

Evidências de aprendizagem docente de uma professora de Química no contexto da Educação de Jovens e Adultos

Andriele Coraiola de Souza (PG)^{1*}, Viviane Arrigo (PQ)², Fabiele Cristiane Dias Broietti(PQ)³

¹Mestranda do Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática da Universidade Estadual de Londrina. ²Docente do Departamento de Química da Universidade Estadual de Londrina. ³ Docente do Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática. Universidade Estadual de Londrina – UEL. Rod. Celso Garcia Cid, PR 445, km 380, Campus Universitário, Londrina, PR – Brasil. *andriele_afc@yahoo.com.br

Palavras-Chave: Focos da Aprendizagem Docente, Química, EJA.

Resumo: O presente trabalho objetiva evidenciar indícios de aprendizagem docente manifestados por uma professora de Química no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A coleta de dados foi realizada por meio de uma entrevista semiestruturada, fez-se uso dos procedimentos da análise textual, utilizando os Focos da Aprendizagem Docente (FAD) como um instrumento de análise que apresenta propostas categóricas com a finalidade de identificar evidências de: Interesse pela Docência; Conhecimento Prático da Docência; Reflexão sobre a Docência; Comunidade Docente; Identidade Docente. Os dados analisados mostraram que apesar de haver incidências de aprendizagem docente pela professora em serviço em todos os eixos, há destaque para os focos do conhecimento prático (Foco 2) e da reflexão (Foco 3), uma vez que praticamente todos os seus saberes profissionais desenvolveram-se por meio da reflexão na e sobre a ação mediante sua prática em sala de aula.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), modalidade de ensino integrante da Educação Básica, possui características específicas reconhecidas pela Constituição Federal de 1988 e posteriormente pela LDB 9.394/96, conforme se destaca no art.37: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996, p.15), destacando seu principal objetivo social.

Atualmente, suas salas de aulas têm apresentado um novo panorama, composta em sua maioria por trabalhadores, donas de casa, jovens e idosos que em geral possuem pouco tempo para se dedicar aos estudos e muitas responsabilidades financeiras e familiares, levando a uma rotina exaustiva e causadora da desmotivação.

Além disso, os alunos retornam à escola em busca de novas oportunidades a partir de diferentes interesses, a depender da idade, trazendo consigo experiência de vida, conhecimento informal, bagagem cultural, o desejo de aprender e aplicar o conhecimento construído no seu cotidiano, tornando-se um cidadão crítico capaz de compreender o contexto sociocultural em que está inserido (TAMAROZZI; COSTA, 2008).

Aspectos como estes, citados acima, caracterizam a complexidade da EJA e, ao mesmo tempo, se configura nos desafios enfrentados por ela. Há, portanto, a necessidade de se criar condições favoráveis para atender a essas especificidades com uma educação de qualidade e nesse processo, a formação do professor assume um papel importante.

Pensando nesta modalidade, o professor tem um papel fundamental para o bom retorno e andamento do aprendizado dos alunos, pois, analisando o seu contexto vemos que muitos destes alunos já estiveram em sala de aula regular com desempenho muitas vezes comprometido, com fracasso escolar e, ao retornarem,

revelam fragilidades como insegurança diante dos novos desafios que serão propostos (TAMAROZZI; COSTA, 2008). Por isso, tem-se a necessidade de aprendizagem para a docência para se trabalhar na EJA e se essa aprendizagem não se deu na formação inicial se faz necessário buscar por meio da reflexão, construir conhecimento prático para sua atuação.

Entendemos que a formação (inicial e continuada) deve proporcionar ao docente, conhecimentos e habilidades para que se tornem profissionais reflexivos e investigadores de sua prática, de modo a examinar suas atitudes, questioná-las e revisá-las na busca por uma prática inovadora e que atenda às necessidades dos alunos e promovam mudanças, para que ele possa trabalhar em diversos contextos e realidades diferentes apresentada na realidade escolar.

