

Qual o lugar da experiência na formação de professores e professoras da Educação de Jovens e Adultos?

What is the place of experience in the training of teachers of Youth and Adults Education?

Jacqueline Monteiro Pereira¹

Resumo: O artigo busca contribuir para o campo da formação de professores da Educação de Jovens e Adultos com base em estudos das relações entre experiência, memória e narração desses sujeitos, notoriamente já caracterizados por sua diversidade. Mais especificamente, adotam-se princípios teórico-metodológicos da pesquisa (auto)biográfica, buscando compreender como os professores da EJA compõem suas experiências e memórias que constituem e são constituídas pelas suas trajetórias de vida-formação. A partir da escrita de memoriais, o texto discute questões sobre o lugar da experiência a partir da análise de rastros das memórias de toda uma vida dedicada ao Magistério. Essas trajetórias narradas revelam identidades docentes registradas em memoriais de formação, possibilitando a constituição de uma cartografia das experiências.

Palavras-chave: Experiência; Formação Docente em EJA; Memória e Narração.

Abstract: This article aims to contribute to the field of teachers formation of Youth and Adult Education based on studies of the relationships between experience, memory and narration of these subjects, notoriously already characterized by their diversity. More specifically, it adopts theoretical-methodological principles of autobiographical research, trying to understand how the teachers of the YAE compose their experiences and memories that constitute and are constituted by their life-formation trajectories. From the writing of memorials, the text discusses questions about the place of the experience, from the analysis of traces of the memories of a whole life dedicated to the teaching profession. These narrated trajectories reveal teacher identities recorded in formation memorials, making possible the constitution of a cartography of the experiences.

Key words: Experience; Formation of Youth and Adult Education Teachers; Memory and Narration.

¹ Professora de Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Educação de Niterói e doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense. E-mail: jacquelinestrela@gmail.com

Qual o lugar da experiência na formação docente?

Os estudos e pesquisas no campo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) passam por momento importante de debates, produção bibliográfica, avaliação e reavaliação de políticas públicas, bem como das diretrizes curriculares, práticas pedagógicas e formação de seus sujeitos. Este artigo apresenta algumas reflexões sobre a formação docente em EJA, considerando a experiência como caminho de autoformação dos professores. As experiências foram registradas em memoriais formativos por professores colaboradores de nossa pesquisa de doutorado.² Utilizando este recurso, chegamos a uma aproximação das suas trajetórias pessoais e profissionais para, a partir delas, refletirmos sobre suas práticas de formação e de atuação docente.

A questão que abre esse tópico merece uma reflexão inicial, já que não estamos falando de qualquer formação, mas sim daquela que forma, especificamente, educadores e educadoras para a EJA.

Dentro da amplitude dos conceitos de formação, estamos percorrendo aqueles mais inerentes à complexidade da vida humana, a partir de uma racionalidade mais sensível, menos técnica, mais próxima à concepção de processo permanente ao longo da vida.

Segundo Ferreira (2004), formação significa ato ou efeito de formar, mas ainda pode significar, também, constituição, caráter ou modo pelo qual se constituiu uma mentalidade. Enquanto homens e mulheres, estamos constantemente nos construindo nas interações com o meio e com as outras pessoas. Nossa natureza incompleta nos leva a buscar novos conhecimentos e a construir outros, em um processo educativo de trocas ao longo da vida. Além disso, é preciso considerar que o conceito de formação possui sempre uma dimensão pessoal que se relaciona ao desenvolvimento humano, o que impossibilita uma relação restrita ao âmbito da técnica.

Partindo dessas reflexões, entendemos que a temática formação de professores, devido à sua amplitude e possibilidade de diferentes definições, pode ser relacionada a vários aspectos: formação inicial e continuada, desenvolvimento

² “A experiência como princípio formativo nas trajetórias de professoras e professores da EJA: Memórias de formação docente” tese em construção a ser apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF), como requisito para obtenção do título de doutor em Educação, tendo como orientador o professor Osmar Fávero.

profissional docente, trabalho colegiado, condições de trabalho na escola, compromisso político, entre outros, que caracterizam a complexidade da profissão docente e da formação de seu profissional.

No que se refere à formação docente para a EJA, as discussões ficam ainda mais acirradas, já que refletem a complexidade histórica, política e social que a EJA carrega, denunciando os efeitos das desigualdades sociais produzidas pelo modelo de desenvolvimento econômico estruturalmente excludente.

Na realidade, infelizmente, ainda falta investimento na formação específica dos educadores que atuam nessa modalidade de ensino, resultando em uma transposição inadequada do modelo de escola consagrado no ensino fundamental regular de crianças e adolescentes. Observa-se a ausência ou as limitações na formação inicial. O percurso formativo dos professores da EJA, na contemporaneidade, é pobre de saberes específicos para essa modalidade de ensino e aprendizagem. Por sua vez, formar professores num contexto de mudanças requer prática reflexiva e visão crítica sobre aspectos que perpassam a educação.

Nesse contexto, torna-se fundamental um novo olhar para os docentes que atuam na EJA, dando visibilidade ao seu pensar, fazer e viver, tomando como ponto de partida para o seu processo de formação suas trajetórias, os saberes da própria experiência, suas concepções sobre EJA. Enfim, é necessário compreender a prática pedagógica e a utilização de experiências dentro do percurso formativo e profissional dos professores da EJA.

Ao mesmo tempo, quando falamos em formação de professores da EJA, precisamos levar em conta que é uma expressão carregada de conflitos e confrontos de longo percurso, que atualiza e atravessa as relações e as práticas sociais cotidianas dos sujeitos que as vivenciam. O debate sobre formação do educador da EJA não é novo. Ele tem sido recorrente tanto na literatura, quanto no aspecto da legislação educacional, nos acordos internacionais, nos Encontros Nacionais da Educação de Jovens e Adultos (ENEJA), nos cursos de Pedagogia, nos seminários e eventos de educação. Enfim, a formação do educador da EJA é um dos temas que aparece atrelado à qualidade da oferta dessa modalidade de ensino.

