

**Representações sociais de professores sobre o ser e fazer-se docente no projeto
Educapesca na Amazônia Bragantina, Estado do Pará, Brasil¹**

*Social representations of teachers about being and becoming a teacher in the Educapesca
project in the Bragantina Amazon, State of Pará, Brazil*

Joana d'Arc de Vasconcelos Neves
Maricilia Prestes Nascimento
Universidade Federal do Pará (UFPA)
Bragança-Pará/Brasil

Resumo

O presente trabalho analisa as Representações Sociais dos professores sobre o ser e fazer-se professor no Projeto de Educação de Trabalhadores da Pesca (EDUCAPESCA) que articula à escolarização do ensino fundamental séries finais à capacitação profissional, no município de Bragança/PA. É uma pesquisa no campo teórico-metodológico da Teoria das Representações Sociais (TRS), na abordagem processual de Jodelet (2001) e Moscovici (1978). Os dados foram coletados com os 18 professores do segundo segmento do projeto em dois momentos: primeiramente a aplicação de questionário e posteriormente no grupo focal. As análises foram organizadas em dimensões inerentes ao campo das TRS: sujeitos, contextos e sentidos. Nessa direção, os resultados revelam que os professores têm sua identidade docente ressignificada com a vivência no projeto Educapesca a partir da ressignificação de suas práticas pedagógicas que precisam ser interdisciplinares, coletivas, integradoras e compatíveis com a realidade dos trabalhadores do setor pesqueiro.

Palavras-chave: Representações sociais; EJA; Educapesca.

Abstract

The present work analyzes the Social Representations of teachers about being and becoming a teacher in the Fishing Workers Education Project (EDUCAPESCA) which links the Elementary School Final Series to Professional Training, in the municipality of Bragança/PA. It is research in the theoretical-methodological field of the Theory of Social Representations, in the procedural approach of Jodelet (2001) and Moscovici (1978). Data were collected from the 18 teachers in the second segment of the project in two moments: firstly by applying the questionnaire and later in the focus group. The analyzes were organized into dimensions inherent to the field of Theory of Social Representations: subjects, contexts and meanings. In this sense, the results reveal that teachers have their teaching identity redefined with their experience in the Educapesca project through the redefinition of their pedagogical practices, which need to be interdisciplinary, collective, integrative and compatible with the reality of workers in the fishing sector.

Keywords: Social representations; EJA; Educapesca.

Introdução

Ao longo dos anos, o processo de escolarização de jovens e adultos se tornou um desafio aos sistemas educacionais. Inúmeros debates são referentes às práticas e aos métodos que melhor se adaptem a esse público diferenciado que tem uma pluralidade de saberes adquiridos ao longo da vida, junto à família e demais pessoas do seu convívio social e cultural.

Pensar a educação para esses sujeitos, não significa somente elencar os conhecimentos escolares, e sim reconhecê-los como sujeitos de saberes, saberes da vida e sobre a vida. Um processo que exige planejamentos contínuos; requer mais envolvimento no processo de organização do ensino; suscita uma educação problematizadora do conhecimento e realidade do aluno em prol do desenvolvimento da consciência crítica (Freire, 1980). Além disso, na abordagem epistemológica freireana, a consciência crítica é a representação das coisas e dos fatos, como explicação da existência empírica e sua integração com a realidade.

Nessa perspectiva, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), numa abordagem crítica, reconhece os seus educandos como sujeitos de saberes. Segundo Cunha, Loureiro e Neves (2021), muito mais do que palco de informações de conhecimentos acadêmicos, e sim um percurso de trocas de conhecimentos e saberes que ocorre no interior da instituição escolar entre o educando e o professor e entre os próprios educandos, sujeitos sociais diversos.

Assim, visualizar na EJA, a presença de outros sujeitos sociais, como os ribeirinhos, pescadores, quilombolas, indígenas e demais povos que se reconhecem como sujeitos em movimento, sujeitos coletivos com história, conhecimentos e saberes, denota, segundo Arroyo (2014), a resistência e lutas comuns por reformas e mudanças, inclusive no âmbito da educação, por um projeto de sociedade, de vida melhor e de escolas socialmente referenciadas.

Como diz Arroyo (2014), não se trata de uma busca de um método, mas de direcionar os conteúdos, métodos e objetivos de ensino para os próprios educandos, seja do campo, quilombolas, ribeirinhos e/ou os trabalhadores operários urbanos. Isso implica na reeducação da “sensibilidade pedagógica de captar os oprimidos como sujeitos de sua educação, de construção de saberes, conhecimentos, valores e culturas. Outros sujeitos sociais, culturais, pedagógicos em aprendizado, em formação” (Arroyo, 2014, p.24)

Destacamos que toda essa particularidade que requer a escolarização dos sujeitos da EJA, não pode ser considerada como uma responsabilidade para o docente desse segmento, pois não se pode atribuir o êxito ou insucesso de um processo tão complexo e dinâmico apenas na figura do professor. Há outros fatores que interferem na prática pedagógica: condições de trabalho; estrutura das escolas; relações que envolvem professor – aluno – aluno; formação continuada; relações interpessoais entre os profissionais; relação com gestor e gestão municipal; entre outros, permeiam o desafio do “ensinar” no cotidiano desses jovens e adultos (Neves;Santos; Pereira, 2019).

