

TIC, INTERFACES E FORMAÇÃO DOCENTE NA DIFUSÃO DO CONHECIMENTO EM EJA

*Amilton Alves de Souza (UNEB)**

*Alfredo R. da Matta (UNEB)***

*António Quintas Mendes (UAB)****

Resumo

Neste artigo nos propomos a analisar como as experiências de si contribuem na formação docente continuada. Propomos como objetivos específicos, identificar as percepções docentes sobre as experiências de si e a subjetividade; perceber quais modelos de experiências são construídos na sala de aula, tendo as TIC como interface; e, refletir epistemologicamente sobre as experiências si, subjetividade, difusão do conhecimento e formação docente, a partir das experiências da escola. O problema investigado teve a seguinte questão: como pensar a formação docente continuada, a partir da experiência de si? Essa investigação utilizou a abordagem qualitativa com instrumento questionário *online*, o qual contempla questões de formação docente, subjetividade e TIC com foco, a fim de estabelecer uma relação entre formação docente e a experiência. A pesquisa abre novas possibilidades sobre a formação docente continuada e ressignificativa outros sentidos de aprendizagens e saberes a partir da prática docente, apropriando-se por meio da experiência de si através de princípios dialógicos, reflexividade crítica e encontro com o outro.

Palavras-Chave: formação docente continuada, experiência, subjetividade, EJA.

Abstract

THE INTERACTIONS AND INTERFACES OF THE DISSEMINATION OF KNOWLEDGE IN TEACHING TRAINING IN ADULT AND YOUTH EDUCATION

In this article we propose to analyze how the experiences of themselves con-

* Doutorando em Difusão do Conhecimento pela UFBA e Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela UNEB. Supervisor Escolar da Rede Municipal de Ensino de Araçás/BA. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9668625884010498>.

** Pós-doutor em Educação a Distância pela Universidade do Porto, Portugal. Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia/Université Laval, Canadá. Professor do DMMDC e do PPGEDUC da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1169116651630370>

*** Professor Auxiliar na Universidade Aberta. Licenciado em Psicologia pelo ISPA, Mestre em Linguística pela Faculdade de Letras de Lisboa e Doutorando em Educação pela Universidade Aber É desde 2001 coordenador do Curso de Formação de Formadores Online da UAb. Membro, em 2006, da equipa que elaborou o Modelo Pedagógico Virtual da UAb. Actualmente Coordenador do Laboratório de Educação a Distância e E-Learning (Le@d). E-mail: quintasmendes@gmail.com

tribute in the continued teacher formation. We propose as specific objectives, to identify the teacher perceptions about the experiences of self and the subjectivity, to perceive which models of experiences are constructed in the classroom, having ICT as an interface; and, reflect epistemologically on the experiences, subjectivity, diffusion of knowledge and teacher training, from the experiences of the school. The problem investigated had the following question: How to think about continuing teacher formation, based on the experience of self? This research used the qualitative approach with an online questionnaire instrument, which includes issues of teacher education, subjectivity and ICT with focus, in order to establish a relationship between teacher training and experience. The research opens new possibilities about continuing teacher education and re-signification other senses of learning and knowledge from the teaching practice, appropriating themselves through their experience through dialogic principles, critical reflexivity and encounter with the other.

Keywords: continuing teacher training, experience, subjectivity, EJA.

Resumen

TIC, INTERFACES Y LA FORMACIÓN DOCENTE EN LA DIFUSIÓN DE CONOCIMIENTO EN LA EDUCACIÓN DE LOS JÓVENES Y ADULTOS

En este artículo nos proponemos analizar cómo las experiencias de sí contribuyen en la formación docente continua. Proponemos como objetivos específicos, identificar las percepciones docentes sobre las experiencias de sí y la subjetividad; percibir cuáles modelos de experiencias son construidos en el aula, a partir de las TIC como interfaz; y reflexionar epistemológicamente sobre las experiencias de sí, subjetividad, difusión del conocimiento y formación docente, a partir de las experiencias de la escuela. El problema investigado tuvo la siguiente cuestión: ¿cómo pensar la formación docente continua, a partir de la experiencia de sí? Esta investigación utilizó el abordaje cualitativo y como instrumento cuestionario *online*, lo cual contempla cuestiones de formación docente, subjetividad y TIC como foco, a fin de establecer una relación entre la formación docente y la experiencia. La investigación abre nuevas posibilidades sobre la formación docente continuada y resignifica otros sentidos de aprendizajes y saberes a partir de la práctica docente, apropiándose a través de la experiencia de sí, a través de principios dialógicos, reflexividad crítica y encuentro con el otro.

Palabras clave: Formación docente continua, Experiencia, Subjetividad, EJA.

Introdução

O presente estudo surge a partir das leituras e das experiências de formação docente continuada campo da EJA e das TIC vivenciadas pelos professores que lecionam na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no município de Araçás, e bem como pela equipe de investigação, enquanto pesquisador de TIC, Subjetividades, formação docente, durante o curso da disciplina Formação Docente e Docência Online: Subjetividade, Interfaces e Mediação, no Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC), promovido pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB.

As nossas experiências formativas, durante o planejamento com os professores, na escola, e as leituras/discussões realizadas no âmbito da formação docente, além das experiências dos demais colegas durante as aulas do Programa de Pós-Graduação, entrelaçados com as discussões e suas práticas docentes, contribuíram com o desejo de realizar uma pesquisa de campo de cunho qualitativa, mas com uma discussão teórica sobre experiência, formação docente, subjetividade e TIC e as experiências dos docentes do município de Araçás-Ba que lecionam na modalidade EJA.