Segundo Nunes e Cunha (2005), as pesquisas sobre formação e profissão docente apontam para uma atualização na compreensão da prática pedagógica do professor, que é considerado como produtor de saberes profissionais. Nesse sentido, são desenvolvidos estudos que utilizam uma abordagem teórico-metodológica que *dá voz ao professor*; a partir da análise de suas trajetórias profissionais e de suas histórias de vida.

Conforme Nóvoa (1995), essa nova abordagem veio em oposição aos estudos anteriores que reduziam a profissão docente a um conjunto de competências e

técnicas, gerando uma crise de identidade dos professores em decorrência de uma separação entre o eu profissional e o eu pessoal.

Os professores da EJA querem e fazem mudanças na sua prática docente, alterando as formas cotidianas e habituais dos processos de ensinar e aprender, buscando experiências inovadoras. Tais evidências alertam para a necessidade de revisão das concepções epistemológicas que orientam a ação formativa por eles desenvolvida.

A relevância da pesquisa realizada encontra-se na perspectiva de contribuir para o aprimoramento da docência em EJA, com vistas à construção de uma visão crítico-reflexiva da formação de seus professores, a partir dos sentidos que eles produzem sobre suas experiências como docentes dessa modalidade de ensino.

Dessa forma, reafirmamos com Santos (2010) que todo o conhecimento é autoconhecimento. Não podemos estudar a formação do professor da EJA sem considerá-lo como sujeito. Hoje, como afirma Santos (2010), se fortalece a ideia de que nossas trajetórias de vida, nossos valores e crenças provam a existência de um conhecimento sem o qual seria impossível a compreensão da Ciência. Este saber, no entanto, é clandestino, mal visto pela Ciência moderna, mas foi reconhecido em nosso estudo.

Assim, nosso caminhar passou pela autoformação dos professores da EJA, quando os entendemos como profissionais reflexivos que estão constantemente revendo sua ação, com uma atitude permanente de pesquisa. Como nos lembra Nóvoa (1995, p. 25), tanto no sentido individual como no coletivo docente, “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim por meio de um trabalho de flexibilidade crítica sobre práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”.

A rapidez das mudanças nas sociedades industrializadas vem dificultando a comunicação entre as gerações. O ritmo do tempo na vida moderna tornou-se cada vez mais acelerado. Nesse contexto, a experiência perde a sua força em uma tradição compartilhada. Benjamin (1994) nos lembra de que a narração é o movimento de transformar a memória em experiência. Nisso está à importância de criar espaços para a valorização da memória e experiência presentes nas trajetórias de formação dos professores da EJA.

No caminho das discussões sobre a formação docente, Oliveira (2005, p. 43) aproxima as noções de Certeau (2005) ao campo escolar, ressaltando que a prática docente não é uma mera repetição de fazeres previstos ou planejados de fora da sala de aula e que a reflexão sobre a prática representa a instância de autoformação potencializadora de diferentes currículos praticados, tanto na formação quanto no cotidiano do exercício docente.

Um cotidiano compartilhado entre as diferentes trajetórias de formação docentes porque, segundo Ferraço (2007), o cotidiano só é possível de ser entendido

se for vivenciado, participado e partilhado com os sujeitos que vivem e fazem esse cotidiano acontecer. Viver o cotidiano escolar é conviver com suas diversidades e contradições que geram memórias e experiências.

É na convivência amorosa com seus alunos, com seus colegas e na postura curiosa e aberta, que o professor se assume e, ao mesmo tempo, provoca os alunos a se assumirem enquanto sujeitos sócio-históricos do ato de conhecer. Acreditamos que as trajetórias docentes tecem e são tecidas de memórias e narrações, rompendo com visões que negam a compreensão da prática docente enquanto dimensão social da formação humana, na qual o saber-fazer da autorreflexão crítica e o saber-ser da sabedoria são articulados permanentemente, e constituem a experiência docente dentro do reconhecimento da assunção da identidade cultural do professor que o ato de ensinar exige (Freire, 1998).

Com essa concepção de experiência, realizamos uma pesquisa tendo como principal enfoque refletir sobre o valor das experiências como fonte de formação docente e como elas possibilitam, aos seus participantes, a construção de uma prática pedagógica que amplia os espaços de exercício do Magistério, sendo capaz de se preservar na memória e na narração dos sujeitos.

Nesse processo de reinventar o trabalho docente, frente às novas realidades humanas e tecnológicas, reafirmamos a importância de uma investigação do lugar da experiência na formação dos professores, ao pensarmos a EJA como um campo de ressignificação da experiência dos sujeitos.

A partir desse cenário, surgiram as seguintes questões norteadoras:

- (1) O que é experiência e qual o lugar da experiência na formação docente?
- (2) Considerando a singularidade da formação docente na EJA, como a experiência poderá ser considerada como um princípio formativo?
- (3) Como os professores da EJA construíram e constroem suas identidades docentes, considerando a experiência como princípio da sua formação?

Para fortalecer teoricamente essas questões, foram construídas as seguintes argumentações, tomando como base Freire (1998) e Nóvoa (1995):

(1) ensinar exige reflexão crítica sobre a prática: a experiência como referencial para os estudos da formação docente em EJA, para além da dimensão técnica, que reduz o professor a um conjunto de competências profissionais;

(2) ensinar exige consciência do inacabamento: os professores da EJA constroem suas memórias docentes e suas referências experienciais³ em relações de

³ Por referências experienciais, entendo, como o professor Diniz-Pereira (2010), tanto as práticas sociais construídas ao longo de toda a trajetória de vida escolar ou não dos sujeitos, antes, durante e depois destes ingressarem em um processo formal de preparação de professores,

conflito/acolhimento, tecidas na convivialidade da diversidade existente na EJA e na certeza das suas incompletudes;

(3) ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural: as escritas das memórias e das experiências pelos professores da EJA revelaram a concepção que cada um tem do Magistério, da EJA, da sua identidade profissional, de seus saberes e dos compromissos ao longo das suas trajetórias docentes.