O desafio da atualidade é pensarmos outros projetos que potencializem a relação do aluno da EJA com o saber. As expectativas dos jovens e adultos, ao chegarem à escola, são muitas. E o fato de não permanecerem, despertam questionamentos que nos levam a refletir o papel social das escolas. Será possível construir uma escola que não venha frustrar as expectativas dos alunos EJA no retorno à escola? No caso do município de Bragança-PA, é possível oportunizar, parafraseando Arroyo (2014), aos passageiros do fim do dia e/ou de viagens, que se deslocam pelos rios e praias, em idas e voltas ao trabalho, o direito à escola? É possível uma proposta pelo viés da elevação da Escolaridade, articulada com a formação profissional, fazer diferença na escolarização de pescadores?

Este texto, é uma tentativa de responder esses questionamentos, a partir do olhar dos professores que fazem parte do Projeto Educapesca. Projeto que visa articular à elevação da educação escolar de jovens, adultos e idosos, pescadoras e pescadores, da Amazônia Bragantina, município de Bragança, à Educação Profissional, justificado pela necessidade de garantir a esses sujeitos alunos seus diferentes tempos de formação, tempos de escolarização e tempos de pesca, por isso:

O Educapesca é um projeto da Prefeitura Municipal de Bragança (PMB) por meio da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) em parceria com a Secretaria Municipal de Aquicultura e Pesca (SEMAP), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFPA) e a Universidade Federal do Pará (UFPA) e a Marinha, objetivam desenvolver uma política de Educação de Jovens e Adultos articulada à Educação Profissional e voltada para o setor pesqueiro com base nos fundamentos teórico-metodológicos da ideologia freireana, nas escolas municipais das diversas regiões de Bragança (PMB/ SEMED, 2022, p.1).

Assim, considerando os objetivos, presente no projeto, questionamos: quais são as representações sociais dos professores do Educapesca, sobre as práticas que constituem o ser e fazer-se docente nesse projeto e suas implicações diante dos desafios da realidade do Educapesca e de seus sujeitos na Amazônia Bragantina?

No sentido de responder esse questionamento, no presente artigo, objetivamos analisar as Representações Sociais dos professores do Educapesca sobre as práticas necessárias para ser e fazer-se docente no referido Projeto de Educação de Jovens e Adultos, articulado à Educação Profissional – Educapescada Amazônia Bragantina.

Para isso, utilizamos o pressuposto teórico-metodológico da Teoria das Representações Sociais (TRS), especificamente a abordagem processual de Jodelet (2001) e Moscovici (1978), pois se trata de um campo que permite considerar a relação dos sujeitos entrevistados, no caso desta pesquisa, os professores do segundo segmento¹ do Projeto Educapesca, como atores envolvidos no processo de significação da realidade vivida.

Procedimentos Teóricos-Metodológicos

A opção do campo teórico e metodológico da TRS para analisar as práticas necessárias para ser e fazer-se docente no Projeto Educapesca da Amazônia Bragantina, parte da compreensão de que esta teoria possibilita aos pesquisadores, acessar os saberes do senso comum como um conhecimento socialmente construído e partilhado entre os envolvidos, ou seja, potencializa uma leitura e interpretação dos sentidos, produzidos por professores, do segundo segmento (Jodelet, 2001).

Isso significa, conforme descrevem Souza, Villas Boas e Novaes (2014), estudar a forma como o ser humano apreende a realidade que o rodeia – expressada na linguagem falada e escrita, nos comportamentos, nas produções pictóricas e gráficas que os cerca – orienta o querer, o sentir e o agir humano. Dito de outra forma, é estudar o conhecimento produzido a partir de quem fala, considerando de onde está falando e o seu grupo pertença.

Assim, a partir da compreensão de que as representações sociais são conhecimentos construídos na relação entre o mundo objetivo e o subjetivo e que orientam a prática, adotamos as seguintes questões norteadoras, implicadas à TRS (Jodelet, 2001) para elaboração do campo representacional deste trabalho: quem sabe? Como sabe? O que sabe? E qual efeito? Conforme o Quadro 1

Quadro 1– Estruturação lógica das Representações Sociais dos professores do segundo segmento do Projeto Educapesca

Quem sabe?	Define o sujeito da pesquisa	Os professores do segundo segmento do Projeto Educapesca
Como sabe?	Contexto	O Projeto Educapesca como proposta educativa e profissionalizante para os pescadores da Amazônia Bragantina
O que sabe?	Imagens e sentido do ser e do fazer do professor no educapesca	Sobre ser professor do Projeto Educapesca e as práticas necessárias para ser esse professor
Qual efeito?	Implicações na identidade profissional	A importância do Educapesca na vida profissional desse docente e a mudança que o projeto trouxe para a prática docente

Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

Dessa forma, a articulação dessas questões se constituiu no fio condutor, onde são reconstruídas as tramas de sentidos, necessárias para a compreensão do processo constituidor das representações sociais em foco. Nesse movimento de reconfiguração, entendemos que **quem sabe** definiu os sujeitos da pesquisa que, no caso, foram os professores do segundo segmento do projeto Educapesca; o **como sabe**, por sua vez, correspondeu ao contexto, onde circulam as informações que potencializaram esses sujeitos a construir as suas representações; o **que sabe**, diz respeito às imagens e sentidos produzidas por esses professores sobre o ser professor no Educapesca; e por último, **quais efeitos**, estão relacionados às implicações na construção da identidade docente desses profissionais.