O problema a ser investigado é, **como pensar a formação docente continuada, a partir da experiência de si?** O problema nasce das nossas inquietações durante os espaços e tempos formativos docentes que correm, semanalmente, no âmbito da escola. Durante as nossas formações questionávamo-nos, como as nossas experiências, na sala de aula, nos ajudavam na formação e na reflexão da melhoria da nossa prática docente, considerando sempre as temáticas da formação docente e docência on-

line na EJA; sujeito, subjetividade e modos de subjetivação; experiências, subjetividades, interfaces e mediações?

Propomos a analisar como as experiências de si contribuem na formação docente continuada. Propomos como objetivos específicos: identificar as percepções docentes sobre as experiências de si e a subjetividade; perceber qual modelo de experiências é construído na sala de aula, tendo as TIC como interface; e, refletir epistemologicamente sobre as experiências si, subjetividade, difusão do conhecimento e formação docente, a partir das experiências da escola na modalidade EJA.

Para a realização da pesquisa tivemos como instrumento um questionário *online* com objetivo de levantar algumas reflexões sobre a temática. A pesquisa de campo aconteceu com os professores do Colégio Municipal de Araçás, que lecionam na modalidade EJA, na cidade de Araçás-Bahia.

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 os mesmos respondessem. A terceira fase refere-se à análise e interpretação das informações com base na estratégia analítica geral descritiva.

Compreendemos a formação docente continuada com uma formação que contribui para ressignificar os saberes docentes, a fim de que possa construir novas experiências formativas. Neste sentido, a escola precisa fazer dois exercícios, sendo o primeiro de reconhecer as experiências que são vivenciadas fora e dentro da sala de aula também como formativas; e segundo, garantir espaços formativos, no âmbito da escola,

que possibilitem os docentes a refletirem sua prática e ressignificá-las.

Na sessão a seguir, trataremos da Formação Docente Continuada e as TIC na Educação de Jovens e Adultos com intuito de refletirmos, teoricamente, sobre os sabores e sabores da formação no âmbito da escola.

Formação docente continuada e TIC na EJA

É preciso deixar claro que não é nosso objetivo e nem buscamos esgotar alguma discussão acerca das temáticas aqui tratadas, pois diversos autores já trataram dos conceitos que abordamos, muito bem, e têm nos dado informações fundamentadas para compreensão dos mesmos. Neste subcapítulo, discutiremos as concepções e significados da EJA desde a década de 60. Logo, nossa tarefa aqui é apresentar uma discussão que nos ajude a compreender melhor os sabores e sabores que nós docentes temos experienciado, no “chão da escola”, durante a formação continuada na docência.

Vale ressaltar que a nossa pesquisa e discussão teórica teve como sujeitos, os docentes da modalidade da Educação de Jovens e Adultos. Neste sentido, iniciamos a discussão teórica com a compreensão e significado desta modalidade de ensino, pois, entendemos que a EJA pode ser compreendida como prática educativa que reconhece e valida os saberes e experiências dos homens e mulheres, do meio e da luta popular, que por questões históricas, culturais e sociais tiveram o direito à educação negado, 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.

É preciso demarcar que a EJA, como aquela que é forjada nos movimentos e práticas da Educação Popular, fruto das lutas históricas por justiça, educação para todos e de qualidade, emprego, saneamento básico, políticas públicas de saúde para todos, melhoria de vida no campo, a luta pela terra, tendo a Teologia da Libertação, pastorais da igreja católica e as comunidades eclesiais de bases como fundantes na concepção das práticas e movimentos da Educação Popular. Deste modo, essas experiências e movimentos sociais podem ser apresentados como sendo instrumentos de lutas dos mais pobres, marginalizados, negros, camponeses, analfabetos, mulheres, lésbicas, gays, bissexuais, transexuais e travestis, que aprenderam, na negação de direitos, a lutar por direitos e melhoria para seu povo, tendo sempre os seus movimentos, organização e processos educativos, elementos fundantes para a busca da conscientização e empoderamento da compreensão do seu lugar e a busca de mudanças. Neste sentido, temos aí o que denominamos de essência da educação de jovens e adultos.

A EJA, também, pode ser aqui compreendida como sendo uma etapa do ensino formal e permanente, bem como uma etapa da educação não formal. Enfim, toda uma gama de oportunidade ocasional existente em uma sociedade educativa, experienciada nas TIC e multicultural, na qual se reconhecem os enfoques teóricos.

Emersos nas Tecnologias da Informação e Comunicação não podemos esquecer de que é fundante experienciar novos saberes acerca desta temática. Portanto, a tecnologia precisa ser percebida como instrumento da ação do homem sobre as produções materiais. Porém, pensamos as tecnologias sobre a vertente de uma interface da ação do homem sobre a possibilidade de suas modi-

ficações e construções de novos saberes formativos.

A formação é entendida, a partir das leituras em Dantas (2008; 2012) e Tardif (2002), como experiências da reflexão entre o que se aprende e o que se ensina. Ou seja, reflexão da prática, e ação na prática da reflexão anterior. Acreditamos ser a formação docente continuada uma experimentação refletida da experiência formativa vivenciada na sala de aula. Mas, isso é possível? Sim, às vezes as trocas de experiências/saberes acontecem até sem planejamento, seja nas trocas dos docentes nos corredores da escola, durante o descanso do recreio ou até mesmo entre uma aula e outra; mas, para Tardif et al. (1991, p.219) 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.

Os autores nos evidenciam que é complexo o exercício da docência, pois a relação entre as experiências, saberes e a prática, diante da pluralidade e diversidade de quem ensina e aprende. Mesmo os saberes já sistematizados requerem um cuidado da prática, por ainda sim, se revelarem com tamanha amplitude e complexidade. Temos a clareza que os saberes e experiências não sistematizados e formalizados são válidos e devem ocupar na formação um lugar de destaque, pois é na *dialogicidade*, na troca, na escuta, e esse tempo/espaço tem que ser garantido, a fim de que aprendizagem dê sentido e significado para quem ensina e para quem aprende.