As narrativas dessas experiências construídas no processo de rememoração são manifestações de memórias coletivas, que possibilitam compreender como os professores da EJA subjetivam suas trajetórias formativas, ao considerar a categoria memória-trabalho como elemento articulador de práticas educativas que resgatam, no cotidiano da escola, o compartilhar de experiências na formação docente.

Dessa forma, a força narrativa das memórias docentes da EJA está justamente em recuperar o caráter formativo da experiência, conforme Benjamin (1994), porque nessas há outra história da formação docente em EJA. Uma história construída a contrapelo que precisa ser contada, escrita, vivida, revivida, experimentada.

Benjamim, ao criticar a cultura e a modernidade, evidencia o caráter central da memória na recomposição da experiência humana: “onde há experiência no sentido estrito do termo, entram em conjunção a memória, certos conteúdos do passado individual com outros do passado coletivo” (1994, p. 198). Para Benjamim, a perda da capacidade de narrar é uma consequência do esvaziamento da experiência do homem moderno. Ele também distingue experiência de vivência: vivência seria a reação, uma ação que se esgota no momento de sua realização; experiência é a ação refletida, rememorada e compartilhada, que permanece para além do vivido. A rememoração articula a dimensão sensível da memória ao ato de lembrar, o que torna comunicável à experiência. Na rememoração, as lembranças estão sujeitas a atualizações, releituras e reelaborações, fruto de reflexões sobre o acontecimento lembrado. Rememorar, portanto, é um ato político.

como aquelas mais diretamente ligadas aos momentos específicos em que assumem a condição de docentes.

Como os professores da EJA compõem suas experiências e memórias, que constituem e são constituídas pelas suas trajetórias de formação?

O memorial, como caminho metodológico, foi o suporte para o registro das experiências docentes, realizando sua materialização e possibilitando a releitura e a análise das suas contribuições para a formação docente em EJA. Nessa perspectiva, a pesquisa buscou discutir a produção de sentidos sobre as experiências registradas pelos professores da EJA nas suas trajetórias docentes em forma de memoriais.

A escolha da abordagem metodológica qualitativa das (auto)biografias parte da volta ao sujeito, ou seja, recuperar a flexibilidade humana nos processos de construção do conhecimento. No caso de nossa pesquisa, na construção de identidades docentes, em um sentido ontológico, de reencontro do professor consigo mesmo, com os colegas professores e com a docência (Bragança, 2008).

As abordagens (auto)biográficas produzidas nos estudos da profissão docente nasceram dentro do universo pedagógico com o propósito de produzir outro tipo de conhecimento sobre e na docência, como coloca Nóvoa (1992), mais próximo das realidades educacionais e do cotidiano. Essas abordagens possibilitam diversidade de olhares, inclusive aqueles ligados à convivência entre gerações de professores, produzindo um saber docente, assim expresso por Tardif (2002, p.11):

O saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer. Além disso, o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e identidade deles, com a experiência de vida e com a sua história profissional, com suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares.

O referencial teórico-metodológico deste artigo está sustentado nos estudos de Catani e Vicentini (2003), Nóvoa (1992), Josso (2004) e Souza (2015). Estes autores ofereceram um olhar para além da perspectiva tecnicista na formação docente, inaugurando uma visão singular sobre os sujeitos, sobre as suas trajetórias e sobre as aprendizagens. Assim, a metodologia utilizada na pesquisa encontra-se ancorada na abordagem (auto)biográfica revelando, por meio de memoriais, as experiências e os processos de formação docente.

O memorial como um estudo de alguém que conta e reflete sobre a sua vida, constitui-se, mesmo que focando especificidades desse percurso, em uma história de vida. Os memoriais dos professores da EJA revelam elementos significativos para a percepção da construção da experiência ao longo de suas trajetórias formativas.

Dessa forma, os memoriais representam valioso caminho para entender a formação docente em EJA. O memorial de formação, enquanto gênero narrativo,

discursivo, autobiográfico e memorialístico é considerado meio privilegiado para a divulgação dos saberes e conhecimentos docentes.

Os professores narradores foram instigados a rever seus percursos formativos, convidados a refletir sobre suas vivências e experiências na profissão e na formação, seus espaços de conhecimento nesse caminhar, ressignificando suas memórias escolares e as condições de sua construção.

Com essa proposta de estudo, nosso caminho metodológico não poderia ser outro: *os* Matriciamentos da Formação Docente,⁴ que destacam, nesses percursos, a tomada da consciência das escolhas e das desistências, das lições que cada professor viveu. Os memoriais formativos são capazes de:

Escutar a docência, nas suas mais diversas manifestações, é captar suas pulsações, seus ritmos e suas cores. É um fluir de emoções e lembranças que constituem e afirmam as várias e diversas formas e jeitos de ser docente e estar na escola (Arenhaldt, 2012, p. 33).

As narrativas escritas das trajetórias formativas oferecem substrato de análise para a proposta de investigar os percursos pessoais e profissionais de docentes da EJA. Além da adequação desse tipo de abordagem ante a problemática e o objeto de estudo em questão, reconhecemos que se trata de recurso de investigação científica com tradição nas Ciências Humanas, especialmente nos campos da Sociologia, da Psicologia e da História. Na área da Educação, o memorial está cada vez mais disseminado e tem contribuído para melhor compreensão da condição docente, na medida em que renova as teorizações e as práticas formativas.

