

# **ABORDAGEM EPISTEMOLÓGICA DOS SABERES DA EXPERIÊNCIA DOCENTE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

**EPISTEMOLOGICAL APPROACH TO TEACHING EXPERIENCE KNOWLEDGE  
IN THE CONTEXT OF YOUTH AND ADULT EDUCATION**

**Alexandre Alves da Silva<sup>1</sup>**

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

**Edinaldo Medeiros Carmo<sup>2</sup>**

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

## **RESUMO**

O presente texto busca apresentar reflexões a respeito da nossa pesquisa em andamento, no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Tal estudo tem como proposta refletir sobre os saberes docentes, partindo das pesquisas de teóricos como Gauthier *et. al* (2013) e Tardif (2010), especificando os saberes experienciais, por compreender estes como os saberes desenvolvidos pelos professores no exercício de suas profissões. Os sujeitos da presente pesquisa são professores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental na modalidade da Educação de Jovens e Adultos. Pensar em saberes da experiência remete a tecer reflexões a respeito destes professores como profissionais que ponderam e refletem sobre suas ações voltadas ao exercício da docência e, através de suas práticas, elencam saberes, habilidades, estratégias e macetes direcionados para ensino do público jovem e adulto. Com base nas pesquisas de autores como Tardif, entendemos que os saberes provenientes da experiência docente são, também, temporais, construídos ao longo da história de vida e da formação profissional destes sujeitos, entendendo que tanto a identidade profissional quanto suas práticas se constituem ao longo da experiência do ato de ensinar. Concluímos o presente texto contextualizando os saberes experienciais no campo da Educação de Jovens e Adultos, considerando a importância da apropriação de saberes desenvolvidos por meio das práticas do docente desta modalidade como fenômeno voltado à formação intelectual e humana dos sujeitos.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. Saberes docentes. Saberes experienciais.

## **1 INTRODUÇÃO**

A presente pesquisa versa sobre os saberes experienciais mobilizados pelos professores das turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Segundo Tardif (2010), os saberes da experiência são produzidos por meio das práticas dos professores a partir da relação dos saberes docentes constituídos ao longo da sua formação, articulados com sua concepção a respeito da

---

<sup>1</sup> Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, na linha Currículo e Práticas Educacionais. Agência financiadora: Fapesb. E-mail: alexandrealves@gmail.com

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense. Professor do Departamento de Ciências Naturais da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. E-mail: medeirosed@ig.com.br

docência e do ensino como exercício profissional, o qual se aprimora no desenvolver de sua carreira.

As implicações da temática escolhida para este estudo estão diretamente relacionadas à própria trajetória enquanto educador da modalidade de EJA, os desafios e a construção de saberes no cotidiano da prática para atender as necessidades de aprendizagem, bem como a complexidade da temática ao compreender que no exercício de suas práticas os professores apropriam de saberes construídos por eles mesmos. Neste sentido, o interesse de desenvolver este estudo parte de uma questão central a qual consiste em compreender como se constituem os saberes da experiência de docentes que atuam nos anos iniciais no Ensino Fundamental na EJA.

Deste modo, a presente pesquisa parte da necessidade de pensar a respeito da profissão docente, entendendo que, assim como qualquer profissional das diversas áreas, os professores necessitam de um conjunto de saberes que fundamentem e especializem as suas práticas (GAUTHIER *et al.*, 2013). Internacionalmente, autores como Gauthier *et al.* (2013) e Tardif (2010) se destacam ao apresentar estudos sobre os saberes dos professores, evidenciando que estes são influenciados pelas suas concepções do que é ser professor e pelas suas vivências em sala de aula enquanto alunos. Nesse sentido, as práticas dos docentes no exercício do ensino mobilizam e validam um conjunto de saberes elaborados durante seu processo de formação docente e marcados pelas suas trajetórias pessoais.

## **2 REFLEXÕES SOBRE SABERES DOCENTES**

Alguns autores se dedicaram a estudos referentes aos saberes e como estes são constituídos. Charlot (2000) defende que o saber é desenvolvido por meio da relação social entre o “mundo”, o “eu” e o “outro” (CHARLOT, 2000, p. 73). Esta relação intersubjetiva constitui os saberes e complementa o processo de aprendizagem do sujeito, o qual se desenvolve por meio da relação consigo mesmo, com o outro e com o contexto social no qual ele vive experiências que o constituem enquanto ser social.

