, carrega em suas bases, traços do contexto em que professores e alunos se inserem. O ser humano como ser histórico e cultural, tanto herda quanto recebe do contexto social que cria e recria, logo, é um ser “que para ser tem de estar sendo” (FREIRE, 2001, p. 34) e que não poderia ser puramente individual sem ser marcado pelo social.

A trajetória do educador carrega marcas significativas do contexto no qual ele atua e dos aportes teóricos que o orientam, desse modo, para compreender as posturas e práticas

adotadas nas classes da EJA, faz-se preciso, identificar no seu percurso, os saberes, os valores, as crenças que se solidificaram e que serviram de guia para a sua prática educativa. É por esse viés dos muitos outros presentes em nós que Boff (2002, p.09) relata que “para entender como alguém lê, é necessário saber como são seus olhos e qual é a sua visão de mundo [...] a cabeça pensa a partir de onde os pés pisam”.

Mediante o olhar do lugar em que os professores pisam e constroem seus fazeres e estabelecendo as necessárias correlações com o universo investigativo, pode-se dizer que para que uma prática seja educativa é preciso, como nos ensina Freire (1996), a presença de sujeito que, ensinando, aprende e, aprendendo ensina (educador e educando). Além disso, são necessários objetivos mediatos e imediatos a que se destina ou se orienta a prática educativa, oriundos da necessidade de ir além de seu momento atuante, e por fim, é preciso haver clareza quanto aos métodos, processos e materiais didáticos que devem estar em consonância com os objetivos propostos.

Segundo Tardif (2002, p. 36), a associação dos professores com os fazeres e saberes “não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já construídos”. No exercício da ação docente, o professor integra distintos saberes sobre os quais estabelece relações também diversas. Os saberes profissionais, devem ser pois, saberes da ação. Essa premissa reforça a ideia de que os saberes profissionais são criados e recriados no contexto da própria atuação.

3 RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES

Os dados produzidos durante o processo investigativo serão aqui apresentados estabelecendo uma estreita relação com os objetivos propostos. A inquietação primeira da pesquisa recaiu sobre os saberes que orientam a prática docente dos professores da EJA do município de Matina-BA. Mediante essa premissa, o estudo desdobrou-se em descobertas que revelaram o fazer pedagógico, elemento importante e necessário de ser discutido com a mesma ênfase dada à discussão dos saberes. Com isso, os resultados que se seguem apontam os saberes e fazeres que orientam a prática pedagógica.

No contexto de educação evidenciada pelos educadores de EJA do município percebe-se que há uma junção de um pouco de teoria com empiria, objetividade com subjetividade, saber sistematizado com saberes populares advindos da experiência que dialogam no desenho do processo educativo. Os professores produzem saberes condicionados pelo contexto onde estão inseridos e pela experiência acumulada. Assim, constroem modos de lidar com a

realidade. Mediante o convívio constante com os sujeitos sociais que a escola se abre a receber, os docentes constroem suas metodologias e ações pautadas, muitas vezes, nos dados da realidade social trazida pelos estudantes de EJA.

Recorro ao senso comum, aos viveres da experiência, ao que acontece lá fora, levo os alunos a verem isso também porque a partir daí eles vão ficar mais interessados, vão sentir que o que está sendo dito na sala de aula, é para a vida, e o que está passando na vida pode ser vivido também na sala de aula. (Educador L).

A consideração acerca dos saberes da experiência não descredita a prática do professor, ao contrário, a nosso ver, enriquece-a desde que esteja concatenada às intenções e aspirações do educador e do educando. Mas, aliado aos saberes da experiência, deve-se primar por outros saberes igualmente relevantes que vem da teoria, da sistematização e formalização do conhecimento. Constatou-se, através das observações em campo e dos relatos da maioria dos informantes, que os mesmos possuem uma limitada relação com a leitura, o que implica em certa deficiência quanto à produção de saberes sistematizados. Buscando uma justificativa possível para o pouco ou nenhum hábito de leitura, alguns dos professores trouxeram à tona a sobrecarga de atividades pessoais e profissionais, como empecilhos para ampliação do arcabouço teórico, mas mesmo com isso, reconhecem que leem pouco e que necessitam alargar seu campo teórico-conceitual. Ao serem indagados acerca da frequência de estudos, alguns dos entrevistados assumiram sua condição de não leitor. “No momento não tenho feito leituras, eu nem tenho muito hábito.” (Educador E).