Dessa maneira, para Schön (1992) a formação docente não ocorre somente na universidade, mas principalmente durante a sua atuação, na experimentação prática, no qual pesquisa a sua ação de forma reflexiva.

Corroborando essa visão, Tardif (2002, p.36) afirma que os saberes do professor consistem em um “saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”, o qual “formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana” (IBIDEM, p. 49).

Para esta pesquisa, tomamos os Focos da Aprendizagem Docente (FAD) como categorias definidas a priori para buscar evidências de aprendizagem para a docência de uma professora de Química da EJA a partir de um conjunto de interesses, conhecimentos e competências da sua prática educativa.

FOCOS DA APRENDIZAGEM DOCENTE

Os Focos da Aprendizagem Docente (FAD) constituem um instrumento que pode ser utilizado para avaliar a formação de professores em qualquer área e configuração. Este instrumento foi desenvolvido por Arruda, Passos e Fregolente (2012) e é análogo aos Focos da Aprendizagem Científica (FAC). Estes últimos também desenvolvidos pelos autores acima mencionados, após tradução e interpretação de um documento voltado à aprendizagem científica em ambientes informais (NRC, 2009). Os FAC são compostos por um conjunto de seis habilidades científicas que visam a aprendizagem em ambientes informais e formais. Assim, pensando em possíveis implicações que os FAC poderiam trazer para a área da docência, surgem os FAD, ampliando a discussão para o campo da formação de professores.

No Quadro 1, apresentamos os FAD com os eixos que os compõem.

Quadro 1: Focos da Aprendizagem Docente

Foco 1 [interesse pela docência]. O estudante experimenta interesse, envolvimento emocional, curiosidade, motivação, mobilizando-se para exercer e aprender cada vez mais sobre a docência.

Foco 2 [conhecimento prático da docência]. A partir do conhecimento na ação e com base na reflexão na ação, o estudante desenvolve o conhecimento de casos, um repertório de experiências didáticas e pedagógicas que orientam a sua prática cotidiana *in actu*.

Foco 3 [reflexão sobre a docência]. Frente aos novos problemas originados de sua prática, os quais não conseguiu resolver no momento em que ocorriam, o futuro professor, com base em instrumentos teóricos, analisa a situação sistematicamente, envolvendo-se com a pesquisa e reflexão *a posteriori* sobre sua prática e o seu conhecimento acumulado sobre ela, de modo a resolver os problemas inicialmente detectados. Trata-se de desenvolver a dimensão da pesquisa no futuro professor.

Foco 4 [comunidade docente]. O estudante participa de atividades desenvolvidas em uma comunidade docente, aprende as práticas e a linguagem da docência com outros professores ou futuros professores, assimilando valores dessa comunidade e desenvolvendo a reflexão coletiva.

Foco 5 [identidade docente]. O estudante pensa sobre si mesmo como um aprendiz da docência e desenvolve uma identidade como alguém que se tornará futuramente um professor de profissão.

Fonte: Arruda, Passos e Fregolente (2012, p. 32).

Segundo os autores, os FAD possibilitam uma visão ampla da formação de professores, a qual incorpora múltiplas dimensões podendo ser utilizados para discutir a aprendizagem docente em diversas configurações, desde a formação inicial ou em serviço, em programas especiais de formação de professores como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID); em situações informais do dia a dia, na família, no trabalho ou ambientes educacionais informais, como os museus, centros de ciências etc.

Para aplicações em situações de formação contínua, o Quadro 1, originalmente destinado a futuros professores, necessita de adaptações. Neste trabalho, foram realizadas algumas alterações, apresentadas no Quadro 2, uma vez que trata da formação em serviço de uma professora de Química, no contexto da EJA.

Quadro 2: Focos da Aprendizagem Docente em ambientes de formação contínua.

Foco 1 [interesse pela docência]. A professora passa por momentos de motivação ao longo da carreira docente, envolvendo-se emocionalmente, mobilizando-se a exercer a profissão docente e a querer ser professora.