Neste sentido, podemos considerar que as ideias do referido autor dialogam com uma concepção referente aos saberes docentes que também são constituídos e mobilizados nas relações sociais e que reverberam no cotidiano escolar, em especial na interação desenvolvida em sala de aula entre professor e seus alunos. Diante destas considerações, é possível observar que a constituição de saberes voltados ao exercício da docência não ocorre apenas no campo exterior ao professor. Ao longo de sua

trajetória profissional, ele se depara no espaço escolar com um misto de relações culturais, sociais, existenciais que, de certa forma, influencia e interfere em suas práticas em sala de aula, conduzindo-o a desenvolver novas posturas em seu cotidiano com a finalidade de exercer seu ensino qualitativamente e colaborar com o aprendizado de seus alunos. Em virtude disto, é relevante que o professor apreenda uma série de saberes mobilizados na dinâmica gerada no espaço escolar e, a partir daí, estabeleça uma ação docente capaz de produzir um conhecimento contextualizado com o espaço no qual se encontra.

Estes saberes perpassam tanto pelo campo da formação acadêmica, quanto pela sua experiência de vida, resultando em um “[...] repertório de conhecimentos [...]” (GAUTHIER, 2013, p. 19). Referente a este conjunto de saberes necessários para a profissão docente, Gauthier *et. al* defendem que este possui sua importância no que compete a ultrapassar dois obstáculos que impediram o surgimento e consolidação de saberes profissionais para a docência. São estes: a falsa ideia de que a docência é *um ofício sem saberes*, cuja atividade abrange uma falta de sistematização de saberes que lhe são próprios e os *saberes sem ofício*, constituídos de conhecimentos que não condizem com a realidade e não contribuem com o fortalecimento da profissão docente, “[...] por produzir saberes que não levam em conta as condições concretas do exercício do magistério [...]” (GAUTHIER *et al.*, 2013, p. 19). No que compete ao “reservatório de saberes”, este é organizado como *saberes disciplinares* (saberes produzidos pelos pesquisadores nas diversas disciplinas científicas), *curriculares* (os programas escolares), *das Ciências da educação, da tradição pedagógica* (representações construídas pelo professor sobre a educação, a escola, o ensino, os alunos, etc.), *saberes experienciais* (as práticas do professor, a jurisprudência particular) e, por fim, os *saberes da ação pedagógica* (O repertório de conhecimentos do ensino ou a jurisprudência pública validada).

Dentre os saberes organizados pelos autores para compor o reservatório de saberes que fundamentam a profissão docente, vale destacar os saberes experienciais e os saberes da ação pedagógica. De acordo com as pesquisas desenvolvidas por Gauthier e demais colaboradores, os saberes experienciais são desenvolvidos pelos próprios docentes no exercício do seu trabalho, nas suas práticas de ensino. Os autores fundamentam a participação do professor na construção dos saberes da experiência no qual “[...] ele realiza julgamentos privados, elaborando ao longo do tempo uma espécie

de jurisprudência composta de truques, de estratagemas e de maneiras de fazer que, apesar de testadas, permanecem em segredo [...]” (GAUTHIER *et al.*, 2013, p. 33).

Deste modo, na medida em que os saberes experienciais passam a serem submetidos a pesquisas, passíveis a críticas e, por fim, socializados por meio de suas publicações, eles se tornam saberes da ação pedagógica. Neste processo, sustentam que, “[...] os julgamentos dos professores e os motivos que lhes servem de apoio podem ser comparados, avaliados, pesados, a fim de estabelecer regras de ação que serão conhecidas e aprendidas por outros professores [...]” (GAUTHIER *et al.*, 2013, p. 33). Assim, os saberes dos professores passam a ser validados à medida que estes saem da apropriação particular e são socializados e submetidos a um método científico. São os saberes da ação pedagógica, conforme os autores, que constituem um dos fundamentos do trabalho docente e do desenvolvimento do sujeito enquanto profissional. Desta forma, entendemos a complexidade em torno do que Gauthier e seus colaboradores chamam de “reservatório de saberes”, atribuindo ao ensino a função de mobilização dos saberes para a prática docente e para a reflexão sobre o caráter profissional do professor.