As características assumidas por esses estudos sugerem a adoção de um tipo de enfoque que alimenta o interesse pelo sujeito professor, e não apenas por suas práticas de ensino ou competências técnicas, e direciona o olhar para a importância de serem compreendidas as representações e valores construídos pelo professor acerca da profissão docente, na interface entre as dimensões pessoal e profissional. A produção das narrativas pedagógicas⁵ registradas nos memoriais é ferramenta privilegiada para

⁴Os "matriciamentos" ou "matrizes" são utilizados nestes trabalhos conforme salienta Peres e Oliveira (2002), na perspectiva de se refletir sobre a apropriação das imagens como "matrizes" detonadoras de um inventário sobre o que é, neste caso, a docência, bem como dos atravessamentos e dos saberes que matriciou e constituiu a docência na pessoa. (Peres, Oliveira, 2002, p. 157).

⁵Narrativas pedagógicas são memórias, novelas de formação, cartas pedagógicas, crônicas do cotidiano, depoimentos, diários, relatos de experiência e de pesquisa, dentre outros registros, em que os educadores documentam o que fazem e o que pensam, com suas inquietações, suas dificuldades, suas conquistas, sua preocupação intelectual. São textos que mobilizam o

que os educadores produzam e se compreendam produzindo saberes e conhecimentos, reforçando suas identidades como educadores reflexivos, leitores e escritores dos seus processos de formação pessoal e profissional.

Conforme Larrosa (2005), toda narrativa é pedagógica, considerando que a leitura dela produz ensinamentos. Logo, o caráter pedagógico dos memoriais está, justamente, nessa sua dupla função: para o professor e escritor, confere um autoconhecimento da sua formação e prática pedagógica, colaborando no fortalecimento da identidade docente; para quem lê, a possibilidade de aprender com aquelas experiências que certamente geram outras. A presença do leitor é sempre considerada desde o momento da escrita e influencia esta, fortalecendo a experiência do registro e contribuindo para a reflexão de outros educadores. Portanto, como colocam Nogueira *et al.* (2014), a escrita (auto)biográfica é um poderoso exercício de meta-reflexão, na produção de narrativas que visam ao diálogo entre o processo de formação e a prática docente.

Dessa forma, o memorial é um gênero discursivo, podendo ser definido como o espaço de reflexão e de registro que estabelece relações entre os saberes da experiência atual com a história pessoal e profissional. Portanto, é um texto narrativo escrito a partir da memória, da recordação de momentos vividos e estes se ressignificam no momento presente, ao serem recordados pelo professor.

A escrita de si, pela escrita de um memorial, não se esgota em si mesma; estende suas fronteiras para além de si, como processo formativo e reflexivo, já que "a apropriação que cada pessoa faz do seu patrimônio existencial, através de uma dinâmica da compreensão retrospectiva, é fator de formação" (Oliveira, 2005, p. 9). O relato de si é reflexão de si, é formação. Trata-se, como destaca a autora, da "instalação de outra cultura na formação de professores, a cultura do professor reflexivo" (Oliveira, 2005, p. 9).

Calligaris (1998) nos alerta que, na escrita, o indivíduo se situa e dá sentido a sua vida, identifica seu modo de ser professor. Para ele, a produção autobiográfica é um ato performativo, porque o sujeito produz a si mesmo, reconstrói o seu mundo, assume a essência da sua incompletude. Nesse sentido, volto a Benjamim (1994) que nos lembra de que a ligação que o narrador tem com sua matéria, a vida humana, é uma relação artesanal, e sua tarefa é trabalhar a matéria-prima das experiências (a dos outros e as suas) para transformá-las.

necessário diálogo entre os conhecimentos, saberes e experiências da formação e da profissão e que funcionam como plataforma de lançamento à reflexão sobre si mesmo e sobre sua ação profissional (Nogueira e outros, 2014, p. 171).

Análise dos memoriais: trajetórias formativas dos professores da EJA como prática de investigação-formação

O processo de investigação dos memoriais está dentro do movimento de pesquisas que tem se voltado à análise das memórias docentes como caminho para repensar a formação inicial e contínua de professores. Portanto, está inserido na discussão sobre a identidade profissional do professor, a partir dos saberes e experiências que constituem a docência e o desenvolvimento dos processos de reflexão sobre a prática, na tentativa de ressignificar os processos formativos a partir da reconsideração dos saberes necessários a essa docência, colocando as memórias dessas experiências como objeto de análise.

Como caminho reflexivo, o memorial é um dispositivo teórico-metodológico que cumpre um papel significativo no processo de formação do professor, pelo seu caráter avaliativo, inicialmente, e pela potencialidade de autoformação por ser ‘uma escrita de si’ (Souza, 2015). Para Nascimento (2010, p. 77), pode ser tomado em duas dimensões:

Possui, portanto, uma dimensão formativa e uma dimensão avaliativa. Na dimensão formativa permite que o ator-autor em formação desenvolva o exercício da reflexão sobre si e sua formação e inserção profissional, apropriando-se de seus processos formativos, se autoformando, se autoavaliando, se reinventando a si mesmo.

Nos memoriais escritos pelos professores da EJA, percebemos formas intensas e singulares de narrar. Ao se tornarem sujeitos da própria pesquisa, ou seja, falarem de si, de seus processos de formação, de suas trajetórias, tecendo laços entre memória e narração, os professores da EJA assumiram suas identidades de narradores em seus procedimentos de investigação sobre os seus processos formativos e de elaboração textual das suas memórias e das narrações dos seus percursos. Assim, nos aponta Benjamim (1994, p. 201): “o narrador conta o que ele extrai da experiência — sua própria ou aquela contada por outros. E, de volta, ele a torna experiência daqueles que ouvem sua história.”