Foco 2 [conhecimento prático da docência]. A professora a partir do conhecimento na ação e com base na reflexão na ação desenvolve o conhecimento de casos, um repertório de experiências didáticas e pedagógicas que orientam a sua prática cotidiana *in actu*.

Foco 3 [reflexão sobre a docência]. A professora frente aos problemas originados em sua prática reflete sobre a própria prática e a investiga, com a intenção de avaliar sua atitude diante da situação problema, de modo a resolvê-la. Trata-se de desenvolver a dimensão da pesquisa no professor.

Foco 4 [comunidade docente]. A professora participa da comunidade escolar compartilhando com outros professores dificuldades que permeiam a sua prática, assimilando valores dessa comunidade e desenvolvendo a reflexão coletiva a partir do envolvimento com outros profissionais.

Foco 5 [identidade docente]. A professora pensa sobre si mesma como uma docente e desenvolve sua identidade mediante o significado que confere a atividade docente.

Fonte: os autores.

OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A professora investigada é graduada em Química nas habilitações Bacharelado e Licenciatura e leciona atualmente no CEEBJA – Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos, em uma cidade do norte do estado do Paraná. É docente há 24 anos na rede pública e passou a trabalhar com a EJA nos últimos 8 anos.

Os dados desta pesquisa foram obtidos por meio da realização de observações em campo com anotações em diário e de uma entrevista semiestruturada (TRIVIÑOS, 1987). A observação foi realizada ao longo de dois meses no período noturno, acompanhando semanalmente as aulas da professora e suas horas/atividades. No Quadro 3, apresentamos o roteiro da entrevista realizada com a professora.

Quadro 3: Roteiro de entrevista realizada com a professora

1. Há quanto tempo atua como professora de Química?
2. Como foi o início da sua profissão?
3. Sempre quis ser professora?
4. Durante a graduação, você teve acesso a alguma informação sobre a EJA?
5. Quando começou a atuar na EJA?
6. Fale um pouco sobre o início da sua atuação na EJA. Você encontrou dificuldades? Quais?
7. Em quantas escolas da EJA você já atuou? Você pode comentar sobre o diferencial do CEEBJA Herbert de Souza em relação às outras?
8. Quais particularidades você vê em relação ao ensino regular e a EJA?
9. O que a professora tem a dizer em relação aos alunos da EJA?
10. Os conteúdos de Química que a professora trabalha no ensino regular são os mesmos trabalhados na EJA?
11. A professora acha que o seu trabalho faz a diferença na vida dos alunos da EJA?
12. Qual a sua satisfação em trabalhar na EJA e fazer parte desta escola?
13. Com relação à aprendizagem em Química, quais as diferenças percebidas entre alunos do ensino regular e os de modalidade EJA?
14. O que a professora tem a dizer sobre a sua formação como professora da EJA?
15. A professora utiliza a mesma prática de ensino desde o início de sua carreira? Se não: O que levou a mudança de sua prática?
16. Quais são as suas propostas de atividades para suas aulas?

Fonte: os autores.

A entrevista foi posteriormente transcrita a fim de procurarmos indícios dos FAD nas falas da professora, os quais foram interpretados a partir da Análise de Conteúdo (AC), que se trata de um

[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 48).

A autora menciona algumas fases como componentes do processo de análise: pré-análise, codificação, categorização, análise e interpretação. Os documentos que compõem a pesquisa denominam-se *corpus*, ou seja, um “conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (BARDIN, 2011, p. 126).

Portanto, conforme os procedimentos da AC, a análise teve início com a exploração e leitura flutuante do *corpus*, constituído pelas falas da professora. Em seguida, os relatos foram desconstruídos procurando semelhanças entre os fragmentos, que posteriormente foram agrupados, constituindo as unidades de análise. E por fim, estes foram alocados em cada eixo que compõe os FAD: interesse, conhecimento, prática, reflexão, comunidade e identidade docente.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A seguir, apresentamos as discussões e as falas da professora categorizadas nos FAD. As palavras ou expressões que contribuíram para a acomodação das respostas foram grifadas para melhor compreensão por parte do leitor.