Nesta perspectiva, as pesquisas de Tardif colaboram significativamente com os estudos referentes ao tema. O autor defende em seus estudos que o saber docente é desenvolvido diante de uma pluralidade de conhecimentos, ou seja, pelo conjunto de saberes oriundos da formação profissional e pelo conjunto de saberes que categoriza como disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais (TARDIF, 2010). Ele considera, ainda, que o conhecimento voltado à docência não é um produto pronto, acabado, mas o resultado de um movimento que se inicia desde as motivações que levaram o professor a escolher a docência até as interações estabelecidas com os demais sujeitos da educação.

Assim como Gauthier *et al.* (2013), Tardif (2010) elenca uma tipologia para o conjunto de saberes que são fundamentais para o exercício da docência, os quais se organizam como *saberes da formação profissional* (saberes provenientes da formação, advindos das Ciências da Educação, incorporados na atuação profissional), *disciplinares* (administrados pela comunidade científica sob a forma de disciplinas), *curriculares* (Discursos, objetivos, conteúdos e métodos por meio dos quais as instituições selecionam os conteúdos a serem transmitidos) e *experienciais* (produzidos pelos professores através de suas práticas de ensino no cotidiano escolar).

Referente a estes saberes pensados e organizados por Tardif, aprofundamos nossos estudos referentes às reflexões sobre os saberes experienciais, haja vista que, de

acordo com as investigações do referido autor, estes saberes são desenvolvidos pela prática pedagógica e mobilizados pelas trajetórias individuais, bem como pelas relações coletivas (TARDIF, 2010).

As leituras referentes aos saberes desenvolvidos por meio da prática docente trazem uma reflexão a respeito das ações cotidianas deste profissional que articula em sala de aula um conjunto de conhecimentos voltados para o saber-fazer dos professores. Para Tardif (2010), os saberes advindos da experiência são uma amálgama de diversos saberes e partem da apropriação dos conhecimentos produzidos na formação e aplicados por meio de práticas e intervenções pedagógicas, perpassando pelas vivências do professor, pelas reflexões a respeito das motivações que direcionaram a escolha da profissão e por meio das relações que estabelece nos espaços sociais. Percebemos, então, que estes saberes são produzidos nas ações concretas do professor, os quais rejeitam a concepção de um saber pronto e acabado para serem concebidos como elementos vivenciados por meio dos imprevistos, da dinâmica heterogênea que ocorre na sala de aula, o que demanda um conjunto de habilidades do professor e um exercício de ação e reflexão cotidiano.

### **3 ASPECTOS EPISTEMOLÓGICOS SOBRE OS SABERES EXPERIENCIAIS**

No desenvolver de suas práticas o professor utiliza conhecimentos voltados à sua profissão, os quais são constituídos nos espaços formativos. Entretanto, é na vivência em sala de aula que os seus saberes são validados por meio de suas práticas. Para compreender o saber-fazer dos professores tomamos como base o que os autores, em especial Tardif (2010), chamam de saberes experienciais.

Pesquisas de Tardif, Lessard e Lahaye (1991) apontam algumas reflexões relacionadas ao que os autores categorizam como saberes experienciais. Saberes estes valorizados pelos professores ao longo de sua carreira profissional. De acordo com estes autores,

[...] Quando se interroga o(a)s professore(a)s sobre seus saberes e sua relação com os saberes, eles priorizam, e isso a partir das categorias de seu próprio discurso, os saberes que qualificam como práticos ou da experiência. O que caracteriza, de um modo global, esses saberes práticos ou da experiência, é o fato de originarem da prática cotidiana da profissão, e serem por ela validados. Assim, nossas pesquisas indicam que, para o(a)s professore(a)s, os saberes adquiridos através da experiência profissional constituem os fundamentos de sua competência. É a partir deles que o(a)s professore(a)s julgam sua

formação anterior ou sua formação ao longo de sua carreira (TARDIF; LESSARD; LAHAYE, 1991, p. 227).