Não podemos deixar de ressaltar o sentido que Nóvoa (1997, p.25) dá à formação docente:

[...] 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. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

É importante entendermos que a formação docente terá sempre sentido, quando do mesmo modo conseguir ressignificar a experiências e por sua vez a identidade docente. A formação é inerente ao ser humano, assim como a aprendizagem. Nós formamos a todos os instantes. Já, a formação docente continuada está vinculada diretamente com o fazer pedagógico e se sistematiza quando é experienciada por meio de orientação, registros e resultados diretos como a formação recebida.

Na EJA, a formação dos professores requer alguns princípios fundantes, a fim de que garantam uma identidade profissional, vinculada com os seus sujeitos e suas necessidades. Os princípios são: validação e reconhecimento dos saberes, diálogo, reflexão, autonomia e pesquisa. 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.

Segundo Imbernón (2001, p.48):

A formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc. realizando um processo constante de auto avaliação que oriente seu trabalho. A orientação para esse processo de reflexão exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da prática do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes.

O autor nos faz perceber que, nós, docentes, somos os autores e coautores do nosso processo formativo e reflexivo da prática. É a reflexão que nos permitirá repensar e ressignificar os saberes formativos construídos na formação inicial e na experiência do dia a dia da sala de aula, além do pensar coletivo. É preciso compreender que estar em processo formativo não significa estar em um espaço para adquirir conhecimentos teóricos, mas a reflexão docente das nossas experiências da sala de aula, contribui para repensarmos alguns caminhos e ressignificarmos saberes construídos anteriormente, com isso nos constituindo como uma identidade histórica, cultural e social.

É fundamental pensar que a formação continuada precisa ser experienciada na coletividade, pois neste sentido, temos a possibilidade, do ponto de vista social e cultural, de construir tempos e espaços riquíssimos na troca de experiências e aprendizagens significativas podendo aprender juntos, pois que,

[...] nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica e de outro, sem o reconhecimento do valor das emoções [...] (FREIRE, 1999, p. 51).

Logo, uma formação docente continuada, que carrega em sua essência o sentido do coletivo e da reflexão, possibilita uma formação que rompe com modelos cartesianos, individualistas e impositivos, que podem construir um processo circular e dialógico, ao invés de horizontal, que somente escuta. Podendo juntos repensar o currículo, o modelo de escola, tempo e espaço da formação dos nossos alunos, construindo a possibilidade do professor se sentir autor e coautor do fazer pedagógico, criando um sentimento

de pertencimento. Portanto, “[...] não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores” (NÓVOA, 2000, p. 9).

Defendemos, aqui, alguns dos princípios que, na formação docente continuada, devem ser experienciados, no âmbito da escola: círculos de diálogos coletivos troca de experiências, reflexão da prática, escuta sensível, autonomia formativa, diários de saberes (registros da memória).

Os professores precisam construir uma formação continuada, juntos, para que se possa refletir sobre as demandas sociais da contemporaneidade; sendo uma delas, os avanços e usos tecnológicos na escola e na sala de aula. Entendendo que não temos como recuar destas interfaces, pois são só máquinas, informáticas, robôs, laboratórios, mas o próprio pensamento humano, isso porque a tecnologia está além das interfaces.

A tecnologia precisa ser entendida para além da máquina, mas como instrumento da relação de interação entre o sujeito e as mudanças, na possibilidade de ressignificação da prática social. Compreendemos que as tecnologias sozinhas não mudarão, de forma alguma, a maneira como se ensina ou aprende. Não basta computador e internet na escola. Para Pretto (2008, p. 81):

A presença de tecnologias mais simples, como os livros impressos, ou de outras mais avançadas, como os computadores em rede, produzindo novas realidades, exige o estabelecimento de novas conexões que as situem diante dos complexos problemas enfrentados pela educação, sob o risco de que os investimentos não se traduzam em alterações significativas das questões estruturais da educação.

Não basta ter tecnologias, mas saber como daremos conta de usá-las para ressig-

nificar quem ensina e quem aprende. Com a diversidade de informações é preciso que a construção e reconstrução do conhecimento deem conta de um conjunto de atos e ações que são trazidos para dentro da escola, onde as tecnologias precisam ser usadas para essa finalidade da ação humana. As tecnologias da informação e comunicação são experimentadas como um fenômeno basicamente

contemporâneo, amplamente utilizado em nossa sociedade.

Os questionários respondidos pelos professores, no quesito conceito de TIC, nos apresentam um conceito ingênuo vinculado às TIC a aparatos tecnológicos, o que nos permite dizer que a escola precisa contribuir na resignificação destes saberes sobre TIC do senso comum. Vejamos o que disseram os docentes:

Quadro 1 – Conceito de TIC

COMO VOCÊ COMPREENDE O CONCEITO DE TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO?	VISÕES DOS RESPONDENTES
	P.1- Muito distante do conceito a que se destina. É Preciso aprender e valorizar os fins.
	P.2- Pode ser definida como um conjunto de recursos tecnológicos, utilizados de forma integrada, com um objetivo comum.
	P.5- A TIC pode ser compreendida como um conjunto de recursos tecnológicos e utilizados de forma integradora com um objetivo comum.
	P.7- Correspondem a todas as tecnologias modernas para auxiliar na comunicação como computadores, celulares internet ou seja são recursos tecnológicos.
	P.8- Como Milton Santos: a tecnologia, informação e a comunicação traz a desigualdade entre os mais abastados e os narcisos.
	P. 10- É necessária na prática didática. Fundamental para o processo ensino/aprendizagem. É tudo aquilo que usamos em mídias na nossa prática.
	P. 11- Ferramentas que potencializam a informação e a comunicação.

