



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

7048 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT08 - Formação de Professores

**SABERES DA EXPERIÊNCIA COTIDIANA NA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E NA FORMAÇÃO DOCENTE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM DIÁLOGO NECESSÁRIO**

Ana Flávia Ferreira de Brito Oliveira - UFBA - Universidade Federal da Bahia

Margareth da Conceição Almeida de Araújo - UNEB - Universidade do Estado da Bahia

Amilton Alves de Souza - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

**SABERES DA EXPERIÊNCIA COTIDIANA NA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E NA FORMAÇÃO DOCENTE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM DIÁLOGO NECESSÁRIO**

**Ana Flávia Ferreira de Brito Oliveira\***

DMMDC-UFBA

[affbrito@yahoo.com.br](mailto:affbrito@yahoo.com.br)

**Margareth da Conceição Almeida de Araújo\*\***

DMMDC-UFBA, GEPEP JAI

[retharaujo@hotmail.com](mailto:retharaujo@hotmail.com)

**Amilton Alves de Souza\*\*\***

DMMDC-UFBA, Grupo de Pesquisa: Sociedade em Rede

[amiltonalvess@hotmail.com](mailto:amiltonalvess@hotmail.com)

## 1. INTRODUÇÃO

O presente estudo surge das leituras e das experiências na articulação da formação docente continuada no campo da Educação de Jovens e Adultos (EJA)

vivenciadas por três coordenadores pedagógicos da rede estadual, a partir das análises e vivências com professores que lecionam em unidades escolares nessa modalidade. O problema a ser investigado nasce das nossas inquietações durante os espaços e tempos formativos que ocorrem nas Atividades Complementares (AC), semanalmente, no âmbito da escola.

Assim, a investigação se constitui com a seguinte questão: Como pensar a formação docente continuada, a partir da escuta dos saberes da experiência? Durante as formações continuadas questionávamo-nos, como as nossas experiências, poderiam contribuir na formação e na reflexão da melhoria da prática dos nossos docentes? Dessa forma, propomos como objetivo geral: analisar como as experiências de si contribuem na formação docente continuada, a partir da escuta das experiências dos sujeitos nos seus cotidianos pedagógicos na escola.

Para consolidar estas reflexões, com os objetivos específicos buscamos: identificar percepções nos docentes sobre as experiências de si que se refletem nos seus cotidianos didáticos; perceber o que trazem para formação continuada nos momentos das Atividades Complementares, enquanto experiências construídas na sala de aula; e refletir epistemologicamente sobre saberes da experiência e prática pedagógica no cotidiano docente e da escola.

## **2 FORMAÇÃO DOCENTE E A SUBJETIVIDADE QUE ACOMPANHA ESSE PERCURSO**

O nosso estudo e toda sua teorização, partiu do olhar enquanto coordenadores pedagógicos, da rede estadual de ensino da Bahia, que trabalham diretamente com os professores da Educação de Jovens e Adultos que atuam em classes com singularidades tão peculiares em relação aos seus alunos. O início dessa discussão, parte da compreensão do significado desta modalidade de ensino, tendo em vista, que a EJA tem uma prática educativa, voltada ao reconhecimento e validação, aos saberes e experiências humanas vividas no cotidiano, no meio de movimentos populares e por questões culturais, sociais e históricas, tiveram o direito negado à educação em algum momento das suas vidas. Tendo como movimento essencial, neste processo educativo, a dialética da tomada de conscientização política e a criticidade do que se ensina e aprende nas práticas educativas.

Mansano (2009) nos põe diante de um desafio enorme nesse momento tão difícil que estamos passando, que é pensar, na contemporaneidade, quem são esses sujeitos, as subjetividades que envolvem o seu percurso formativo, pessoal e social. Para este autor, o conceito de subjetividade perpassa pela necessidade de entender e perceber que a mesma não está acabada, tão pouco tende a ser o centro do sujeito, mas está em constante construção na relação entre o meio, os sujeitos e na interrelação entre eles mesmos.

Neste sentido, a formação continuada é compreendida como sentido dado com as informações recebidas dentro ou fora de um espaço formativo e as experiências culturais e históricas dos sujeitos. Ratificamos com Dantas (2008), inspirada em Freire, quando conceitua a formação como “um fazer que se refaz constantemente na ação, nunca se dá por mera acumulação, é uma conquista mediante muitas ajudas, dos professores, dos livros, das aulas, dos computadores, das trocas entre colegas, da experiência refletida” (p. 122).

Sobre saberes da experiência, nos baseamos para esse conceito, a partir da

reflexão de Bondía (2002, p. 20) quando afirma que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”, e se nos toca podemos afirmar que nos implica, nos forma e nos inquieta.

E é neste contexto que percebemos que o coordenador pedagógico tem esse papel de ir além do conhecimento teórico, pois precisa acompanhar o trabalho e o fazer pedagógico e para isto, ancora-se na sensibilidade e percepção do outro, para identificar as necessidades dos discentes e docentes, mantendo-se sempre atualizado, buscando se informar e refletir sobre sua práxis.