Esse quadro nos permitiu articular o sujeito com o contexto e as significações de imagens, sentidos e efeito, necessários à abordagem processual das TRS (ver Figura 1 a seguir), e materializar a relação do professor do segundo segmento junto ao contexto do projeto Educapesca no processo de constituição do saber prático. Um movimento que potencializou articular o mundo e as coisas que nele se processam, permitindo, dessa maneira, acessar o conhecimento produzido, compreendê-lo e interpretá-lo a fim de assimilá-lo tanto a nível individual quanto coletivo (Jodelet, 2001). A seguir, apresentamos a Figura 1 que retrata as dimensões de análises desta pesquisa:

Representações sociais de professores sobre o ser e fazer-se docente no projeto Educapesca na Amazônia Bragantina, Estado do Pará, Brasil

Figura 1– Quadro imagético das dimensões de análise da pesquisa



Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

Para coletar as informações, no primeiro momento, foi elaborado um questionário com 18 professores do segundo segmento do projeto, para identificar os sujeitos dessa representação, com itens, como: idade, sexo, formação acadêmica, experiência profissional, tipo de vínculo empregatício. Assim como informações para abordar questões relacionadas à infraestrutura das escolas. De acordo com Gil (1999), o questionário é uma técnica de coleta de dados, usada nas pesquisas que envolvem o levantamento de uma grande quantidade de dados, como também o seu emprego nas pesquisas de cunho qualitativo.

Posteriormente, aconteceu a aplicação do grupo focal, técnica exploratória utilizada na coleta das informações mais subjetivas e/ou complementar determinadas informações da pesquisa. Segundo Lopes (2014, p.482):

o grupo focal permite ao pesquisador, compreender os processos de construção da realidade vivenciada por determinados grupos sociais, assim como compreender práticas cotidianas, atitudes e comportamentos prevalentes no trabalho com alguns indivíduos que compartilham traços em comum, relevantes para o estudo e investigação do problema proposto.

O grupo focal foi realizado com 9 (nove) participantes que se disponibilizaram nessa etapa da pesquisa, em atendimento a recomendação de Gatti (2005), em que os participantes precisam ter características em comum, assim como vivência com o tema em questão. O grupo focal, segundo Powel e Single (1996), é um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um tema, que é o objeto de pesquisa, a partir de sua experiência profissional.

Os resultados das análises dos dados, coletados nesses dois momentos, serão apresentados a seguir com as seguintes dimensões: a) Primeira Dimensão: quem são os professores do segundo segmento da EJA do Projeto Educapesca?; b) Segunda Dimensão: o contexto – o Projeto Educapesca – condições de trabalho do docente; c) Terceira dimensão: sentidos sobre os saberes e fazeres necessários para ser docente no Educapesca; e d) implicações na identidade docente.

Campo representacional das representações sociais sobre o ser e fazer-se professor no Educapesca

Para a tessitura das discussões e resultados desta pesquisa, traçamos o perfil dos professores do segundo segmento² do Projeto Educapesca; em seguida, analisamos os contextos de circulação e informação sobre os saberes e fazeres professores e investigamos os sentidos e imagens de ser e fazer-se professor do Educapesca e as implicações, dessas imagens e sentidos à identidade profissional desse professor e sua prática docente.

a) Primeira Dimensão: quem são os professores do segundo segmento da EJA do Projeto Educapesca?

O quadro docente do projeto é composto por um total de 39 professores da Educação Básica, 11 que atuam no primeiro segmento EJA e 28 no segundo segmento EJA, distribuídos em 9 (nove) escolas. Ressaltamos que o segundo segmento EJA, corresponde aos anos finais do Ensino Fundamental (EF) do 6º ao 9º ano, contemplando todos os conhecimentos e componentes curriculares escolares integrados a capacitação profissional de pescador, bem como, a integralização dos princípios norteadores do Projeto “pesca e sustentabilidade” (PMB/SEMED, 2021).

Dos 18 professores que atuaram no segundo segmento, 17 eram temporários e apenas 1 (um) era concursado no município e foi convidado a fazer parte do quadro dos professores do projeto. Observamos, ainda que, embora não tenham vínculos de efetivo com o município de Bragança, a experiência no Educapesca, não foi a primeira como professor. 10 (dez) informaram que tinham de 1 a 5 anos de experiência docente; 2 (dois) disseram que tinham de 6 a 10 anos de tempo de serviço; e 6 (seis) atuavam como professora mais de 10 anos. E, apesar desse tempo, a maioria dos professores, 14 não tinham outros vínculos profissionais; e apenas 4 (quatro) afirmaram ter vínculo de professor em outros municípios próximos.

Representações sociais de professores sobre o ser e fazer-se docente no projeto Educapesca na Amazônia Bragantina, Estado do Pará, Brasil

Outro destaque importante, é que quando entraram no projeto, suas experiências como professores não estavam vinculadas a modalidade da EJA. Assim, apesar de todos os 18 terem assumido disciplinas, vinculadas as suas áreas de formação inicial, apenas metade deles 9 (nove), tinham formação em nível de Pós- Graduação *Lato sensu*, voltada para a EJA, conforme Quadro 2.

Quadro 2 –Perfil do docente do Educapesca do 2 segmento do Ensino Fundamental

Variáveis	Número
Gênero	
Masculino	07
Feminino	11
Faixa etária	
20 a 30 anos	05
31 a 40 anos	06
41 a 50 anos	04
Mais de 51 anos	03
Formação acadêmica na EJA	
Sim	09
Não	09
Tempo de docência²	
1 a 5 anos	10
6 a 10 anos	02
Mais de 10 anos	06
Possui outro vínculo	
Sim	04
Não	14

Fonte: Informações dos questionários (2023)

Observamos que são 11 professoras e 7 (sete) professores com faixa etária entre 20 anos a 51 anos. São 5 (cinco) na faixa etária dos 20 a 30 anos; 5 (cinco) de 31 a 40 anos; 4 (quatro) de 41 a 50 anos; e 3 (três) professores estão acima de 51 anos. Como todos residem na área urbana de Bragança, 8 (oito) deles precisam se deslocar diariamente para as comunidades pesqueiras: Treme, Chaú, Carateteua, Eldorado, Ajuruteua, Bonifácio, Bacuriteua, Tamatateua. Em síntese, podemos dizer que os professores do Educapesca, se dedicam ao projeto e constroem sua identidade de professores da EJA a partir dos processos de formação do próprio projeto.