Deste modo, entendemos que, além dos saberes adquiridos no decorrer de sua formação, os próprios professores desenvolvem saberes específicos direcionados às suas ações em sala de aula. Estes saberes são organizados por meio de suas práticas cotidianas no fazer pedagógico e em interação com os demais sujeitos que compartilham o espaço escolar. Considerando estes como saberes da experiência ou saberes experienciais, podem ser caracterizados como um conjunto de saberes desenvolvidos no âmbito da ação docente, criados e baseados no próprio processo de trabalho necessários para a prática profissional e que não depende necessariamente das instituições de formação, tampouco das organizações curriculares. Não são saberes sistematizados por meio das teorias voltadas às ciências da educação, e sim conhecimentos práticos, pensados pelos professores a partir das urgências de suas práticas de ensino, as quais detectam, refletem e desenvolvem habilidades, macetes com a finalidade de resolver as múltiplas tarefas voltadas à sua profissão no cotidiano escolar (TARDIF, 2010).

Enquanto os saberes provenientes das instituições responsáveis pela formação destes professores se encontram exteriores a estes sujeitos, os saberes por eles constituídos e validados em suas práticas são saberes provenientes de suas vivências enquanto profissional. Entender o professor enquanto produtor de saberes no cotidiano de suas práticas vai de encontro à racionalidade técnica em que o profissional de ensino é visto como reprodutor passivo de um conhecimento o qual não foi produzido por ele e as concepções sobre o papel do professor oscilam entre dois extremos: de um lado, o professor vê-se reduzido à condição de técnico que apenas toma conhecimento do que foi pensado por especialistas, enquanto que no outro encontramos um perfil de professor que luta por sua autonomia intelectual e que produz o seu próprio conhecimento voltado à prática de ensino (FIORENTINI, 1998). O trabalho docente, neste sentido, é um exercício interativo, uma vez que “[...] trabalhar não é exclusivamente transformar um objeto em alguma outra coisa, em outro objeto, mas é envolver-se ao mesmo tempo numa práxis fundamental em que o trabalhador também é transformado por seu trabalho [...]” (TARDIF, 2010, p. 28).

Portanto, não são saberes construídos apenas como resultado do que foi adquirido dos saberes disciplinares, curriculares e profissionais, mas por meio da relação entre o sujeito docente com a instituição escolar, dos lugares em que ele vive, de

sua história de vida etc. Estes saberes provenientes da prática docente são, também, produzidos tanto pelo ato de ensinar, quanto pelas interações que surgem entre os sujeitos no espaço escolar ao considerá-lo como instituição social constituída pelas relações, por hierarquias e por sua organização interna. Estas interações objetivam os saberes da experiência na medida em que estes são socializados com os demais docentes no espaço escolar. Conforme Tardif (2010, p. 52-53) “[...] os professores partilham seus saberes uns com os outros através do material didático, dos ‘macetes’, dos modos de fazer, dos modos de organizar a sala de aula, etc. [...] Em suma, eles dividem uns com os outros um saber prático sobre sua atuação [...]”.

No que se refere ao exercício do magistério, o tempo é um fator importante na produção de saberes fundamentais para o trabalho docente. Para Tardif (2010), os saberes voltados para a ação dos professores são plurais, compósitos, heterogêneos, mas também temporais, uma vez que são constituídos, além do conhecimento adquirido, pelas instituições de formação, de seus conhecimentos pessoais e elaborados historicamente, das matérias a serem ensinadas e da interação que desenvolve em seus espaços sociais.

Neste sentido, as histórias de vida e as relações que conduziram as escolhas voltadas à profissão docente e os processos pedagógicos potencializam o aprendizado profissional e a construção de saberes validados na ação dos professores. Sendo assim, “[...] o saber profissional está, de um certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação, etc [...]” (TARDIF, 2010, p. 64).

Deste modo, consideramos pertinentes as considerações que Tardif apresenta ao tempo como elemento importante na construção dos saberes experienciais do professor em sua carreira profissional. É impossível pensar nestes saberes sem considerar na constituição destes as vivências dos professores ao longo de sua história de vida pessoal, as relações familiares, os contatos com seus professores e colegas na trajetória escolar e universitária.