FOCO 1: INTERESSE PELA DOCÊNCIA

Identificamos que somente a partir do contato com a escola e a sala de aula que o seu interesse pela docência passou a se manifestar e, por isso, cursou a habilitação Bacharelado e posteriormente a Licenciatura. A professora mencionou que tentou ser pesquisadora na área da Química pura, mas o que realmente a fez sentir-se gratificada e motivada profissionalmente foi o envolvimento com a atividade docente, como vemos a seguir:

[...] as vezes as pessoas falam não vou partir para essa área, mas quando você entra, você começa a se dedicar e a gostar, e comecei a achar que isso seria uma proposta pra mim de profissão, hoje eu digo que gosto de ser professora, me sinto gratificada.

Quando questionada se teve acesso a alguma informação sobre a EJA em sua graduação ela respondeu:

A primeira vez que tive o contato com o CEEBJA foi no Anchieta (outro colégio). Foi então que comecei a dar aula na Educação de Jovens e Adultos e gostei de trabalhar com esse pessoal.

Nota-se que a professora em questão se interessou pela docência na EJA desde o primeiro momento em que atuou como professora nesta modalidade de ensino. A professora mostrou-se ao longo da entrevista bastante afetiva e preocupada com a formação dos estudantes. Na fala a seguir ela relata sobre as dificuldades de alguns estudantes, demonstrando muito orgulho em ser professora da EJA.

Eu vim de uma família com grande dificuldade [...] então eu fico admirada com essas pessoas que estão ali e que muitas vezes não conseguem escrever ou dependem de um transporte diferenciado para se locomover como os cadeirantes, mas elas não desistiram da vida e elas não desistiram do aprendizado. Então acho assim, que me sinto gratificada de estar ali dando aula para pessoas que querem.

Sabe-se que o mau comportamento dos alunos é visto como um obstáculo a ser enfrentado nas salas de aula do Ensino Médio Regular, o que dificulta o trabalho do professor, o que pode ser observado no relato da professora:

Eu gostei de ter ido para o CEEBJA, pois a Educação de Jovens e Adultos você não trabalha a falta de responsabilidade, de compromisso [...] tudo o que você propõe, eles participam, se interessam, perguntam o porquê, é, você não gasta o tempo para trabalhar comportamento. Então, o que me impulsionou a trabalhar na EJA foi o fato de não ter que trabalhar comportamento.

A professora destaca que na EJA o comportamento dos alunos não é um fator que limita a sua prática, muito pelo contrário, é um fator que a motiva, pois, eles se apresentam interessados a aprender e a concluir os estudos.

FOCO 2: CONHECIMENTO PRÁTICO DA DOCÊNCIA

Neste foco foram classificadas as falas que remetiam à ideia de experiências didáticas, pedagógicas e curriculares da professora, seu conhecimento particular relacionado a sua prática na EJA, ao qual percebe-se que foi desenvolvida somente na configuração em serviço, em contato direto com as adversidades do contexto escolar.

Eu acho, que toda a área da Educação você se decepciona e muito. Porque você tem uma formação achando que tudo vai ser cem por cento e isso não acaba acontecendo, você tem os imprevistos, você tem aqueles desinteressados e você prepara uma aula, chega lá e não consegue dar essa aula; tem toda essa situação.

Apesar da professora não mencionar a natureza dos imprevistos vividos durante a sua prática em sala de aula, interpretamos a partir das ideias de Schön (2000) que tais reflexões são provenientes da reflexão sobre a reflexão na ação, o que a leva a construção de conhecimento prático sobre o ser professora da EJA. A partir da vivência no contexto escolar ela aprendeu que necessita acolher os alunos da EJA de forma a levantar sua autoestima para que eles permaneçam na escola e alcancem seus objetivos, como vemos a seguir:

O aluno chega pra você e fala: - Professora parei há tantos anos de estudar. E o que você tem que fazer? Tem que acolher e não pode desestimular o aluno e aí você vai dando suporte no conhecimento para que esse aluno não desista, e ele venha sair. O que tenho que fazer é levantar sempre a autoestima do aluno, porque ele possui uma autoestima baixa, eu percebo isso sabe, eles vêm achando que não vão conseguir, eles têm uma grande dificuldade, essa matéria é muito difícil, já vem com medo, não pode falar que vai dar prova, tem que falar que são atividades.