Conforme Dubar (1997), uma identidade – relacionada à atribuição que assumiram ao serem professores do Educapesca, como espaço educativo que envolveu formação continuada, docência e Museo pedagógico – se configurou como ato de pertencimento entre aquilo que se construiu diante dessas atribuições e o que se vivenciou com os saberes da experiência como professor e das partilhas na formação (Freire, 2002).

A pesquisa enfoca a formação continuada e a experiência vivida como base para a identidade docente, com pouca ênfase ao desenvolvimento pessoal dos profissionais anterior ao ingresso do projeto. Assim, a experiência e o saber da experiência dizem respeito a como emergiram ao longo do projeto o sentido de pertencimento na EJA, demarcaram influências importantes e impactantes para a identidade docente e orientaram as interpretações e as explicações sobre o ser professor na EJA. Dito de outra forma, a identidade dos professores do Educapesca seconstruiu nas formações e reflexões das ações, práticas e experiências, vividas dentro do projeto, um processo como descreve Novoa (1992), de construção da maneira de ser e estar na profissão

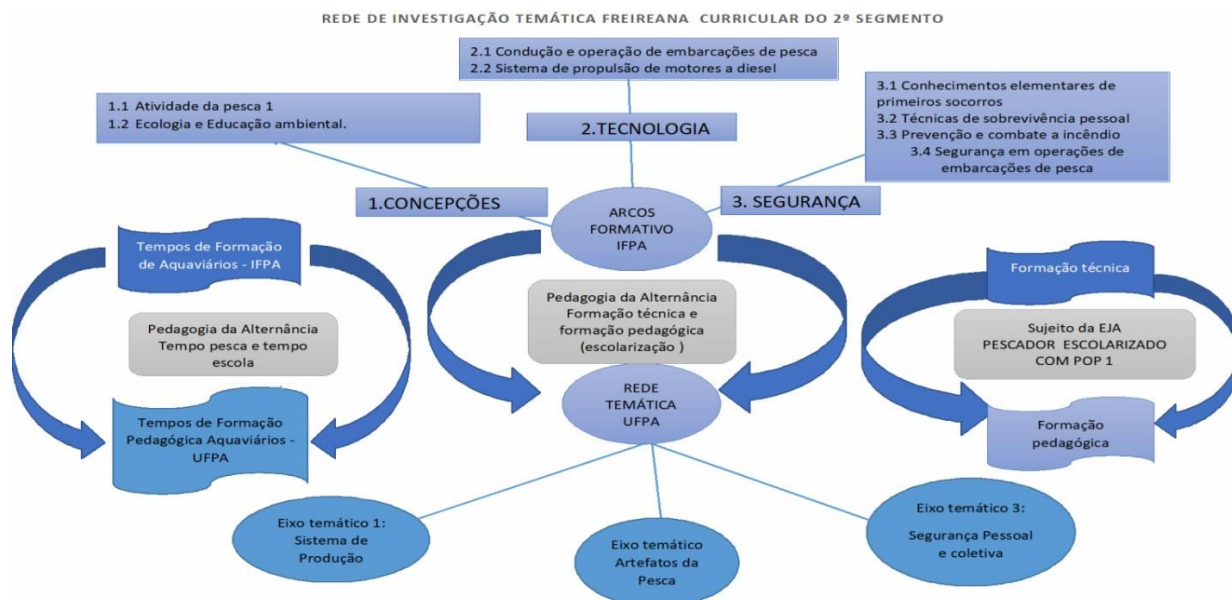
b) Segunda Dimensão: o contexto – O Projeto Educapesca

Nessa dimensão, abordamos a prática docente no contexto do que é o Projeto Educapesca, tais como: a formação de professores, a infraestrutura das escolas e o apoio pedagógico para construção das aulas.

No decorrer do projeto aconteceram em média (10) dez formações especificasará os professores da Educação Básica sob a coordenação da Universidade Federal do Pará (UFPA), especificamente, pelos docentes do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens, Adultos e Diversidade na Amazônica (GUEAJA). Estes que, pelo projeto do Educapesca, tinham a função de promover a articulação entre todos os parceiros envolvidos como a Secretaria Municipal de Educação-SEMED, Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Pesca-SEMAP e Instituto Federal do Pará (IFPA), a fim de garantir, a partir formação continuada dos professores, a construção de um currículo integrado e crítico, pautado na pedagogia freireana (observar rede temática a a seguir) e na alternância (PMB/ SEMED, 2021).

Representações sociais de professores sobre o ser e fazer-se docente no projeto Educapesca na Amazônia Bragantina, Estado do Pará, Brasil

Figura 2– Rede temática



Fonte: PMB/SEMED (2021)

Como se observa na rede temática, o currículo integrado compreendia a formação tecnológica que estruturava o arco formativo, sob a responsabilidade dos professores do Instituto Federal do Pará/Campus de Bragança-Pa, com carga horária de 200h. No primeiro Arco, se acionava as concepções básicas da formação da Pesca; o segundo, tinha como objetivo a formação dos conhecimentos tecnológicos do curso; e o terceiro Arco, voltado para a formação da segurança no âmbito da pesca.