Foi a partir da escrita dos memoriais sobre suas experiências pedagógicas, suas trajetórias narradas, que os professores da EJA puderam revelar modos cotidianos de como vivem e compreendem a prática pedagógica, o currículo, as relações com outros sujeitos e os processos de formação dentro do contexto da EJA. Portanto, mediados por memórias pedagógicas e de formação docente, os professores da EJA deram a experiência da escrita do memorial um sentido de dispositivo de flexibilidade de suas trajetórias, dos seus percursos e de suas práticas de formação, no caso do trabalho em EJA.

Foram convidados dezesseis professores da EJA, em exercício ou já aposentados, de ambos os sexos, de diferentes faixas etárias e com diferentes anos de dedicação ao Magistério, para escreverem seus memoriais. Para isso, cada um deles recebeu informações sobre o significado da escrita do memorial, exemplos de memoriais e referências bibliográficas para a necessidade ou o desejo de maior conhecimento sobre o assunto.

A produção das narrativas pedagógicas⁶ registradas nos memoriais dos professores e das professoras da EJA foi ferramenta privilegiada para o fortalecimento de suas identidades como educadores reflexivos, leitores e escritores dos seus processos de formação pessoal e profissional. Concordamos com Pereira de Queiroz (1988, p. 20) que define assim o memorial:

[...] o relato de um narrador sobre sua existência através do tempo, tentando reconstituir os acontecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que adquiriu. Narrativa linear e individual dos acontecimentos que nele considera significativos, através dela se delineiam as relações com os membros de seu grupo, de sua profissão, de sua camada social, de sua sociedade global, que cabe ao pesquisador desvendar.

Dessa forma, consideramos a produção de memoriais como ferramenta que possibilita compreender os limites, os contornos e o diálogo entre o processo de formação e a prática dos professores e das professoras, com diferentes anos de carreiras, fundamentando, assim, identidades profissionais por meio de uma escrita reflexiva sobre suas trajetórias formativas, com um olhar para dentro da profissão.

A própria maneira de pensar os diálogos entre o individual e o contexto sociocultural ganha novo caminho nos memoriais, sendo um desafio compreender tais percursos não apenas a partir de suas especificidades, mas também levando em conta o que há de “compartilhado” com outros percursos de outros sujeitos, conforme demarca André (2006, p. 72). Assim, cada memorial, ao mesmo tempo em que nos levou a conhecer um percurso ou experiência pessoal e singular, retratou, de algum modo, o universo social mais amplo, no qual está inscrito esse percurso.

Um dos méritos do memorial é garantir ao seu escritor, no momento da escrita, entrelaçar os fios de um passado que não voltará aos de um futuro

⁶ Narrativas pedagógicas são memórias, novelas de formação, cartas pedagógicas, crônicas do cotidiano, depoimentos, diários, relatos de experiência e de pesquisa, dentre outros registros em que os educadores documentam o que fazem o que pensam o que sobre o que fazem, assim com suas inquietações, dificuldades, conquistas, sua preocupação intelectual. São textos que mobilizam o necessário diálogo entre os conhecimentos, saberes e experiências da formação e da profissão e que funcionam como plataforma de lançamento à reflexão sobre si mesmo e sobre sua ação profissional (Nogueira e outros, 2014, p. 171).

desconhecido. Por sua vez, a análise dos memoriais contempla questões no âmbito da teorização e compreensão do eu, desvelando a dimensão autoformativa da narrativa e permitindo que “a narrativa de si atualize a experiência do sujeito através da significação da experiência narrada” (Ricoeur, 1976, p. 104).

Os percursos teórico-metodológicos da pesquisa realizada, portanto, foram sustentados na (auto)biografia, com ênfase nas trajetórias docentes, a partir da escrita de dezesseis memoriais de professoras e professores da EJA. O estudo buscou apreender os sentidos e os significados que os docentes atribuem à experiência em suas itinerâncias formativas como professores da EJA e como essa reflexão mais apurada aqui entendida como um trabalho de hermenêutica de si — acaba por contribuir, de forma significativa, para a construção de suas identidades docentes, já que:

[...] nossa própria existência não pode ser separada do modo pelo qual podemos nos dar conta de nós mesmos. É contando nossas próprias histórias que damos a nós mesmos uma identidade. Reconhecemo-nos nas histórias que contamos sobre nós mesmos. E é pequena a diferença se essas histórias são verdadeiras ou falsas, tanto a ficção como a história verificável nos provém de uma identidade (Ricoeur, 1976, p.426).

Diante desses argumentos, a autobiografia assumiu grande importância nessa investigação, tendo os memoriais como dispositivos necessários para a compreensão da articulação experiência-memória-narração, no contexto de suas práticas como professores da EJA.

A leitura/escritura dos memoriais: uma produção de sentidos

Na primeira leitura que fizemos dos memoriais, fomos refinando a interpretação para poder chegar cada vez mais perto do professor-escritor, no seu trabalho de elaboração de suas trajetórias de vida e formação.

Na verdade, queríamos perceber, nos textos e nas suas entrelinhas, qual o tratamento dado às experiências formativas dos professores/narradores. Desde que nos assumimos enquanto leitores dos memoriais, tornamo-nos parceiros dos professores-narradores na busca de sentidos para as experiências contadas. Ou seja, passamos a buscar, nessas escrituras, como cada professor e cada professora preparou o modo de conceber a relação entre a palavra e as experiências docentes. Como cada professor tomou de forma significativa sua vivência, sendo capaz de registrá-la, transformando-a, dessa forma, em experiência.

Interpretar os textos e contextos dos professores e das professoras, através dos seus memoriais, exigiu dedicação na compreensão dos argumentos que fundamentam sua formação, além de entendimento do papel da experiência nessa

formação. Essa leitura demandou um esforço na apreensão de como foram realizados os processos de composição dessas experiências. Para isso, buscamos novos significados para aquilo que lemos, influenciados por aquilo que somos, nossas próprias formas de conceber a prática e a formação docente. Ou seja, fomos leitores e escritores em todo momento.