Quanto à aprendizagem em Química, percebemos na fala seguinte que a professora reflete sobre as características do aluno da EJA para aprimorar a sua prática.

Aqui na EJA são pessoas que trabalham, que tem responsabilidades não somente de trabalho mais em termos de família também; é um conjunto geral da vida. Então, se você não valorizar isso tudo e trazer essa bagagem de vida que o aluno trás para suas aulas, dando suporte, não funciona. São pessoas assim que você fala numa linguagem científica relacionada ao cotidiano dele e existe um interesse maior.

Percebe-se que suas concepções sobre o trabalho com os alunos da EJA foram construídas a partir da sua vivência nesta modalidade de ensino, constituindo o seu conhecimento prático sobre o saber fazer por meio da reflexão sobre a forma de trabalhar a disciplina de Química de modo a atender as necessidades dos alunos. Desta forma a especificidade dos saberes pedagógicos, não está em refletir sobre o que se vai fazer ou sobre o que se deve fazer, mas sobre o que se faz - conhecimento acumulado pelo professor ao longo do tempo, com o propósito de melhorar as práticas pedagógicas e a qualidade do ensino (HOUSSAYE, 1995 apud PIMENTA, 2005). Também identificamos a sua preocupação com o aprendizado dos alunos e a organização do conteúdo, de modo que eles aprendam o essencial dentro do tempo previsto para a disciplina, conforme pode ser identificado na fala a seguir:

*Eu procuro trabalhar com conhecimentos básicos, significantes e estruturantes, porque não adianta você dizer que consegue trabalhar tudo porque não trabalha, [...] é uma troca de conhecimento, as vezes eles me trazem informações de conhecimento de vivência, experiência.
O conteúdo é trabalhado são os essenciais, você não aprofunda, por exemplo, a tabela periódica você não entra em números quânticos, não fala a respeito de Linus Pauling, você entra na camada eletrônica, fala de elétrons e como estabelece essa ligação, mais você não aprofunda o conhecimento. Por que? Porque você não fica especificamente só em um conteúdo você tem de*

trabalhar outros conhecimentos de maneira sequenciada, significativa para eles e de acordo com o tempo que tenho para trabalhar o conhecimento.

Observa-se que o saber docente não pode ser separado de uma prática, pois segundo Freire (1996) não nascemos educadores, mas nos tornamos educadores na prática e na reflexão da prática. Contudo, em concordância com Tardif (2002), observa-se que o saber do professor é proveniente de fontes variadas, adquirido ao longo de sua carreira, constituído de uma amálgama da formação profissional e de saberes disciplinares curriculares e experienciais, fonte primária de seus saberes.

FOCO 3: REFLEXÃO SOBRE A DOCÊNCIA

Este foco trata das reflexões sobre a docência realizadas após a ação, uma investigação sobre sua própria prática, buscando compreender e resolver as questões que emergem da sala de aula, procurando melhorar o seu ensino.

Neste foco consideramos os depoimentos relacionados às situações em que o sujeito é levado a pensar sobre seus próprios procedimentos ou atividades intelectuais, refletir sobre a sua prática docente.

Percebemos na fala seguinte que professora não faz somente a transmissão de saberes produzidos por outros ou aplicação da teoria produzida na universidade à sua prática na escola.

Aí que você começa a perceber as diferenças que tem e como profissional você tem que ter essa flexibilidade do conteúdo e saber trabalhar, mais isso você só vai afirmar isso com a vivência, com o seu trabalho profissional.