Ressaltamos que os Arcos da formação técnica também se configuraram como ponto de partida para as temáticas geradoras do currículo da Educação Básica 1.400h, distribuídas em: 280h na área das Linguagens; 160h na área de conhecimentos matemáticos; 160h nas ciências humanas; 80h nas ciências da natureza e 40h na parte diversificada.

Nessa perspectiva, as formações em exercício (dos professores da Educação Básica que atuavam no projeto), tinham como objetivo a organização do currículo, a partir da temática de cada arco, orientavam, dessa maneira, que os professores da Educação Básica acionassem, a partir de suas áreas de conhecimentos, os conteúdos que iriam ser ministrados aos pescadores que cursavam o segundo segmento do Ensino Fundamental.

As expectativas dos professores entrevistados eram de que as formações, que no projeto aconteceriam com maior frequência (quinzenalmente), também os certificassem em nível de Especialização; na prática, foram 10 (dez) encontros, o que lhes garantiu, apenas, a certificação de capacitação. Porém, apesar de atingirem as expectativas quanto ao título, de forma geral, as formações possibilitaram inúmeros diálogos reflexivos sobre as práticas dos docentes, configurando-as como um marco positivo para o desenvolvimento do projeto Educapesca, como afirmam os professores a seguir:

[...] Possibilitam trocas de conhecimentos e de práticas... ouvir outras vivências, de outros professores das outras escolas, foi muito bom (Prof. 4).

[...] As formações colaboram com a forma de trabalhar interdisciplinarmente, com o fazer interdisciplinar (Prof. 6) .

[...] Deviam acontecer mais vezes, pois todas foram muito válidas (Prof. 5).

[...] Penso que as formações deviam ofertar mais momentos práticos e menos momentos teóricos (Prof. 1).

[...] Todo conhecimento é válido! (Prof. 3).

[...] É sempre bom aprender! (Prof. 2).

[...] Promove renovação... a gente sai de lá renovado, com toda a gente pra trabalhar! (Prof. 8).

De acordo com as falas dos professores, a formação se voltou para o trabalho do professor em uma abordagem crítico-reflexiva, pautado em diálogos sobre o fazer docente numa perspectiva interdisciplinar. Para tanto, eles planejavam o currículo e socializavam suas práticas no cotidiano escolar, destacando os aspectos integradores do currículo (como articulavam o currículo da Educação Básica ao arco formativo), as dificuldades e os aspectos positivos.

Nesse processo, havia o desafio duplo, alcançar a interdisciplinaridade entre as áreas do conhecimento e articular as disciplinas da Educação Básica ao arco formativo da formação técnica profissional, um exercício novo para muitos professores que só planejavam sua prática de forma isolada e interdisciplinar.

Nessa direção, o processo de formação implicava em um investimento coletivo, dialógico e criativo, caminhando com a construção de uma identidade, tanto profissional quanto pessoal. Uma troca de experiências e de partilhas de saberes, consolidando um processo de formação mútua, onde cada professor foi chamado para desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando, desse modo, a formação dos professores estava pautada no intuito de “reflexão-crítica”, focando mais na autonomia e menos nos conteúdos.

Representações sociais de professores sobre o ser e fazer-se docente no projeto Educapesca na Amazônia Bragantina, Estado do Pará, Brasil

Nesse processo, a reflexão crítica da prática se constitui como base para a formação continuada dos professores que buscavam, mediante a sua prática, aprender a interdisciplinaridade numa abordagem crítica, como diz Freire (2002, p.42-43):

[...] a prática docente crítica, [...] envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. [...] O que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica. [...] A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer.

Nessa direção, considerando ainda as falas dos professores entrevistados, a prática pedagógica do Educapesca não se configura como um apontamento acabado, e sim como um exercício de buscar saídas para questões relativas ao desafio do projeto ao trabalho docente, de construção de uma nova prática docente, bem como, das necessidades da educação de jovens e adultos, da escolarização de pescadores da Amazonia bragantina, cujo enquadramento se efetiva nas práticas pedagógicas interdisciplinares, coletivas, integradoras e compatíveis com a realidade dos trabalhadores do setor pesqueiro, bem como a profissionalização e a regularização desses profissionais.

c) Terceira dimensão: sentidos sobre os saberes e fazeres necessários para ser docente no Educapesca

Atuar na EJA como docente é um desafio constante devido o perfil do aluno, re(conhecendo) que esse indivíduo tem sua subjetividade, com situações e particularidades que o levam a participar do processo de escolarização novamente, é um sujeito de *práxis*, um ser de ação e reflexão, exigindo, cada vez mais do corpo docente, o compromisso nesse contexto transformador, com práticas e vivências desses discentes, propondo métodos adequados e condizentes com a realidade destes alunos (Santos; Pereira; Amorim, 2018).

No caso do projeto Educapesca, estamos falando de trabalhadores do setor pesqueiro de Bragança que, no início do projeto, tinha aproximadamente 1.684 cadastrados, dos quais 11% se declaravam analfabetos; 67% com Ensino Fundamental incompleto e apenas 5% haviam completado todo Ensino Fundamental e Ensino Médio (PMB/SEMED, 2021). Uma realidade que desafiava o município promover a oferta, o acesso, a permanência e a continuidade da escolarização, de modo flexível e compatível com a realidade desses trabalhadores.

Ressaltamos ainda, que a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº9.394/96, no § 3º, Art. 37, abria o leque para a proposição de novos formatos, no que diz respeito a oferta da Educação de Jovens e Adultos: “A Educação de Jovens e Adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento”.