Fonte: Produzido pelos autores, em 2017.

Observamos nas respostas dos autores sociais que as tecnologias são entendidas como sendo uma interface tecnológica. Precisamos entender que as TIC nos possibilitam novos sentidos a fim de ressignificar às ideias, organizar o pensamento e uma nova construção do saber, logo, “[...] ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para sua produção ou construção” (FREIRE, 1999b, p. 25).

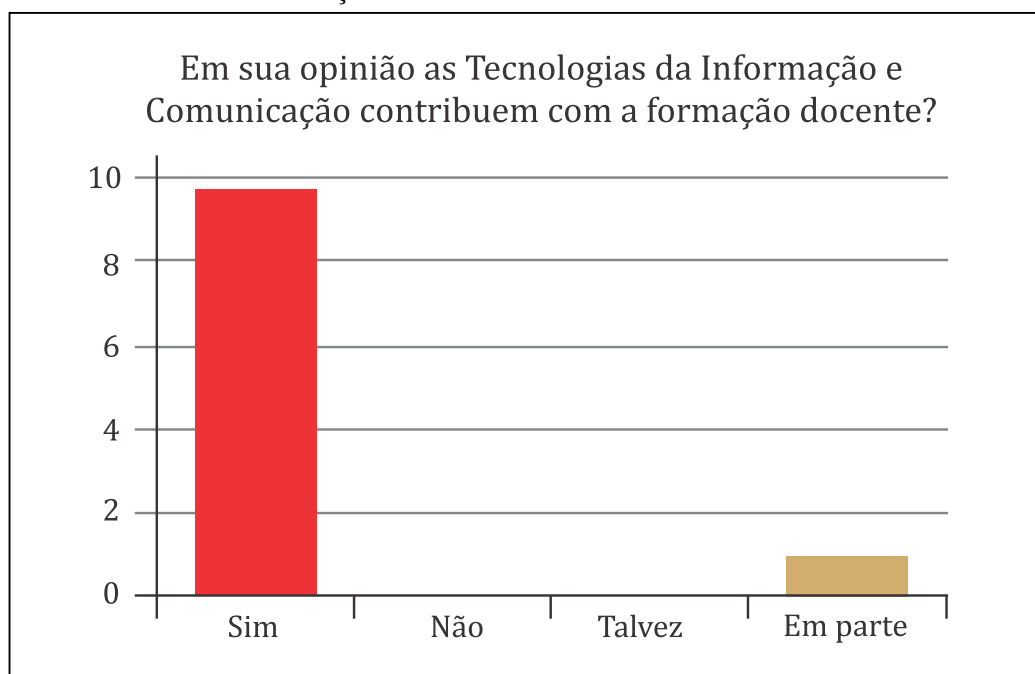
Deste modo, a sociedade precisa de cidadãos pensantes, reflexivos e críticos com

relação aos acontecimentos cotidianos que vêm passando por metamorfoses a cada dia. Para que isso aconteça é preciso que a escola veja o homem como um sujeito pensante, capaz de criar, recriar e refletir sobre suas relações, e não como um simples objeto que introduz e reproduz o que lhe é ensinado. Mas, para tanto, é determinante que a escola possa construir tempo e espaço, não só no currículo, mas no dia a dia, para a formação docente continuidade, no intuito de que possa ser um momento de *práxis*.

Outro movimento importante, na compreensão da tecnologia, são as mídias digitais e a sua chegada à sala de aula porque demarca, politicamente, o processo inicial da inclusão das tecnologias no espaço escolar, além dos sujeitos reconhecerem que a escola sozinha não dá mais conta do ensino e da aprendizagem, negando toda essa dinâmica de mudanças que nossa sociedade contemporânea tem experimentado de forma acelerada e de como as pessoas lidam com as informações, comunicações e avanços tecnológicos, “[...] nas últimas décadas, tem havido uma constatação constante de que estamos atravessando um período de mudanças particularmente rápidas e intensas” (SANTAELLA, 2008, p. 17).

É fundamental ressignificar a compreensão de tecnologia por meio do pensamento filosófico, antropológico e histórico, racionalizando a ideia de que a tecnologia é na verdade a própria condição humana, pois ela surge para atender à necessidade humana, a exemplo do fogo, vestimentas, habitação, trabalho, agricultura, papel, giz, computador. Compreender a tecnologia, a partir deste pensamento, é elementar, pois deixamos a ideia vazia de que somos exclusivamente usuários da tecnologia. É preciso entender que somos coautores das tecnologias, estamos imbricados numa relação de poder e necessidade, sendo assim, um caminho cultural e histórico que deve ser entrelaçado.

Gráfico 1 – TIC e formação docente.



Fonte: Produzido pelos autores, em 2017.

O gráfico acima deixa evidente a importância das TIC na formação docente e por sequência com a prática docente. Diante do exposto, vale salientar que um dos maiores desafios dos educadores, da EJA, frente às TIC, é o de se apropriar das tecnologias a fim de possibilitar um novo sentido para aprendiza-

gem que propicie aos seus sujeitos, contribuir com a melhoria e a qualidade de vida em seu meio da formação docente continuada.

Além disso, entendemos que refletir sobre as TIC, só terá sentido para os docentes da EJA, se ela contribuir com suas vidas, ajudando primeiramente na construção de

experiências de suas práticas, a fim de que possam ser ressignificadas, a partir de si durante a formação na escola.

Sujeito, subjetividade e modos de subjetivação

O texto de Mansano (2009) nos coloca diante de um grande desafio, que é pensar, na contemporaneidade, o sujeito, a subjetividade e os modos de subjetivação. A autora se inspira em Foucault, Guattari e Deleuze, a fim de refletir os encontros e desencontros no intuito de perceber em que espaço e tempo o sujeito se localiza.