Ao comparar o Ensino Regular com a EJA ela destaca que a falta de interesse e compromisso dos alunos é o grande problema da sala de aula, o que leva a uma reflexão a respeito de uma realidade problemática, como vemos a seguir:

Olha o mais desgastante pra mim é o Ensino Regular. Porque as vezes você sai pensando: Meu Deus o que estou fazendo aqui! Exatamente porque não temos pessoas voltadas com objetivo do que ele quer, às vezes, ele troca o espaço que está ali para trabalhar o conhecimento e você tem que chamar atenção, levar para a orientação, o que leva você a trabalhar mais comportamento do que conhecimento.

Em contrapartida, constatamos no depoimento a seguir que as dificuldades que permeiam a modalidade da EJA estão no perfil do aluno, já que são trabalhadores, jovens, idosos e até o público alvo da educação especial.

Na EJA eu não trabalho o comportamento, e não proponho quase nada fora da sala de aula, é muita pouca coisa. É uma abertura maior na EJA, pois a clientela é muito diferenciada, mas não deixo de trabalhar o conhecimento, mas esse conhecimento que é colocado na linguagem científica tem que ir ao encontro com o cotidiano, com o conhecimento que ele já tem, com a vivência deles, as experiências que eles trazem e a bagagem do conhecimento que eles possuem.

A fala evidencia que a professora está atenta ao contexto institucional e cultural no qual ensina, refletindo sobre a sua ação, buscando resolver os dilemas da prática em sala de aula.

Logo, podemos inferir que a professora pensa sobre o seu trabalho docente e isso possibilita a construção de saberes específicos à sua profissão, ao invés de aplicar regras e teorias impostas por outros. Isso proporciona aos alunos um ensino de qualidade, uma vez que a professora busca conteúdos pertinentes à realidade dos mesmos, valoriza suas experiências de vida e cultura, estimula e motiva-os, demonstrando preocupação em oferecer condições favoráveis ao ensino, o que caracteriza uma prática reflexiva.

FOCO 4: COMUNIDADE DOCENTE

Para este eixo a recorrência de falas foi menor do que nos outros, entretanto, podemos perceber que a prática docente na EJA contribuiu e potencializou a sua aprendizagem em conjunto com os outros profissionais envolvidos. A reflexão como um processo coletivo envolve um duplo processo, de autoformação, a partir da reelaboração de seus saberes, confrontando suas experiências escolares, sendo importante fazer da escola um espaço de formação e de trabalho, que implique em práticas participativas, proporcionando comunidades de aprendizagem, para que os professores se apoiem e se estimulem (PIMENTA, 2005).

As falas a seguir dão indício desta aprendizagem que envolve a comunidade docente em sua prática:

Com o conhecimento que a gente trabalha com essas pessoas, a gente até troca informação; pergunta para o outro profissional: - Olha você já deu aula para esse aluno? Como você trabalhou com ele? Então, a gente troca esse tipo de informação.

Ali o diferencial, acho que todas as escolas têm seu diferencial, mais ali vejo o acolhimento, o acolher das pessoas na escola. Eu acho que as pessoas chegam e não se sentem sozinhas, o que sustento é isso, a preocupação com as pessoas, que vai muito além do conhecimento específico.

Na primeira fala a professora retrata sua interação com a comunidade escolar a respeito dos alunos, ficando evidente a importância de aprender em um ambiente de colaboração e interação social, formação centrada na escola, pois é desse modo que compartilhamos problemas, fracassos e que se tem uma compreensão compartilhada sobre as tarefas profissionais e meios para melhorá-la em busca de ações educativas significativas (IMBERNÓN, 2000).

A segunda fala vai ao encontro desse contexto, pelo qual é necessário, no espaço escolar, uma cultura de acolhimento que permita que o aluno diga: aqui é um lugar onde eu me sinto acolhido, onde eu sou escutado, onde eu posso dizer o que penso. Portanto, o espaço escolar deve ser um lugar de relações ético-afetivas. Essa iniciativa de participação coletiva propicia um ambiente favorável para a construção da autonomia e criticidade.