A análise sobre os sentidos do saber docente está relacionada com a experiência da docência, vivida no Educapesca. Logo, procuramos, nos depoimentos as objetivações e as ancoragens, compreender os elementos constituidores das representações sociais por eles inscritas, relativas aos conhecimentos construídos nesses processos, conforme se observa na Figura 2:

Figura 3– Quadro imagético do ser docente no Educapesca



Fonte: Autores da pesquisa (2024)

Essa figura 2 traduz a objetivação do prazer e, ao mesmo tempo, o desafio de trabalhar no Educapesca por ser algo novo. A particularidade da pesca, que configura os saberes e práticas desses alunos, traz a renovação, a criatividade e a redescoberta prática docente de forma autônoma, como reforçam os relatos dos professores a seguir:

[...] É um grande desafio, pelo fato de ser integrado ao ensino profissional e interdisciplinar... No decorrer das formações, das aulas nós aprendemos a trabalhar nessa dinâmica interdisciplinar (Prof. 5).

[...] É saber adaptar os conteúdos ao contexto do aluno que é a pesca... e a vivência que ele já possui de vida (Prof. 1).

[...] Dentro de Educapesca, acredito que todos os professores tiveram que se redescobrir, se reinventar, antes eu era uma professora, agora sou outra, graças a essa troca mútua de conhecimento que eles trazem pra mim... E a gente vai desenhando o projeto junto com eles (Prof. 8).

No processo de se constituir professor do Educapesca, os professores entrevistados se colocam como, sobretudo, em conquista permanente da autonomia, em exercício constante do fazer o novo, reflexivamente se surpreendem a si mesmo, como sujeitos do processo que escrevem sua história como professor, no dizer de Freire (1980), um anúncio de uma promessa do que há de vir. O destino, criticamente, mudando sua forma de ser professor.

Observamos nas falas dos professores que a prática cotidiana ancora o sentido de pertencimento ao projeto, o que interferiu diretamente na sua avaliação sobre a docência, como reforça Freire (2002), uma prática educativa afetiva, alegre, de superação, humana de capacidade científica e domínio técnico a serviço da mudança. Desse modo, os sentidos de ser professor do Educapesca ganha os contornos da reconstrução da sua identidade docente como professor criativo, inovado e humanizado na e pela prática docente, onde o desafio de ser professor do projeto se torna balizador de sua identidade docente na EJA.

c.1 O fazer-se docente no Educapesca: a práxis docente

O Educapesca, como um projeto educacional crítico, foi construído e desenhado coletivamente, visando atender à escolarização de trabalhadores da pesca e à necessidade dos professores em superar os desafios enfrentados pelos professores, por meio de processos dialógicos de trocas de conhecimentos e saberes, oportunizados pela formação no exercício do projeto.

Nessa direção, os professores relatam que era fundamental que planejassem coletivamente e integrassem o currículo da Educação Básica, tanto à realidade da pesca na Amazônia dos alunos, quanto à formação Profissional – capacitação na pesca. Para os professores entrevistados era um desafio diário, em especial, como relatam os professores, trabalhar de forma interdisciplinar:

[...] No início, não sabia bem como integrar com as aulas técnicas do projeto... então com o tempo comecei a participar, anotar algumas coisas e vi que podia usar meus conteúdos associados àquele assunto que estavam vivenciando ali... daí participo de todas e anoto tudo que acho necessário (Prof. 7).

[...] Aprendo muito nas aulas técnicas, profissionalizantes, aproveito muito para usar na minha prática... É uma aula que eles gostam bastante (alunos), então aproveito pra usar muitas informações de lá (Prof. 5).

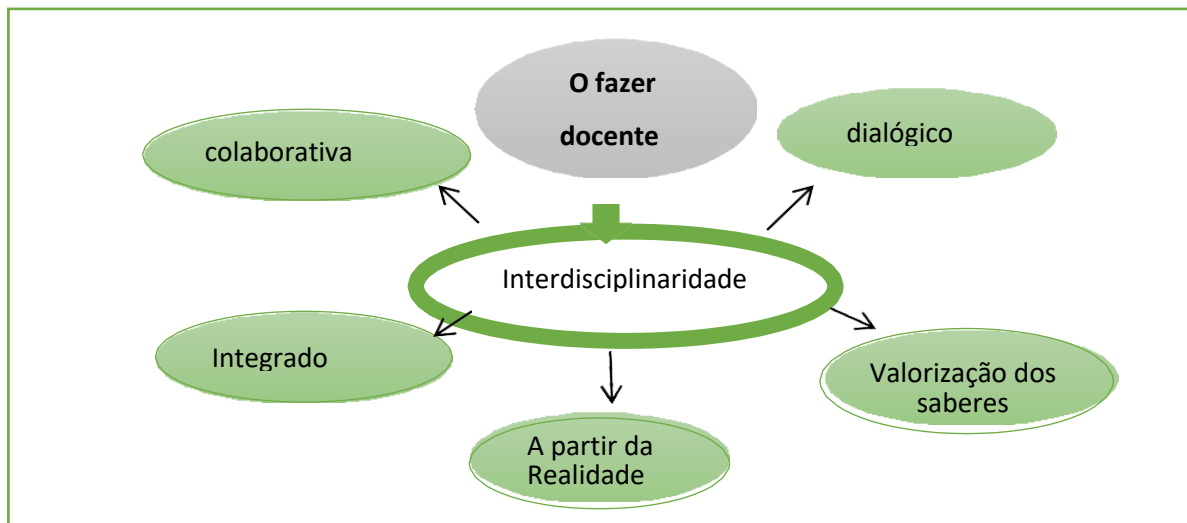
Observamos que nas falas dos professores que o fazer pedagógico, no projeto, envolveu participação; capacidade de ouvir e anotar o que o outro dizia; de estabelecer relações entre os conhecimentos de sua formação inicial; o que os professores do IFPA, responsáveis pela qualificação profissional, diziam sobre a realidade da pesca; e ainda valorização os saberes dos alunos. Isso significou aprender, a partir da realidade da pesca, e acionar os conhecimentos de sua disciplina.