Compreender o conceito de subjetividade perpassa pela necessidade de entender, a partir de Mansano (2009), que, para Guattari, a subjetividade não está acabada, tão pouco está focalizada no centro do sujeito, mas ela se constrói constantemente na relação entre o meio, os sujeitos e entre si, pois esse outro sujeito pode ser a relação que se tem consigo mesmo, como mecanismo de sobrevivência em sociedade.

Logo, para a autora os elementos que constituem a subjetividade se constroem e estão em/na sociedade, lugar de experiência e vivência dos sujeitos, neste momento os elementos vão sendo construídos nesta relação entre sujeito e sociedade, e ganha densidade no campo social.

Ainda, na composição do campo social, outros elementos compõem a subjetividade, a exemplo dos sentidos, desejos, princípios, pensamento etc.; esses vão se agrupando de forma singular, se materializando e se constituindo durante as experiências da relação do sujeito. Deste modo, os sujeitos, durante sua vivência, vão tanto dando, quanto recebendo, elementos desta composição, a fim de atingir uma construção no âmbito coletivo.

O acesso e a difusão destes elementos nos espaços sociais se dão desde a linguagem à relação com as tecnologias, perpassando pelas experiências culturais.

Para Guattari *apud* Mansano (2009), a “[...] singularização é algo que frustra esses mecanismos de interiorização dos valores capitalísticos, algo que pode conduzir à afirmação de valores num registro particular, independentemente das escalas de valor que nos cercam e espreitam por todos os lados” (p. 112).

Mansano (2009) aborda que, quando Foucault, ao tratar dos modos de subjetivação do “Sujeito e Poder”, torna evidente que os sujeitos, através dos mais diferentes modos de subjetivação, vão se tornando sujeitos, a partir da sua própria cultura, mas principalmente do interior dela.

A autora ainda, em seu texto, ressalta que Foucault define o “Cuidado de Si” como um querer do sujeito fruto do desejo. Tendo optado por cuidar de si, poderia optar por ser, um ser público, e por sequência poderia cuidar do outro. Neste sentido, Mansano afirma que “[...] os modos de subjetivação podem tomar as mais diferentes configurações, sendo que estas cooperam para produzir formas de vida e formas de organização sociais distintas e, cabe insistir, mutantes” (2009, p. 114).

A partir da leitura em Mansano (2009), ficou mais compreensível entender que, Foucault salienta que os modos de subjetivação vão deixando de ser uma escolha do sujeito e passam a ser impostos pelo coletivo. Essa construção vai sendo moldada de acordo com cada sociedade a depender do seu tempo e espaço.

Mansano se baseia nos estudos de Deleuze para afirmar que o “[...] sujeito se constitui no dado” (2009, p.115). Portanto, o sujeito na experiência consigo e com o outro,

se percebe inquieto com os seus questionamentos aflorados, a fim de entender quem é ele, como se constrói e como essas relações contribuem para sua construção. Esses questionamentos criam inquietações, frustrações e conflitos no sujeito, que faz sair da condição inicial para ir se constituindo, por meio de forças externas, que podem ser o meio e o outro.

Por fim, Mansano ressalta que:

[...] cabe-nos a difícil tarefa de acolher a diferença como parte integrante da vida. Diferença a partir da qual o outro, em seus movimentos de diferenciação complexa e na sua dimensão mais viva, possa sem ser reduzido a um cumpridor de novas normas universalizadas. Isso implica em conceber a subjetividade, os modos de Subjetivação e o Sujeito como construções que não se fecham em uma entidade apaziguada. (2009, p.218)

Entendemos que esse novo sujeito social deve ser universalizado, para saber conviver com a inovação, com a busca de novas competências e habilidades humanas e materiais, que fortaleçam o viver e o fazer educativo e social. Deste modo, percebemos que o sujeito não tem como fugir destas forças, pois ele é um sujeito social, e viver em sociedade lhe impõe experienciar as forças externas.

Experiências metodológicas

A escolha da abordagem foi pela pesquisa qualitativa, pois este modelo apresenta uma possibilidade simultânea ao analisar as informações, já que “[...] pesquisa para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 1999b, p. 32). Neste sentido, foi possível inferirmos como a difusão das experiências de si contribui na formação docente continuada.

Não podemos negar que a transformação que a educação tem perpassado requer de nós pesquisadores, novas possibilidades de pensar e produzir conhecimento, o que demanda das pesquisas respostas para essa realidade. Neste intuito, a pesquisa de âmbito social é uma aliada que pode contribuir na produção destas novas concepções, destas possibilidades de pensar e produzir conhecimento. Acreditamos nesta perspectiva da pesquisa social, pois todos os sujeitos envolvidos são determinantes na construção do conhecimento. Para Minayo (2010, p. 12),

O objeto de estudo das ciências sociais é histórico. Isto significa que cada sociedade humana existe e se constrói num determinado espaço e se organiza de forma particular e diferente de outras. Por sua vez, todas as que vivenciam a mesma época histórica tem alguns traços comuns, dado o fato de que vivemos num mundo marcado pelo influxo das comunicações. Igualmente, as sociedades vivem o presente marcado por seu passado e é com tais determinações que constroem seu futuro, numa dialética constante entre o que está dado e o que será fruto de seu protagonismo.