Em *A importância do ato de ler*, Paulo Freire defende que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (1994, p. 11). A leitura da palavra sem a compreensão do mundo no qual ela, a palavra, e o leitor estão inseridos, é decodificação, o que não concede virtude à “importância do ato de ler”, a qual tem seu significado quando se lê a palavra de maneira politizada, crítica e consciente e, no caso dos memoriais, de forma testemunhal.

Nos memoriais, os professores narradores fazem suas leituras da profissão, considerando diferentes tempos e espaços, registrando suas trajetórias de como foram se preparando para desafios cada vez maiores e mais significativos na sua formação e na prática como educadores. Paulo Freire (1994, p. 12.) diz: “eu me experimentava em riscos menores que me preparavam para riscos e aventuras maiores”. A experimentação de coisas simples prepara para coisas mais complexas e, por isso, a leitura do mundo antecipa a da palavra. A leitura e a escrita que os professores fizeram dos seus itinerários foi à gênese do processo de elaboração das suas experiências formativas, registradas nos memoriais.

A escritura das trajetórias docentes voltadas à percepção, à significação e à compreensão da profissão, leva os professores e professoras da EJA à construção de experiências formadoras, como ocorre com Freire: “Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais” (Freire, 1994, p. 15).

A leitura dos memoriais remete à questão da produção de sentidos constituídos no contexto de interação recíproca entre o escritor e o leitor via texto, os quais se expressam diferentemente, de acordo com as suas subjetividades, seus conhecimentos, suas experiências e seus valores.

Os memoriais se constituíram para nós a cada leitura, revelando como cada professor e cada professora demarcaram os sentidos de sua prática educativa em EJA, criados a partir dos significados atribuídos pelo professor-narrador as suas memórias de formação. Dessa forma, os memoriais são recontextualizados a partir da relação do leitor com o texto, o que possibilita a construção de novos significados a essas experiências formativas, delimitando-as sem oprimir e atendendo às questões da pesquisa.

Em linhas gerais, os memoriais pesquisados se caracterizaram pela diversidade de estilos literários. Alguns professores optaram por uma escrita cronológica da experiência docente; alguns relataram somente a experiência em EJA;

outros apresentaram narrativa entremeada por personagens reais ou fictícios, fotos/imagens, articulação narrativa entre prosa, verso e citações.

Em geral, os textos indicam aspectos das políticas e programas educacionais voltados para EJA que foram desenvolvidos a partir da metade do século passado até o começo deste século e revelam decisões, atitudes, questionamentos e inquietudes dos professores e das professoras, em profundo exercício de reflexão sobre as suas trajetórias de vida/formação.

Em síntese, os professores e professoras da EJA, em seus memoriais, destacaram as relações familiares, as trajetórias escolares, as pessoas e as leituras que contribuíram com suas escolhas, seus percursos formativos, além de revelar seus encontros com a EJA e como vivenciaram as experiências mais significativas, vividas nesse espaço-tempo das memórias narradas. Ao atribuímos sentidos a essas vivências, as elevamos à categoria de experiências.

Considerando o memorial como um documento que se configura em uma narrativa simultaneamente histórica e reflexiva, composto no formato de relato histórico, analítico e crítico, incluindo acontecimentos que constituíram a trajetória de vida dos sujeitos, buscamos aprender como o professor da EJA se percebe no exercício da docência, com implicações nas histórias de vida, nas redes de formação, nas práticas de ensino e pesquisa dentro e fora da escola ou da academia, na atuação em movimentos da categoria, nas leituras realizadas, nas relações de trabalho e nas pessoais. Uma epistemologia de suas memórias docentes e das suas experiências formadoras, em um processo significativo de compreensão e reflexão das suas trajetórias de vida-formação e qual o sentido dado a essas trajetórias na construção de formas plurais de ser professor da EJA.

Dimensões de estudo

Após a realização da primeira leitura dos memoriais, construímos interações iniciais com os professores-narradores, via texto. Ao compreendê-los, fomos percebendo as concepções realizadas sobre a docência na EJA. Em um primeiro movimento de reflexão e mapeamento sobre o tratamento dado as experiências formadoras, nessas escrituras de si, destacaram-se as seguintes dimensões de estudo:

- a) experiências formativas não regulares (infância, meio familiar, vida cotidiana em outros espaços sociais);
- b) experiências formativas regulares (escolaridade e formação acadêmica);
- c) experiências de autoformação;
- d) experiências com os saberes dos alunos da EJA;
- e) experiências com os saberes dos professores com mais anos de carreira;
- f) experiências decorrentes das reflexões sobre a relação teoria-prática.

A partir da segunda leitura dos memoriais, observamos a necessidade de desdobrar essas categorias em eixos de análise, partindo das seguintes questões:

- a) Qual o lugar da experiência na formação dos professores da EJA registrada em seus memoriais?
- b) Como os professores da EJA contam suas memórias e experiências que constituem e são constituídas pelas suas trajetórias de vida-formação?

A leitura compreensiva dos memoriais proporcionou um inventário sistemático das memórias das experiências formadoras dos professores e das professoras, uma arqueologia das suas escrituras, no qual buscamos identificar e sistematizar a pluralidade de sentidos dados as suas narrativas docentes, por meio dos principais fatos/eventos biográficos e profissionais encontrados. O trabalho de compreensão/interpretação dos memoriais não ocorreu apenas a partir de “interpretações espontâneas [...], mas de voltar constantemente ao texto, às palavras, aos enunciados para acompanhar o autor na explicitação do sentido que ele dá as palavras utilizadas, às escolhas das experiências mais valorizadas” (Josso, 2004, p. 211).