### **3 OS SABERES DA EXPERIÊNCIA: UM OLHAR PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA**

É comum nos lugares de formação entender esse espaço formativo contínuo, mas não como aprendizagens estanques, onde o papel do coordenador formador reduz-se a estabelecer novos conhecimentos ou aprimoramento dos conceitos já internalizados. A formação, pelo viés das leituras de Dantas (2008), é entendida como experiências da reflexão entre o que se aprende e o que se ensina, ou seja, refletir a prática, e ação na prática, a partir de reflexões anteriores.

Acreditamos ser a formação docente continuada uma experimentação refletida da experiência formativa vivenciada na sala de aula, construídas nos momentos das atividades complementares e também nos diálogos dos intramuros da escola. Mas, isso é possível e viável? Sim, às vezes as trocas de experiências/saberes acontecem até sem planejamento, seja nas trocas dos docentes durante o intervalo ou até mesmo uma conversa entre uma aula e outra, mas para Tardif *et al.* (1991) é fundante que,

[...] quanto mais um saber é desenvolvido, formalizado, sistematizado, como acontece com as ciências e os saberes contemporâneos, mais se revela longo e complexo o processo de aprendizagem que exige, por sua vez, uma formalização e uma sistematização adequada (p. 219).

Os autores nos evidenciam que é complexo exercitar a docência, por causa da relação entre as experiências, saberes e a prática, diante da diversidade e multiplicidades de informação de quem ensina e aprende. Mesmo os saberes que já estão consolidados na sistematização da sua prática, por se revelarem com uma complexidade e amplitude muito grande. Temos a compreensão que os saberes e experiências que não estão sendo sistematizadas e formalizadas, tem validade e ocupam lugar na formação, de uma certa forma, um lugar de singular, pois é na dialogicidade, na troca e na escuta sensível, que esse tempo/espço garante o seu lugar de prestígio, a fim de que se solidifique a aprendizagem e dê sentido e significado para quem ensina e para quem aprende.

Partindo dessa compreensão, entendemos que na EJA, a formação dos professores requer alguns fundantes princípios, a fim de garantir uma identificação profissional, vinculada com os seus sujeitos e suas demandas. Assim, os princípios são: validação e reconhecimento dos saberes, diálogo, reflexão, autonomia e pesquisa.

É neste contexto que compreendemos que a sala de aula e os momentos de planejamentos pedagógicos são laboratórios fundamentais para experimentação dos princípios e como consequência da importante contribuição da identidade profissional que trabalha com essa modalidade de ensino.

#### 4 METODOLÓGIAS NO FAZER

Para a realização e análise desta pesquisa tivemos como instrumento de coleta de dados um questionário semiestruturado *online* elaborado no programa de formulários do *Google*[1], os dados obtidos e investigados tem como objetivo levantar algumas reflexões sobre a temática em discussão. A pesquisa de campo aconteceu com nome professores que lecionam na modalidade EJA, em uma unidade escolar da rede estadual de educação.

A pesquisa foi experienciada em três fases. A primeira, em leituras e revisão de fontes bibliográficas. A segunda fase consistiu na elaboração do questionário *online* de pesquisa envio do *link* aos professores para que estes respondessem, na dinamização e otimização, por estarmos vivendo dias adversos nesse momento. A terceira fase refere-se à análise e interpretação das informações com base na estratégia analítica geral descritiva.

#### 5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Enquanto resultados, apontamos que a maioria dos professores pesquisados compreendem a formação continuada, realizadas e mediadas pelas ACs da escolas em que atuam, como um conhecimento sistematizado, sem perceber que a formação é um conjunto de experiências e de saberes que dão sentido as informações recebidas ao logo das suas vivenciais sociais, culturais, profissionais e históricas.

Sobre este viés, é salutar trazer as reflexões de Nóvoa (1995, p.25) ao salientar que “[...] a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas de (re) construção permanente de uma identidade pessoal”. Esse imbricamento direto entre saber e experiência na construção dá sentido a formação que os coordenadores propõem, a partir das vivências experienciadas no fazer pedagógico.

Ao seguir com a investigação problematizada, a partir das questões do questionário, perguntamos aos professores como eles compreendem a “formação docente”. Do quantitativo investigado, somente quatro professores relacionaram formação docente à experiência, reflexão crítica e prática.

Cabe aqui uma reflexão dos saberes da experiência, que ganham destaque nas palavras de Pimenta ao enfatizar que são os saberes que os “professores produzem no seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática” (1999, p.20). Neste contexto, podemos ressaltar, conforme destaca a autora, a importância da mobilização dos saberes da experiência para a construção

da identidade profissional do professor. Isto nos revela que a formação docente, no espaço escolar das atividades complementares, não basta informação/conhecimento sistematizado, precisa-se estar atrelado à reflexão crítica das suas experiências na prática docente.