Esse processo de trabalhar interdisciplinarmente assumiu uma importância no saber fazer do professor no Educapesca, ressignificando o currículo da EJA, que passou a respeitar um maior diálogo entre as áreas de conhecimento e as outras áreas. Promoveu, mesmo respeitando a carga horária mínima de cada disciplina, um trabalho colaborativo entre os professores no tempo escola que, muitas vezes, estenderam sua participação também no tempo de formação da qualificação profissional, como revela o prof. 5: “[...] Aprendo muito nas aulas técnicas, profissionalizantes, aproveito muito para usar na minha prática”.

Nessa articulação, permeada pela *práxis* pedagógica crítica, o modelo cartesiano da EJA de disciplinas isoladas sofreu rupturas, “o conhecimento, também passa a ser uma vivência enquanto processo de uma relação local com o conhecimento universal, capaz de promover relação entre conteúdos escolares e profissionais” (PMB/ SEMED, 2021).

Dessa forma, como se observa na Figura 3, o saber-fazer dos professores do Educapesca assumiu um caráter interdisciplinar que, de forma colaborativa, dialógica, ministravam suas disciplinas tanto com os professores da capacitação tecnológica, quanto com os outros professores da Educação Básica, respeitando a realidade dos alunos e valorizando seus saberes.

Figura 5– Quadro imagético do fazer docente no Educapesca



Fonte: Autores da pesquisa (2024)

Ao terem por base a interdisciplinaridade, o respeito ao outro e a valorização dos diferentes conhecimentos, os professores do Educapesca representam o trabalhado projeto como um exemplo possível para se construir uma EJA diferenciada, e se disponibilizam para a construção de uma outra realidade educacional para os trabalhadores da pesca, como diz Freire (1980, p.50):

É no respeito às diferenças entre mim e eles ou elas, na coerência entre o que faço e o que digo, é que me encontro com eles ou com elas. É na minha disponibilidade à realidade que construo a minha segurança, indispensável à própria disponibilidade. É impossível viver a disponibilidade à realidade sem segurança, mas é impossível também criar a segurança fora do risco da disponibilidade.

Diante desse cenário, as implicações na Identidade docente, comprometida com o processo de ensino e aprendizagem dos trabalhadores da pesca, por meio de uma prática, colaborativa e autonomia, tem uma pedagogia de sujeitos, conseqüentemente, oposta à educação como instrumento de opressão, antidialógica e domesticadora.

Dessa forma, superar o isolamento da lógica cartesiana foi fundamental para que práticas fossem construídas no decorrer do projeto. Entendemos, como sujeito do processo, sem arrogância de ser o sujeito do saber, que o conhecimento não pode ser simplesmente transferido e que todo processo é construído por meio da troca com tantos outros sujeitos (alunos e professores); com professores que conduzem com respeito os saberes que os alunos trazem de suas vivências no mundo e, ainda, a construção de espaços pedagógicos de trocas de saberes e práticas (Freire, 1980).

Considerações finais

O presente estudo buscou a apreensão das representações sociais quanto ao ser e fazer-se professor desse profissional do segundo segmento do Projeto Educapesca. Quando é utilizada a figura do professor como ponto de partida para análise do contexto do projeto, a base teórica e metodológica das representações sociais permite analisar a compreensão dos valores, saberes e práticas que constituem a especificidade do trabalho na EJA e as implicações em suas identidades de professores.

Analisar a constituição do ser e fazer-se professor ainda se constitui como um campo de desafios, visto que são vários os fatores que ao longo do processo educacional interferem nas condições e nas práticas, dando sentidos diferenciados ao próprio trabalho docente. No caso deste estudo, a singularidade do Educapesca em relação às outras ofertas da EJA no município de Bragança engendra uma dinâmica própria do projeto, ou seja, escolarizar trabalhadores da pesca no município integrado a capacitação técnica, o que potencializou a particularidade do currículo com características específicas. Nesse contexto, os participantes da pesquisa, quando verbalizam seus sentimentos com relação ao ser e ao fazer-se professores, dizem sobre sentirem desafiados e do prazer de terem participado do processo, como foram afetados pela experiência e pelas relações nela existentes.

As análises das dimensões, aqui escritas, apontam para o desafio da prática docente diante da particularidade que o Educapesca apresentava ao integrar a escolarização à capacitação profissional, se configurando como um novo cenário para suas experiências como professores. É notório que à medida que os professores compartilhavam suas vivências, via formação de professores (continuada no exercício do projeto) na tessitura do currículo crítico, se fomentava a necessidade de articular a interdisciplinaridade como princípio educativo para ressignificar suas práticas docentes, ou seja, ressignificar o seu saber fazer docente.

Nessa direção, as falas dos professores entrevistados revelam que o seu fazer no projeto Educapesca é fruto da reflexão constante da prática e do trabalho colaborativo e interdisciplinar. A superação do isolamento pedagógico foi mobilizada pela busca do fazer e conhecer mais, a partir dos trabalhadores da pesca, respeitando sua realidade e valorizando seus saberes.