Ciente de que o homem, como sujeito histórico, segundo fala de Freire (1987), é sujeito de relação, precisando ser compreendido a partir do seu contexto social, e como o mesmo se constituiu autor de sua própria história, acreditamos ser a pesquisa de âmbito social a que melhor nos aproxima da realidade investigada, nos fazendo compreender que, para além do espaço, os sujeitos e as suas experiências sociais nos ajudam a entender a construção dos seus saberes que ressignificam sua formação e construção social. O estudo também é de natureza descritivo-analítica. Tendo como paradigma da pesquisa a teoria crítica, pois a investigação, neste tipo de pesquisa, é realizada em diversas instituições na interação

com o fazer humano, a cultura, o social e a política; e, nos ajudará a compreender como a difusão das experiências de si contribui na formação docente continuada. Este tipo de estudo requer procedimentos metodológicos bem definidos, além de uma articulação com informações coletadas.

Ademais, é constructo de uma pesquisa de campo realizada com os docentes das Turmas de Jovens e Adultos do turno vespertino e noturno do Colégio Municipal de Araçás, em Araçás-Ba, algumas informações foram coletadas nesse espaço. Isso resultou da aplicação de um questionário *online* junto aos docentes e coordenadores pedagógicos. A aplicação de questionário deu-se a partir da elaboração de um roteiro, sendo os sujeitos desta pesquisa, 11 professores da unidade de ensino supracitada. Foram enviados os questionários *online* para os 11 professores, com adesão completa dos participantes.

Diante das informações e da utilização da análise de conteúdo qualitativa, das questões abertas e fechadas, bem como as impressões e reflexões realizadas durante o penúltimo encontro pedagógico, pela análise teórica com base no estudo da arte dos autores que contemplam o tema a que nos propomos, foi possível uma triangulação das informações a fim de que pudéssemos analisar os resultados de forma mais significativa.

Experiências, subjetividades, interfaces e formação: um olhar nas informações coletadas entre os docentes

A chegada nesta etapa da escrita, que culminou com a pesquisa, nos revela a partir das nossas experiências e experimentações com e no campo, com os sujeitos das nossas aprendizagens. Diríamos que o momento foi o mais

emblemático da pesquisa, pois requereu um rigor que culminou com a nudez da ingenuidade enquanto pesquisador, carregado de sentidos e significâncias da relação com a experiência com o/no campo, que nos ajudou a aprender, a receber e a transferir saberes.

Aqui sinalizamos as inconclusões, os inacabamentos, construindo percursos no sentido do encontro com os resultados que essa investigação nos possibilitou efetivar. Os desafios foram os de analisar, descrever, interpretar e comunicar os sentidos e significados dos saberes e fazeres da formação docente continuada, a partir da experiência de si.

As informações adquiridas, nesta fase da pesquisa, foram analisadas de maneira qualitativa, delineando um caminho de possibilidades evidenciadas nesta sessão, no sentido de analisar as informações coletadas durante a experimentação com e no campo, deste modo, a relação com os teóricos, além da relação dialógica que construímos por meio de conexões, tem como ponto de chegada e partida as análises das informações, fruto deste processo percorrido entre o campo e a academia, e vice-versa. Tivemos como fazeres e saberes as nossas experiências formativas na escola e os questionários online.

Durante as análises dos professores os mesmos terão suas falas identificadas pela letra P fazendo referência a professor (1), e outros números entre 1 a 11 que vem depois, farão a identificação do professor que realizou o preenchimento do questionário. As escolhas dos números citados se dão pela relação de gosto com os mesmos sem nenhuma relação direta com o entrevistado, apesar dos entrevistados autorizarem a divulgação de suas identidades e imagens. Por questões de ética, decidimos de maneira conjunta com eles que não faríamos a divulgação e eles seriam representados por número.

É importante retornarmos os objetivos, a fim de que possamos entender o que as subseções precisam atender para responder ao problema. Logo, o objetivo geral é analisar como as experiências de si contribuem na formação docente continuada. Propomos como objetivos específicos: identificar as percepções docentes sobre as experiências de si e a subjetividade; perceber que tipos de experiências são construídos na sala de aula tendo as TIC como interface; refletir epistemologicamente sobre as experiências si, subjetividade, difusão do conhecimento e formação docente, a partir das experiências da escola na modalidade EJA.

Formação docente e continuada

Nesta sessão imergiremos nas análises das informações coletadas por meio dos questionários online preenchidos pelos professores, tendo como temática a formação docente. A retomada dos conceitos de formação, formação docente e formação continuada são basilares para as análises que faremos nesta sessão, e eles aparecem no sentido de sustentar a compreensão das respostas dos sujeitos questionados.

A formação deve ser aqui compreendida como sentido dado com as informações recebidas dentro ou fora de um espaço formativo e as experiências culturais e históricas dos sujeitos. Para Dantas (2008), bem na fonte Freiriana revela 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).

Desse modo, quando perguntamos aos professores: em sua opinião, a formação pode ser compreendida como? A maioria

atrelou formação a conhecimento sistematizado, sem levar em conta que a formação é um conjunto de experiências e de saberes que dão sentido as informações recebidas ao logo das suas vivenciais sociais, culturais e históricas. Vejamos as respostas dos docentes:

É o conhecimento que nós aprendemos durante toda a vida, é evidente. Desde nossos primeiros passos e desde nossas primeiras palavras até a nossa idade mais avançada etc. (P.3, 2017).

A formação deve ser compreendida como um processo de procedimentos e de ações que dão forma (P.5, 2017).

Educar para a vida (P.7, 2017).

Esta pergunta é bem complexa, porque cada pessoa é singular... depende do meio em que cada uma está inserida, e por conta disso a escola tem enfrentado novos desafios e condições adversas (P.8, 2017).

Como o aperfeiçoamento continuo até o final da vida (P.10, 2017).

Nóvoa (1995, p.25) nos ajuda a salientar nossa afirmação no parágrafo anterior, pois, para ele “[...] 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”. Logo, há um imbricamento direto entre saber e experiência na construção do sentido da formação.