Dos aspectos evidenciados, e talvez como uma possível resposta a alguns percalços encontrados na trajetória dos professores, está a formação. Constatou-se que a formação dos professores se deu num processo lacunar, o que ainda hoje, repercute na constituição dos seus saberes e fazeres.

Os professores de hoje foram vítimas da política do silêncio dos professores de outrora, a educação recebida por muitos desses professores contribuiu de forma tímida para a determinação dos seus saberes e isso traz marcas que acabam por reverberar nos processos de atuação do presente.

Eu senti muita dificuldade, porque na minha época professor não deixava aluno falar. Hoje eu estou bem melhor, mas já senti muita dificuldade por isso[...]. Era tudo na base do silêncio (Educador A)

Eis que esse feixe de constatações envereda as análises para um campo de elucidação bem mais amplo e, por isso, impossível de ser terminantemente definido. É preciso analisar os

fatos em conjunto, a fim de manter um afastamento de visões reducionistas acerca dos saberes e fazeres dos professores da EJA e compreender os sujeitos em sua complexidade, abrangendo as relações estabelecidas entre os saberes sistematizados e os conhecimentos advindos das experiências que, de um modo ou de outro, dialogam no fazer cotidiano dos educadores.

Sem emitir um posicionamento fechado e conclusivo sobre o estudo, mas já fazendo algumas inferências necessárias, constatamos não ser possível classificar rigidamente os saberes e fazeres que referendam a prática educativa dos educadores da EJA, contudo, foi possível constatar que, a dimensão político pedagógica adotada se configura na base da educação freireana. Através da postura educativa horizontalizada defendida, evidencia-se além do caráter de humanização, um cuidado com a construção de conhecimentos sistematizados que rompam com as barreiras que impõe saberes limítrofes, restritos e estáticos.

Ainda que diante de um terreno pantanoso e permeado por complexidade, os saberes docentes são, sem dúvida, de suma relevância para o trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores, e estes profissionais da educação são extremamente capazes de construir novos saberes que os permitam enfrentar as situações que despontam, tanto na gestão dos conhecimentos voltados para o ensino, como na gestão das salas de aula propriamente dito.

É preciso evidenciar que as contribuições fornecidas pelos referenciais teóricos são importantíssimas para referendar e orientar o trabalho docente no que versa sobre a construção dos saberes necessários à prática educativa. Por isso, faz-se necessário não só a apropriação dos saberes produzidos por autores vastamente conhecidos, como também uma maior divulgação dos saberes construídos pelos docentes na prática pedagógica das salas de aula, especialmente os saberes da experiência, uma vez que, o exercício da profissão abarca não só uma dimensão epistemológica, mas também uma dimensão política, dimensão esta de suma relevância para a construção da identidade dos professores.

Os saberes e fazeres aqui ventilados apresentam-se como potencialidades para o trabalho do educador de EJA, não só para a ressignificação de práticas, como para construção de um *vir a ser* novo e condizente com as necessárias mudanças sociais. Destarte, é imperioso que os saberes sistematizados no dia a dia das salas de aulas sejam socializados entre os docentes a fim de viabilizar a busca de referenciais que lhes possibilitem dialogar reflexivamente, construindo saberes e fazeres plurais e baseados não apenas na experiência individual, por vezes limitada, mas acima de tudo, na construção coletiva.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. 10.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- BOFF, Leonardo. **A Águia e a Galinha: Uma Metáfora da Condição Humana**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- BOGDAN, Robert.; BIKLEN, Knopp Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto, 1994.
- CUNHA, Maria Isabel. **O bom professor e sua prática**. Campinas, Papirus, 1992.
- DANTAS, Tânia Regina. **Formação especializada em Educação de Jovens e Adultos e Identidade Profissional**. In: NUNES, Eduardo José Fernandes. **Saberes e patrimônio material e imaterial: uma abordagem**. Salvador: EDUNEB, 2010.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Política: Ensaio**. 5ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- YIN, R. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2a ed. Porto Alegre: Bookman; 2001.