Representações sociais de professores sobre o ser e fazer-se docente no projeto Educapesca na Amazônia Bragantina, Estado do Pará, Brasil

Nesse processo, a formação e o desenvolvimento dessa consciência de construir outra prática, foi dialeticamente constituída e constituidora do sentimento de pertencimento do projeto, se situando na percepção da necessidade de outrossaberes para a sua atuação no projeto, o que envolveu uma postura dialógica com outros sujeitos para além dos próprios alunos, possibilitando trocas recíprocas e de ressignificação da sua identidade docente.

Referências

ARROYO, Miguel. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF, Presidência da República [2000]. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PCB11_00.pdf?query=Escolas. Acesso em: 9 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, Presidência da República [1996]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 jul. 2023.

CUNHA, Alessandra Sampaio; LOUREIRO, Armando Paulo Ferreira; NEVES, Joana d'Arc Vasconcelos. Representações sociais sobre o processo formativo de professores do campo e da EJA no Brasil: a realidade na Amazônia Paraense. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, [S.l.], v. 6, p. 11819-11844, jul. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/11819>. Acesso em: 21 jul. 2023.

DUBAR, Claude. **A socialização construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1980.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

JODELET, Denise. **As representações sociais**. Tradução de Lílian Ulup. Rio de Janeiro: Ed. Verj, 2001.

LOPES, Bernarda Elane Madureira. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 3, n. 2, p.482-491, ago./dez. 2014. Disponível em: file:///C:/Users/Home/Downloads/admin,+14RESENHA_GRUPO+FOCAL+NA+PESQUISA+EM+C%C3%80NCIAS+SOCIAIS+E+HUMANAS.pdf. Acesso em: 13 de maio 2023.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

NEVES, Joana; SANTOS, Raquel; PEREIRA, Maria. Representações sociais de professores sobre o ser e fazer-se docente na educação de jovens e adultos na Amazônia Paraense. **Revista Cocar**, Belém, n. 5, edição especial, p. 28-50, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/2345>. Acesso em: 20 abr. 2023.

NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

POWELL, Richard A.; SINGLE, Helen M. Focus groups. **International Journal for Quality in HealthCare**, [S.l.], v. 8, n. 5, p. 499-504, nov. 1996. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/233894975_Focus_Groups. Acesso em: 20 abr. 2023.

PREFEITURA MUNICIPAL DE BRAGANÇA (PMB)/ SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (SEMED). **Projeto de educação de jovens e adultos articulado à educação profissional**. Bragança: PMB/ SEMED, 2021.

SANTOS, Juliana Silva dos; PEREIRA, Marcos Villela; AMORIM, Antonio. Os sujeitos estudantes da EJA: um olhar para diversidade. **Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 122-135, jan./jun. 2018. Disponível em: https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/14598/2/Os_sujeitos_estudantes_da_EJA_um_olhar_para_as_diversidades.pdf. Acesso em: 20 abr. 2023.

SOUSA, Clarilza Prado; VILLAS BÔAS, Lúcia; NOVAES, Adelina. Contribuições dos estudos de representações sociais para compreensão do trabalho docente. In: ALMEIDA, Ângela; SANTOS, Maria de Fátima; TRINDADE, Zeidi (org.). **Teoria das representações sociais: 50 anos**. 2. ed. 2014. p. 831-869. Disponível em: <file:///C:/Users/Home/Downloads/TRS50anos2aEdFinalMatriz17abr17PDFsumario.pdf>. Acesso em: 10 maio 2023.

Notas

ⁱ O presente artigo constitui das pesquisas desenvolvidas no Programa de Pós- Graduação em Linguagens e Saberes na Amazônia (PPLSA), vinculada a linha de pesquisa Educação, Linguagens e Interculturalidade na Amazônia; ao Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação de Jovens e Adultos e Diversidade na Amazônia (GUEAJA/UFPA) ancorada aos projetos de pesquisa “Cultura Material da Pesca e a proposição do Currículo na Educação de Jovens e Adultos profissional em Bragança, Estado do Pará, Brasil” aprovado no Edital Universal - Chamada CNPq/MCTI/FNDCT N° 18/2021 e ao Projeto Procad nas Teias da Amazonia: sujeitos, identidade, territorialidades, linguagens e diversidades. **Edital n° 21/2018 - Programa Nacional de Cooperação Acadêmica na Amazônia**

Sobre os autores

Joana d’Arc de Vasconcelos Neves

Doutora em Educação (UFPA) Pós-Doutorado em Sociedade, ambiente e qualidade de vida (PPGSAQ- UFOPA). Professora Adjunta da Universidade Federal do Pará, atuando no Programa de Pós-graduação em Linguagens e Saberes da Amazônia -PPLSA. Líder do Grupo de Pesquisa em Educação de Jovens e Adultos e Diversidade na Amazônia. Coordenadora Procad nas Teias da Amazônia. Membro do Grupo de pesquisa Universal Cultura material da Pesca e a proposição do currículo na educação de jovens e adultos profissionais em Bragança-Pará.

Email: jdneves@ufpa.br . Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3110-3649>

Maricilia Prestes Nascimento

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Linguagens e Saberes da Amazônia-PPLSA. Especialista em Alimentação e Nutrição na Atenção básica (ENSP/FIORUZ). Graduada em Nutrição (UFPA-Campus Belém) e Pedagogia (UFPA-Campus Bragança-Pa). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Educação de Jovens e Adultos e Diversidade na Amazônia. Participante do Procad nas Teias da Amazônia e do Membro do Grupo de pesquisa Universal Cultura material da Pesca e a proposição do currículo na educação de jovens e adultos profissionais em Bragança-Pará.

Email: mariciliaprestes83@gmail.com . Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-5223-3764>.

Recebido em: 13/10/2024

Aceito para publicação em: 25/11/2024