O objetivo de construir as dimensões de estudo e os eixos de análise foi, portanto, o de clarificar/ampliar os significados expressos nos memoriais docentes, buscando interpretar/compreender as significações que os fatos narrados têm nas construções das experiências pessoais e profissionais dos professores; ou seja, como a escritura dessas trajetórias possibilitou aos sujeitos não apenas narrar suas vivências, mas também significar (para si) aquilo que foi narrado.

A análise ancorou-se também nas discussões teórico-metodológicas e contribuições trazidas por Paulo Freire, que desenvolve a ideia de que a prática pedagógica se dá pela “ação-reflexão”, como uma unidade dialética dessa práxis, do fazer e do saber reflexivo da ação, ou seja, o saber que realimenta criticamente o fazer, que acaba por incidir sobre esse saber, em refinado processo de formação permanente.

Nessa fase, realizamos uma leitura minuciosa, escavando sentidos e significados estruturantes das memórias de formação registrada nos memoriais dos professores colaboradores, com base nas categorias que foram construídas na etapa anterior. Desse modo, buscamos, neste “trabalho arqueológico”, elementos importantes em cada evento biográfico, a fim de compreender o processo de reflexividade biográfica elaborada pelos professores narradores, que resultou na elaboração de eixos temáticos, considerando a forma como os professores valorizaram alguns aspectos de suas trajetórias em detrimento de outros. São elementos que aparecem com frequência nos relatos, além de serem destacados como momentos importantes nesses itinerários formativos.

Os eixos trabalhados foram:

- a) Eixo 1 - Trajetória de vida pessoal e familiar: quem sou eu? modelos/referências familiares.
- b) Eixo 2 - Trajetória de escolaridade e profissional: como foram meus estudos? trajetória de experiências de escolarização/formação; modelos/referências teóricas.
- c) Eixo 3 - Imagem e perfil da docência: por que escolhi ser professor? escolha pela profissão; modelos/referências teóricas.
- d) Eixo 4 - Experiências na docência em EJA e a construção da identidade profissional: que professor sou eu? Impacto da escrita dos memoriais na construção de identidades docentes. A hermenêutica de si.

A leitura dos memoriais permitiu-nos identificar um tipo de formação docente que acontece no cotidiano compartilhado da escola. Como as demais formações, esta exige do educador exercício permanente. No caso dos professores da EJA, é interessante compreender como vivenciam a experiência docente em situações de conflito, de negociações de suas diferenças, nas suas alteridades, nas suas individualidades e nas suas subjetividades já fortemente marcadas em uma formação que, como coloca Arroyo (2006, p. 18), está em permanente construção.

Nesse sentido, podemos afirmar que as experiências vividas e registradas em suas histórias de educadores são resultados desses processos de reflexão crítica das relações por eles tecidas no cotidiano escolar e em outros espaços de atuação. As experiências constituem elementos fundantes na construção da sua identidade profissional docente, como bem reforçam os autores abaixo:

Tais relações prevalentes são medidas, entre outros, por elementos identitários construídos ao longo da formação profissional dos sujeitos, em que as referências experienciais parecem também desempenhar uma função importante no processo de fabricação do “pensar ser professor” (Diniz-Pereira; Fonseca, 2001, p. 63-64).

Logo, entender a escola ou o ambiente de exercício do Magistério como espaço de formação também para o professor da EJA, implica em perceber que as relações de trabalho podem ser consideradas como interlocutoras das práticas pedagógicas, entendendo-as mais do que um agir: um caminho de reflexão e de reelaboração do fazer pedagógico e da identidade docente.

Outra questão que foi patente nos registros das trajetórias docentes, foi confirmar que a formação inicial em EJA, seja nas licenciaturas, seja nos cursos de Pedagogia, ainda é limitada, quase que inexistente, e se torna uma queixa, uma das causas de despreparo para atuar nessa modalidade de ensino, segundo o relato dos professores.

O que também nos chamou atenção foram os motivos que levaram os professores a atuarem na EJA. Entre eles, destacamos a conveniência do horário noturno, porque oferece a possibilidade de trabalhar e estudar em outros horários. Enfim, questões pessoais são as maiores causas que levam os professores a atuarem na EJA.

Sem uma compreensão prévia das características e peculiaridades da EJA e sem uma preparação teórico-metodológica para atuarem com as necessidades e possibilidades dos jovens e adultos trabalhadores, os professores e as professoras relatam que acabam tendo que construir sua formação e atuação no cotidiano de suas práticas pedagógicas.

Destacamos também, nos memoriais, como os professores abraçam e se sensibilizam com a importância da escolarização na vida dos alunos e das alunas da EJA, que trazem em suas histórias de vida as marcas da exclusão.

Há também o registro de uma consciência da relevância do seu papel como educadores da EJA, que acabam por assumirem a militância dos interesses dos discentes, principalmente no que se refere à permanência deles na escola, evitando novos processos de exclusão e de abandono escolar.

Os memoriais também acenam com um processo de identificação dos professores com os alunos e as alunas da EJA. A proximidade entre alunos e professores por compartilharem questões pertencentes ao mundo adulto e pela proximidade da faixa etária, acaba por facilitar as discussões de temas relacionados ao cotidiano desses sujeitos, facilitando também a troca de aprendizagens e experiências, além de favorecer e fortalecer os laços na relação professor-aluno.

Há também uma compatibilidade nas histórias de vida entre os professores e seus alunos, alguns deles enfrentaram muitos desafios comuns na vida, além da origem simples, de uma infância e de uma juventude marcadas por desistências e dificuldades.

Considerações (in)conclusivas

A análise dos memoriais possibilitou-nos compreender como os sujeitos da pesquisa tornaram-se professores e professoras da EJA, ou seja, a hermenêutica de si, elaborada pelo sujeito que narra suas experiências no momento em que se dispõe a escrevê-las, narrando-as em primeira pessoa, e acabam por encontrar, nessas linhas e entrelinhas, razões de ser professor na construção de um saber reflexivo sobre a prática. Logo, escrever um memorial docente, para nós, é uma prática reflexiva. É uma experiência essencialmente pedagógica.