Não foram muito diferentes as respostas quando perguntamos: em sua opinião a formação docente pode ser compreendida como? Somente quatro professores relacionaram formação docente a experiência, reflexão crítica e prática. Ressaltamos mais uma vez, primeiro que formação precisa de sentido e para isso precisa estar atrelada a experiência e segundo quando tratamos de

formação docente, não basta informação/ conhecimento sistematizado, precisa vim acompanhado de reflexão crítica das suas experiências da prática docente.

Preparo ativo das práticas pedagógicas mais eficaz. Muitas delas se perdem quando em contato com a realidade do discente na atualidade e mazelas sócio culturais do ser humano. Infelizmente (P.1, 2017).

Através de conhecimentos prévios na área específica, na formação dos docentes que é de fundamental importância (P.3, 2017).

Para mim compreendida como processo de ensino-aprendizagem e uma formação contínua, com dificuldades e com falta de conhecimentos (P.7, 25017).

Pode ser compreendida como uma revisão crítica das relações que constituem o fazer educacional, suas concepções, seus modos de atuação e suas relações com alunos e a instituição escolar (P.9, 2017).

Pode ser compreendida como desenvolvimento de competências profissional, atualização dos saberes e da relação teórica e prática dos profissionais, de acordo com o contexto de sua atuação (P.11, 2017).

E quando se trata da formação docente de quem trabalha com a EJA é fundante uma formação dialógica e reflexiva crítica, validando os saberes construídos socialmente pelos sujeitos. Corroboramos com Dantas (2008, p.124), quando ela afirma que “[...] é revelador da necessidade de uma atualização, da busca de níveis de conhecimentos mais elaborados e mais consistentes, da aquisição de competências básicas para atuar com jovens e adultos no que se refere aos professores de EJA”.

Outro elemento importante nesta sessão sobre a formação docente, nos fez constatar, foi quando perguntamos o que eles consideram mais importante na formação docente. Eles em sua maioria foram unâni-

mes em dizer “reflexão da prática, o encontro, a troca”. Mesmo não dando sentido ao conceito de formação atrelado a criticidade, reflexão e diálogo, eles entendem que é fundante para a sua formação, a reflexão. Representamos as falas dos professores na figura abaixo.

Figura 1 - O que você considera mais importante na formação docente na escola?



Fonte: Produzido pelos autores, em 2017.

Como resultado desta sessão fica a necessidade dos docentes de que a escola possa construir espaços e tempos para que se tenha uma formação docente continuada com princípios dialógicos, da reflexividade crítica, troca de saberes e encontro de práticas.

Outro entendimento, é que, mesmo os professores que responderam os questionários não tomarem consciência de como se constituem a formação, mas atrelam sua necessidade para que a formação seja crítica e que reflita sua prática. Isso perpassa pela subjetividade que é construída entre os sujeitos e o meio. Mas, este diálogo será realizado na próxima subseção.

Experiências de si, subjetividades e interfaces

Começamos com o pensamento de Larrosa quando afirma que:

[...] a própria experiência de si não é senão

o resultado de um complexo processo histórico de fabricação, no qual se entrecruzam os discursos que definem a verdade do sujeito, as práticas que regulam seu comportamento e as formas de subjetividade nas quais se constitui sua própria interioridade (1994, p. 43).

É com este entrecruzamento que ressalta o autor acima que nos oferece nesta epígrafe que decidimos compreender a ação da experiência como uma posição para sair do lugar, pois é na relação experimentada que se constitui o sujeito e sua subjetividade. A construção desta sessão emergiu a partir das compreensões e concepções dos docentes

sobre as temáticas abordadas nos questionários e na nossa experiência nos planejamentos pedagógicos com os professores.

No quadro a seguir tratamos de analisar as experiências que os docentes têm com o conceito de subjetividade. Na sua grande maioria os professores relacionam subjetividade com o próprio sujeito e as suas experiências. Uma definição muito próxima do que pensa Mansano (2009) diz que a subjetividade é construída e está na sociedade, lugar de experiência e vivência dos sujeitos, neste momento os elementos vão sendo construídos nesta relação entre sujeito e sociedade.

Quadro 2 – Conceito de subjetividade

COMO VOCÊ COMPREENDE O CONCEITO DE SUBJETIVIDADE?	PERCEPÇÕES
	P.2- É a visão própria de cada ser humano e advém das próprias experiências de vida, das suas crenças e valores.
	P.4- Quer dizer algo que diz respeito à própria pessoa.
	P.6- Próprio de cada pessoa.
	P.7- Sujeito que reflete sobre algo.
	P.9- Como somos sujeitos individuais somos dotados de conceitos próprios. Todavia eles emitem opinião formada em seu caráter, está nada mais é que seu entendimento sobre o que se discute.
	P. 10- Como o espaço íntimo do indivíduo.
	P. 11- Subjetividade é a principal característica do pensamento humano. Cada um entende algo ou olha a vida de uma maneira única.

Fonte: Produzido pelos autores, em 2017.

Muito nos chamou atenção quando o professor de nº 10 disse que a subjetividade é “espaço íntimo do indivíduo”, ou seja, é o próprio sujeito na experiência da relação consigo, neste sentido, Larrosa (1994, p.53): “[...] subjetividade como uma história da forma da experiência de si, falava antes também de uma virada pragmática”. É uma

experiência de si que somente o sujeito, em sua realidade social, cultural, educacional é capaz de realizar, de vivenciar e atuar nos diferentes processos de construção do mundo.

Por tanto não vamos desassociar a experiência da subjetividade e apresentamos o que compreendem os professores por experiência.

Figura 2 - Como você compreende o conceito de experiências?



Fonte: Produzido pelos autores em 2017.