Segundo Tardif e Raymond (2000) a carreira docente é um processo de socialização, marcado por rotinas escolares de equipes de trabalho que exige dos educadores que se adaptem a essas rotinas e práticas. Nesse sentido saber viver na escola é muito importante quanto saber ensinar, o que exige que o professor assimile também saberes práticos específicos do seu local de trabalho.

FOCO 5: IDENTIDADE DOCENTE

Neste foco, foram consideradas falas que evidenciam o desenvolvimento da identidade docente pela professora. A professora conta que a partir do contato com os

alunos e com a sala de aula, ela se identificou com a atividade docente e a partir disso inicia-se a construção da sua identidade docente.

Eu me identifico e sou mais voltada para EJA porque você trabalha com Jovens e Adultos que estão voltados para o conhecimento e querem aprender. E essa formação da EJA veio a uns 10 anos atrás pois antes eu só tinha o regular e a partir que eu tive o contato com a EJA é que comecei a me identificar e querer continuar na EJA. O que tenho a dizer sobre minha formação como professora da EJA foi a valorização como profissional que me identifiquei.

As falas nos levam a corroborar a acepção de Pimenta (2005, p. 6) de que a “identidade não é um dado imutável, nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado”, e que ocorre mediante a produção dos saberes da docência, que devem ser produzidos de forma articulada e não isolada, uma vez que tal identidade se constrói mobilizando, primeiro, os saberes da experiência, depois, os saberes do conhecimento e, por fim, os saberes pedagógicos, fato vivenciado pela professora, que por meio do seu contato e da sua experiência escolar construiu tais saberes que orientaram sua prática.

Quando os professores atribuem o seu saber-ensinar à sua própria “personalidade” ou à sua “arte”, parecem estar se esquecendo de que essa personalidade não é algo totalmente “natural” ou “inata”, mas ao contrário, é modelada ao longo do tempo por sua própria história de vida e por sua socialização (TARDIF; RAYMOND, 2000).

Deste modo, percebe-se que evidências deste foco foi desenvolvida com o tempo, local e a experiência, pois a professora tem a sua identidade firmada na EJA, ela se diz uma professora desta modalidade e se sente valorizada como tal, como reportado em suas falas acima.

ANÁLISE GERAL DAS FALAS

A Tabela 1 a seguir, apresenta de forma resumida evidências da aprendizagem docente da professora investigada, distribuídas nos 5 focos.

Tabela 2: Evidências da aprendizagem docente no contexto da EJA

Focos	Evidências	Número de falas
FOCO 1 - INTERESSE	<ul style="list-style-type: none">• Contato com a escola e a sala de aula;• Sentimento de valorização profissional na EJA;• O comportamento dos alunos da EJA.	4
FOCO 2 - CONHECIMENTO PRÁTICO DOCENTE	<ul style="list-style-type: none">• Construção de saberes experienciais a partir de situações vivenciadas na EJA;• Relato de experiências didáticas na EJA;• Conhecimento sobre o perfil dos alunos da EJA.	7
FOCO 3 - REFLEXÃO SOBRE A DOCÊNCIA	<ul style="list-style-type: none">• Reflexão a partir das situações vivenciadas na EJA;• Reflexão sobre as necessidades dos alunos da EJA.• Reflexão sobre a sua prática docente na EJA.	3
FOCO 4 - COMUNIDADE DOCENTE	<ul style="list-style-type: none">• Interação com a comunidade escolar;• Cultura do acolhimento entre os profissionais e alunos da EJA.	2
FOCO 5 - IDENTIDADE DOCENTE	<ul style="list-style-type: none">• Identificação com os alunos e com as características da EJA;• Identidade desenvolvida com o tempo, local e experiências didáticas na EJA.	3

Fonte: os autores.