Referências

André, M. (2006). Pesquisa, formação e prática docente. In: André, M. (Org.). O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores. 5ª ed. Campinas: Papirus, p. 55-69.

Arenhaldt, R. (2012). Vidas em conexões (in) tensas na UFRGS: o Programa Conexões de Saberes como uma Pedagogia do estar-junto na Universidade. 254 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Arroyo, M. G. (2006). Formar Educadores e Educadoras de Jovens e adultos. In: Soares, L. (org.) Formação de Educadores da Educação de Jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, SECAD MEC/Unesco, p. 17-32

Benjamin, W. (1994). O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskovi. In: Benjamin, W. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre a literatura e história da cultura. 7ª ed. Tradução de Sérgio P. Rouaner. Ed. São Paulo: Brasiliense, p. 197-221.

Bragança, I. F. S. (2008). Histórias de vida e formação de professores/as: um olhar dirigido à literatura educacional. In: Souza, E. C.; Mignot, A. C. V. (Orgs.). Histórias de vida e formação de professores. Rio de Janeiro: Quartet; Faperj, p. 65-88.

Calligaris, C. (1998). Verdades de Autobiografias e Diários Íntimos. Estudos Históricos. CEPEDOC/FGV, v.11, n.21, Rio de Janeiro, pp. 43-58.

Catani, D. B. e Vicentini, P. P. (2003). “Minha vida daria um romance”: lembranças e esquecimentos, trabalho e profissão nas autobiografias de professores. Mignot, A. C. V. & Cunha, M. T. S. (org.) Práticas de memória docente. São Paulo: Cortez, p. 149-166.

Certeau, M. (2005). A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer. Trad. de Ephraim F. A. e Lúcia E. O. Petrópolis: Vozes.

Diniz-Pereira, J. E. (2010). A epistemologia da experiência na formação de professores: primeiras aproximações. Revista Brasileira de Formação Docente, v. 02, n. 02, p. 83-93. Disponível em:

www.formacaodocenteautenticaeditora.com.br/artigo/exibir /7/15/1 Acessado em: 10. set. 2016

Diniz-Pereira, J.E.; Fonseca, M.C.F.R. (2001). Identidade docente e formação de educadores de jovens e adultos. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 26, n. 2, p.51-73. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/viewFile/26138/15253> Acessado em: 23 de set. de 2016.

Ferraço, C. E.. (2007). pesquisa com o cotidiano. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 98 p.73-95, Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n98/a05v2898.pdf> Acessado em: 23 de jul. de 2016.

Ferreira, N. S. C. (2004). Repensando e ressignificando a gestão democrática da educação na “cultura globalizada”. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1227-1249. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22619.pdf> Acessado em: 15 de mar. 2017;

Freire, P. (1994). *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 49ª ed., São Paulo: Cortez.

Freire, P. (1998). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

Josso, M.C. (2004). *Experiências de vida e formação*. Trad. de Trad. José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez.

Larrosa, J. (2005) *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*. Trad. João Wanderley Geraldi. *Revista Brasileira de Educação*, v.19 , p.19-28 Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf> : Acessado em: 12 de fev. de 2016.

Nascimento, G. L. S. (2010). *Memorial de Formação: um dispositivo de pesquisa-ação-formação*. Dissertação (Mestrado em Educação). XXX, 166 f. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Nogueira, E. G. D. e Prado, G, do V. T. (2014). *Narrativas e imaginários: perspectivas outras na formação de professores*. In: Alves, F. L.; Schroeder, T. M. R.; Barros, A. T. P. *Diálogos com o Imaginário*. Curitiba: CRV, p. 71-84

Nóvoa, A. (1995). Os professores e as histórias da sua vida. In: Nóvoa, A. (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, p. 11-30

Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente. In: Nóvoa, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, p. 313-330.

Nunes, C. M. F.; Cunha, M. A. de A. (2005). A "escrita de si" como estratégia de formação continuada para docentes. *Revista Espaço Acadêmico* [online], n. 50, p. 11-23, Disponível em: www.espacoacademico.com.br/.../50pc_cunhanunes.htm. Acessado em: 04 de out. de 2017.

Oliveira, I. B. (2005). Criação curricular, autoformação e formação continuada no cotidiano escolar. In: Ferrazo, C. E. (Org.). *Cotidiano escolar, formação de professores (as) e currículo*. São Paulo: Cortez, p. 43-67.

Pereira de Queiroz, M.I (1988). Relatos orais: do indizível ao dizível. In: von Simon, O.M. (Org.). *Experimentos com História de Vida (Itália-Brasil)*. São Paulo: Vértice. p. 14-23.

Peres, L. M. V.; Oliveira, V. F. (2002). Imagens e imaginários: a dimensão simbólica do vivido e do pensado na formação de professoras. *Cadernos de Educação*. Pelotas: FAE/UFPEL, n. 18, p. 153-170. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/download/6594/4578> Acessado em: 24 de jan. de 2017.

Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Trad. de Francisco Pereira. Petrópolis: Vozes.

Souza, E. C. de (Org.). (2015). *(Auto) biografias e documentação narrativa: redes de pesquisa e formação*. Salvador: EDUFBA.

Santos, J. J. R. dos. (2010). Especificidades dos saberes para a docência na educação de pessoas jovens e adultas. *Práxis Educacional, Vitória da Conquista*, v. 6, n. 8, p. 157-176. Disponível em <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/292/325>. Acessado em: 26 de maio de 2017

Ricoeur, P. (1976). *Tempo e narrativa (Tomo 1)*. Trad. de Constança Marcondes Cesar. Campinas: Papirus.