Um outro componente relevante, neste contexto, foi a compreensão do que os professores entendem ser essencial à formação docente em exercício. Para o mapeamento desta questão, perguntarmos o que eles consideram mais importante na formação docente, e foram unânimes ao ressaltar “a reflexão da prática, o encontro, a troca” (Docente, 2019). Vale destacar que, mesmo não dando sentido ao conceito de formação unido a criticidade, reflexão e diálogo, os docentes percebem que é fundamental para a sua formação a reflexão da prática pedagógica.

Assim, observamos que os professores da educação de jovens e adultos entendem a importância da prática pedagógica como potencializador da formação docente, no entanto, compreendemos que este processo envolve a reflexão crítica e intencional do fazer do docente. Sobre este aspecto, Contreras (2002) diz que [...] “a reflexão crítica não se pode ser concebida como um processo de pensamento sem orientação”, esta vislumbra um processo de tomada de consciência crítica e consciente da prática desenvolvida pelo docente e das consequências dessa prática na sua atividade pedagógica.

Uma outra compreensão extraída dos questionários, que foram respondidos pelos professores, é que estes não tomaram consciência de como se constituem a formação, mas vinculam sua necessidade a uma formação mais crítica e, que essa reflita sua prática. Isso perpassa pela subjetividade inerente ao humano e que é construída entre os sujeitos e o meio.

Na sua grande maioria os professores relacionam subjetividade com o sujeito e as suas experiências. Uma definição aproximada do que pensa Mansano (2009) traz que a subjetividade é construída e está na sociedade, que é um lugar de experiência e vivência dos sujeitos, neste momento os elementos vão sendo construídos nesta relação entre sujeito e sociedade.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O coordenador pedagógico contribui com o fazer pedagógico, principalmente na organização das rotinas formativas, que são capazes de identificar os problemas e os desafios no âmbito das escolas, e isso ajuda-os a promover a partilha de práticas exitosas e a solucionar problemas nas experiências escolares. Considerar as experiências de aprendizagem vividas pelos alunos, faz parte da meta que deve nortear toda e qualquer rotina formativa dos trabalhos desenvolvidos nas ACs.

Esse estudo contribuiu para que pudéssemos compreender que o papel do coordenador pedagógico, na formação docente continuada, precisa ser construída de forma dialógica, com uma escuta sensível ao outro e aos seus conflitos, podendo, dessa forma, promover espaços e tempos para uma reflexão crítica das experiências de si, vividas na prática do chão da escola, e validadas no percurso dos saberes não sistematizados. Assim, este processo possibilita outros sentidos e práticas pedagógicas significativas e singulares na melhoria da qualidade do ensino na Educação de Jovens e Adultos.

Garantir uma formação docente continuada no âmbito escolar, enquanto coordenador pedagógico, pode permitir, nesse espaço, uma troca de experiências

pedagógicas e práticas que contribuam na melhoria do ensino. O fundamental em todo esse percurso, com toda certeza é a garantia desse espaço formativo nas atividades complementares ministradas pelos coordenadores, em que os professores possam exercer o encontro entre as partes envolvidas, construindo sentidos para a valorização da subjetividade dos sujeitos, reconhecendo o lugar de experiência e vivência dos docentes da EJA, com elementos, que vão sendo construídos nesta relação entre sujeito e sociedade.

O ponto crucial da formação, precisa ser a possibilidade de fazer a articulação e tradução dos saberes novos em novas práticas, e essa prática integra uma práxis, que deve embasar numa pedagogia que visa o humano integral.

Destacamos aqui, que a formação docente continuidade elaborada no encontro das atividades complementares, são uma das possibilidades mais viáveis para promover o reconhecimento e a validação das experiências de si dos docentes, pois podem contribuir para que esses sujeitos professores da EJA possam acessar outras interfaces de reflexividade crítica de repensar a sua práxis docente.

## REFERÊNCIAS

BONDÍA, J.L. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Tradução de João Vanderley Geraldi. Revista Brasileira de Educação, nº 0, 2002.

\_\_\_\_\_. Tecnologias do eu e educação. In **Silva, Tomaz Tadeu. O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994, p.35-86.

CONTRERAS, José. **Autonomia dos professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

DANTAS, Tânia Regina. Práticas de formação em EJA e narrativas autobiográficas de professores de adultos. In **Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade**. Salvador, UNEB, v. 17, nº 29, 2008, jan./jun. p.119-136.

MANSANO, S. R. V. Sujeito, subjetividade e modos de subjetivação na contemporaneidade. **Revista de Psicologia da UNESP**, 8(2), 110-117, 2009.

NÓVOA, A. **Profissão professor**. Lisboa: Porto, 1995.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São

Paulo: Cortes, 1999.

TARDIF, M.; LESSARD & LAHAYE. Os professores face ao saber: Esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação** nº 4, Porto Alegre: Pannônica, 1991.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. . Petrópolis, RJ: Vozes, 2002 .

**Palavras-Chave:** Coordenação Pedagógica. Formação docente continuada. Subjetividade. Prática Cotidiana na EJA.

---

[1] criado para elaboração de pesquisa *online* – [https://www.google.com/forms/about/?usp=about\\_products](https://www.google.com/forms/about/?usp=about_products).