Por meio da análise da Tabela 1, é possível observar indícios da aprendizagem docente em todos os focos. Os resultados indicam que a professora relaciona os saberes advindos da prática em comparação ao trabalho no Ensino Médio Regular, o que indica a reflexão sobre a sua prática docente e a construção do conhecimento a partir das particularidades da EJA.

Quanto ao Foco 1 fica evidente que a experiência inicial da professora foi de fundamental importância para a sua escolha profissional, pois foi a partir daí que o interesse pela docência passou a se desenvolver. A partir desse contato teve a oportunidade de conhecer a modalidade da EJA, na qual relatou sentir-se estimulada e motivada a trabalhar os conhecimentos químicos com esses alunos.

Fica evidente nas falas da professora que a motivação e o estímulo profissional estão diretamente relacionados a esta modalidade de ensino, na qual ela relatou não ser necessário trabalhar questões comportamentais, podendo se dedicar a atender as necessidades educativas dos alunos.

Já o Foco 2 apresentou maior quantidade de falas, as quais estão diretamente relacionadas ao Foco 3, pois, de acordo com Schön (1992), as reflexões sobre as situações vivenciadas em sala de aula dão suporte para a construção do conhecimento prático, ou seja, de saberes advindos da prática docente. Neste sentido, podemos observar que a professora leva em consideração as características da EJA, o perfil dos alunos e as suas necessidades educativas ao preparar suas aulas, o que indica que ela reflete de modo a aprimorar sua prática, o que ocorre por meio do processo de reflexão sobre a reflexão na ação.

Quanto aos Focos 4 e 5, interpretamos que o fato de haver menor quantidade de depoimentos pode advir das questões da entrevista, entretanto, encontramos evidências suficientes para perceber que a professora se sente valorizada e reconhecida pelo trabalho que realiza na EJA, tanto pelo acolhimento dos alunos quanto da comunidade escolar em geral.

Portanto, podemos dizer que o aprendizado para a docência envolve o desenvolvimento de um conjunto de saberes amplos de interesses, práticas, conhecimentos e competências, em que os FAD tentam capturar, podendo ser pensados como grandes objetivos da formação de professores (ARRUDA; PASSOS; FREGOLENTE, 2012).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho, tecemos algumas inferências a respeito da aprendizagem docente de uma professora da EJA a partir dos FAD, os quais se apresentaram como um instrumento eficaz para a investigação.

Por meio da análise e interpretação das falas da professora observamos a importância da aprendizagem para a docência em todos os eixos que compõem os FAD, desenvolvendo o conhecimento prático necessário para exercer a profissão, em especial na EJA, nosso contexto de pesquisa. Constatamos que a experiência profissional da professora no Ensino Regular, potencializou a sua aprendizagem em todos os focos para o contexto da EJA, uma vez que ofereceu subsídios para refletir sobre a sua prática de modo a trabalhar a disciplina de Química buscando atender as necessidades educativas dos alunos desta modalidade de ensino.

Neste sentido, consideramos que a formação de professores para atuar na EJA demanda algumas necessidades que vão além das características do Ensino Regular,

principalmente no que diz respeito às singularidades do aluno da EJA, as suas necessidades educativas, como e o que se deve trabalhar com esse público.

Por fim, esta pesquisa evidencia que a construção do perfil docente da professora investigada se consolidou na formação em serviço, que envolveu o desenvolvimento de um conjunto amplo de conhecimentos e competências que se tornaram possíveis por meio da reflexão sobre as diversas situações vivenciadas durante a sua prática docente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARRUDA, S. M.; PASSOS, M. M.; FREGOLENTE, A. Focos da Aprendizagem Docente. **ALEXANDRIA Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v. 5, n. 3, p. 25- 48, nov. 2012.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011. 279 p.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 15. nov. 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25^o ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 146 p.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2000. 119 p.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2005. 224 p.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992, p. 77-92.

TAMAROZZI, E.; COSTA, R. P. **Fundamentos Metodológicos em EJA II**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2008.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. 325 p.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação & Sociedade*, Campinas: CEDES, n. 73, p. 209-244, dez. 2000.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987. 175 p.