Contudo, consideramos a importância de contextualizar as reflexões sobre os saberes experienciais no campo da EJA, ao compreender que as pesquisas têm apontado a necessidade de uma formação específica para os professores que atuam profissionalmente nesta modalidade de ensino.

#### **4 OS SABERES EXPERIENCIAIS CONSTITUÍDOS NO CONTEXTO DA EJA**

Por se tratar de uma modalidade de ensino cujo foco é desenvolver o conhecimento de um grupo que ao longo de sua história de vida teve negado o direito ao ensino na idade certa, defendemos que os professores da EJA devem desenvolver práticas e mobilizar saberes específicos para esta modalidade, contextualizando o seu modo de ensinar com a realidade de seus alunos e com o objetivo de atender as suas particularidades.

De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 01/2000, em seu artigo 17, tanto a formação inicial, quanto a continuada dos professores da EJA terão como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental e Médio, assim como as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores. Conforme expressa o documento, a formação dos professores para a EJA visa problematizar as necessidades desta modalidade de ensino com base nos referenciais teóricos que discutem a temática, buscando soluções pautadas no campo teórico e contextualizadas socialmente. Sustentam, ainda, a importância de propor práticas educativas que possibilitem o conhecimento adquirido com a experiência enquanto docente desta modalidade, utilizando “[...] métodos e técnicas que contemplem códigos e linguagens apropriados às situações específicas de aprendizagem [...]” (BRASIL, 2000, p. 1).

As metodologias adotadas pelos professores da EJA ainda desafiam estes profissionais que atuam em diferentes disciplinas a qualificar seus saberes provenientes da experiência. Em virtude disso, compete que as instituições de formação docente, como as universidades, possibilitem aos professores a produção de saberes voltados especificamente à modalidade da EJA, atribuindo a estes profissionais a condição de professores capazes de atuarem conforme às suas necessidades e de seus alunos. Quanto aos professores, dentre o que já foi problematizado a respeito dos saberes experienciais, estes são responsáveis por mobilizar os saberes voltados à EJA no cotidiano em que atuam. Por serem professores de homens e mulheres dotados de experiências de vida, em relação com a comunidade e com trabalho, os saberes constituídos por meio das práticas devem estar em interação com os seus alunos, os quais foram marcados por relações de opressão que impediram que estes tivessem acesso aos conhecimentos desenvolvidos no espaço escolar. Conforme afirma Cunha Junior (2013, p 24):

[...] As propostas de formação de professores para atuarem na EJA devem considerar a constituição que essa modalidade de ensino



apresenta, a partir de sua característica multifacetada, que atende preponderadamente, populações marginalizadas, de zona rural e urbana, além de populações discriminadas, tais como os povos indígenas, as mulheres e as minorias étnicas.

Ao atribuir ao professor a condição de construtor de seus próprios saberes, abre-se espaço para desenvolver reflexões a respeito do docente enquanto ser ativo no processo de produção de conhecimentos, suas próprias ações no que se refere à sua profissão, assim como compreender o exercício político que estes profissionais exercem por meio de suas práticas nas salas da EJA. Logo, os saberes mobilizados pelos professores em suas práticas pedagógicas servem de base para que o professor atue como profissional crítico e formador político no contexto em que se encontra profissionalmente e em relação com seus pares (professores e alunos).

Deste modo, as contribuições que as pesquisas de Tardif trouxeram para os estudos referentes à formação dos professores da EJA foram salutares para que problematizássemos a necessidade de uma formação que possibilite a estes professores a condição de desenvolverem práticas pedagógicas, articulando os conhecimentos adquiridos antes e durante a sua formação profissional com as especificidades da modalidade de ensino da EJA, compreendo as práticas docentes no cotidiano escolar como um “[...] saber interativo, mobilizado e modelado no âmbito de interações entre o professor e os outros atores educativos [...]” (TARDIF, 2010, p. 109).