Os professores foram enfáticos ao afirmarem que experiência é vivência, aprendizagem, ser, prática. Na EJA, as experiências são fundantes para a significação dos saberes sistematizados e escolares, pois o docente deve construir a relação com o saber escolar, a partir das experiências sociais e históricas

dos seus sujeitos, com isso invertendo a importância e sentido de como e o que ensinar, isso porque “[...] é a experiência de si a que constitui o sujeito, o eu enquanto si mesmo (*soi, self*). É essa a razão pela qual o sujeito mesmo tem uma história” (LARROSA, 1994, 53). A experiência é aquela que dá sentido de si, dos caminhos que percorremos, é o processo de construção.

Abaixo analisaremos juntos, os dois quadros que representam as falas dos professores sobre experiências e contribuições na prática docente; experiência e contribuição na formação, para os autores tanto uma experiência como outra terão sentido e resultados se ressignificarem suas práticas e contribuirão com as mudanças na docência.

Quadro 3– Experiências e contribuições na difusão do conhecimento.

<p>COMO AS SUAS EXPERIÊNCIAS ENQUANTO SUJEITO SOCIAL, CULTURAL E HISTÓRICO PODEM CONTRIBUIR COM A SUA FORMAÇÃO?</p>	<p>PERCEPÇÕES</p>
	<p>P.1- O Ser profissional só se realiza quando desafiado. Mostra e discute investiga e pesquisa as melhores ações de sua prática docente. Mesmo que muitas delas ainda não obtenham um resultado esperado. A parcialidade é o caos dá educação.</p>
	<p>P.4- No que tange à educação, os conhecimentos advindos da ciência e do desenvolvimento tem favorecido uma ampla reflexão sobre o que pode melhorar no sistema educacional.</p>
	<p>P.6- Acompanhando, analisando e tentando colocar em pratica as transformações que acontece no nosso dia a dia e no mundo.</p>
	<p>P.8- Pode contribuir de forma reflexiva, ressaltando surpresas, desafios acontecimentos e algumas dificuldades.</p>
	<p>P.9- O advento dá informação acelerada, cujo caráter e contribuir com a formação do docente sendo este sujeito social, vivendo significados e revendo teses.</p>
	<p>P. 11- Ressignificando sempre minhas práticas pedagógicas com a realidade de cada turma.</p>

Fonte: Produzido pelos autores, em 2017.

Para Dantas (2008, p. 126), “[...] os saberes da experiência são também aqueles que os/as professores/as produzem na sua prática cotidiana, num processo permanente de

reflexão sobre a sua práxis, a partir dos seus valores, dos seus ideais, de sua história de vida, de suas representações sobre o mundo, a educação, o conhecimento, etc.”. A expe-

riências segundo os professores possibilitam outros sentidos na melhoria da prática e ressignificam e contribuem na formação continuada, permitindo melhorar o ensino e a aprendizagem.

Considerações pontuais

A pesquisa contribuiu para que pudéssemos compreender que a formação docente continuada precisa ser construída de forma dialógica, com uma sensibilidade sensível ao outro, podendo promover espaços e tempos para uma reflexão crítica das experiências de si da prática, validação dos saberes não sistematizado, podendo possibilitar outros sentidos e práticas pedagógicas mais significativas na melhoria da qualidade do ensino da Educação de Jovens e Adultos.

A garantia de uma formação docente continuada no âmbito da escola pode possibilitar, ali mesmo, troca de experiências e práticas que contribuem para melhoria do ensino. É fundante garantir espaço que os professores possam exercer o encontro de si mesma, mas do outro, construindo sentidos para a valorização da subjetividade dos sujeitos, reconhecendo o lugar de experiência e vivência dos mesmos como elementos vão sendo construídos nesta relação entre sujeito e sociedade. Podendo explorar os desejos, princípios, pensamento etc., a fim de que possam forma singular e materializado durante as experiências da relação do sujeito com intuito de atingir uma construção no âmbito coletivo.

Salientamos que a formação docente continuidade é uma das possibilidades para promover o reconhecimento e a validação das experiências de si, pois pode contribuir para que os sujeitos professores da EJA possam acessar outras interfaces de reflexividade crítica de repensar a sua prática docente

podendo fazer uso das TIC como interface de quem cria canal entre escola e vida social fora dela, atendendo as demandas da contemporaneidade.

Quanto aos entrelaços e interfaces da difusão do conhecimento na formação docente se dará sempre por meio do diário de saberes (memória da prática), reflexão sobre esses diários, contrapondo com uma fundamentação teórica e validando essas experiências por meio da sua difusão em congressos, seminários, jornadas pedagógicas e publicação em revistas e anais.

Portanto temos a clareza que a pesquisa conseguiu responder ao problema que instigou esse estudo que tinha a seguinte tarefa: Como pensar a formação docente continuada, a partir da experiência de si? Pensar na coletividade e de forma reflexivo crítica. Por isso recomendamos neste sentido, que a escola garanta e implemente espaços e tempos coletivos no currículo formação continuada com princípios basilares da dialogicidade, reflexão crítica, escuta sensível, troca de experiências e TIC.

Referências

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

FREIRE, Paulo. **E Pedagogia do Oprimido**, 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999b.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2001.

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

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

MINAYO, M.C.S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

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

NÓVOA, A. (coord.). **Os professores e a**

sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1997. _____ (Org.). **Vidas de professores.** Porto: Editora Porto.2000.

SANTAELLA, Lucia. **Culturas e artes do pós-humano.** São Paulo: Paulus, 2008.

TARDIF, M.; LESSARD & LAHAYE. Os professores face ao saber: Esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação** n° 4, Porto Alegre: Pannônica, 1991.

Recebido em: 02/04/2018

Aprovado em: 30/05/2018