A aproximação com a epistemologia dos saberes docentes, especificamente, os saberes da experiência, permite inferirmos que as práticas dos professores da EJA são constituídas mediante ações cotidianas do professor no âmbito da sua profissão e resultam da mobilização de um conjunto de saberes adquiridos pela formação docente, pelas interações com seus pares, atravessadas pela história de vida destes profissionais. Este saber é também fruto da ressignificação dos saberes teóricos voltados para a docência e socializados nos cursos de licenciatura, “[...] dialeticamente pensados e vivenciados [...]” (SANTOS, 2011, p. 153). Assim, no campo do ensino da EJA, os saberes da experiência docente devem ser vistos como exercício de ação e reflexão, configurando-se numa práxis docente, “[...] trabalho cujo processo de realização desencadeia uma transformação real do trabalhador [...]” (TARDIF, 2010, p. 56).

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste movimento de construção de nossa investigação e compreensão a respeito dos saberes docentes, em especial aos saberes da experiência, chegamos até aqui

apoiados pelos autores que fundamentam nossa pesquisa e nos apontam caminhos que levam a desenvolver o estudo sobre os saberes da experiência no contexto da EJA. As escolhas dos autores que nos dão a base para problematizar a temática se fundamentam na colaboração que suas pesquisas deram a respeito dos estudos realizados sobre os saberes docentes em solo brasileiro. Buscamos ao longo de nossas reflexões trazer o professor como aquele que constrói os seus próprios saberes voltados para o ensino, ao longo de sua experiência e do seu tempo profissional. Defendemos que a escola e a sala de aula são os espaços nos quais transitam os saberes voltados à docência, os quais são apropriados pelos profissionais da educação e por eles validados em suas práticas cotidianas.

Por último, sob a luz dos autores citados em nossa pesquisa, refletimos que estes saberes como frutos da experiência docente não são imutáveis, descontextualizados ou realizados apenas no campo individual: são saberes condicionados a sofrerem mudanças constantes a partir da reflexão sobre as práticas e o conjunto de habilidades voltadas ao ensino, são contextualizados de acordo com o meio social e a conjuntura histórica, pelas interações com seus alunos e com os seus pares, compreendendo que a relação com os demais professores e a socialização de seus saberes potencializam os saberes da experiência, na medida em que estes são objetivados por meio da socialização.

## **ABSTRACT**

This paper presents reflections on our ongoing research, for a master's degree in Education at the State University of the Southwest of Bahia. It proposes to reflect on teaching knowledge, based on research of such authors as Gauthier et. al (2013) and Tardif (2010), specifying the experiential knowledge, which we understand as the knowledge developed by teachers in the exercise of their professions. The subjects of this research are teachers who work in the early years of elementary school in the modality of Youth and Adult Education. To think of experiential knowledge refers to weaving reflections on these teachers as professionals who think and reflect on their actions directed at teaching and, through their practices, list knowledge, skills, strategies and ways of teaching young people and adults. Based on the research of authors such as Tardif, we believe that the knowledge gained from the teaching experience is also temporal, built throughout the life history and professional training of these individuals, understanding that both professional identity and their practices are constituted during the experience of teaching. We conclude this essay by contextualizing experiential knowledge in the field of Youth and Adult Education, considering the importance of ownership of knowledge developed through teaching practices of this modality as a phenomenon focused on the intellectual and human formation of the subjects.

**Keywords:** Youth and Adult Education. Teaching knowledge. Experiential knowledge.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Conselho Nacional de Educação (CNE)**. Câmara de Educação Básica (CEB). Parecer n.º11, 7 de junho de 2000. Diretrizes Curriculares para Educação de Jovens e Adultos. Brasília, 2000.
- CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- CUNHA JUNIOR, A. S. Saberes experienciais como ponto de partida para formação de professores da Educação de Jovens e Adultos. **Saberes em perspectiva**. Jequié. v. 3, n. 5, p. 47-56, 2013.
- FIorentini, D.; Souza, J. A. J.; Melo, G. F. A. Saberes docentes: um desafio para os acadêmicos e práticos. In: GERALDI, C. M. J.; FIORENTINI, D.; PEREIRA E. M. A. (Orgs). **Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1998.
- GAUTHIER, C. *et al.* **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. 3. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2013.
- SANTOS, J. J. R. **Saberes necessários para a docência na Educação de Jovens e Adultos**. 183 f. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2011.
- TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 14, p. 215-233, 1991.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.