EJA em debate

PUBLICAÇÃO IFSC

INSTITUTO FEDERAL
Santa Catarina

Artigo Original

Recebidos em: 14/11/2024. Aceito em: 14/11/2024.
Avaliado pelo processo duplo-anônimo. Publicado conforme normas da ABNT.
Open access free available online.

DOI: https://doi.org/10.35700/2317-1839.2025.v14n24.3718

A ação pedagógica na educação de jovens e adultos: correlação entre a (auto)formação e a prática

Pedagogical action in youth and adult education: correlation between (self-)development and practice

Acción pedagógica en la educación de jóvenes y adultos: correlación entre (auto)formación y práctica

José Rogério Dias de Souza
Mestre pelo Programa Profissional em Letras (PROFLETRAS) - UNEB
Professor de Língua Portuguesa no município de Nova Itarana – Bahia
E-mail: ripa1977@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0000-0003-3892-1238

RESUMO

Este artigo constitui-se a partir de abordagens qualitativas considerando a análise e compreensão dos possíveis impactos causados pela (auto)formação docente ou por sua falta nas escolas ofertantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Tempo Formativo II (equivalente aos anos finais do Ensino Fundamental), do município de Nova Itarana, Bahia. O tema proposto procura apresentar algumas interpretações feitas pelos educadores da EJA, considerando a relevância da formação profissional e continuada enquanto fulcro para o processo de ensino-aprendizagem. O levantamento de dados deu-se por meio do uso de um questionário aplicado via Google Forms a um grupo de educadores da modalidade. Referenciamo-nos em teóricos como Gadotti (2006) e Freire (1996, 2019) para ratificar a nossa compreensão sobre a temática. Os resultados destacam a ausência da formação profissional e continuada dos educadores da modalidade como um possível agravante que pode afetar negativamente o processo didático-pedagógico. Assim, entendemos ser urgente a efetivação das políticas públicas existentes e a implementação de ações que visem à melhoria da qualidade do ensino para os jovens e adultos matriculados na EJA.

Palavras-chave: formação profissional e continuada; educação de jovens e adultos; atuação docente.

ABSTRACT

This article is based on qualitative approaches, considering the analysis and understanding of the possible impacts caused by teacher (self-)training or its lack in schools offering Youth and Adult Education (EJA), Formative Time II (equivalent to the final years of Elementary Education), in the municipality of Nova Itarana, Bahia. The proposed theme seeks to present some interpretations made by EJA educators, considering the relevance of professional and continuing training as a fulcrum for the teaching-learning process. Data collection took place through the use of a questionnaire applied via Google Forms to a group of educators in this modality. We referenced theorists such as Gadotti (2006) and Freire (1996, 2019) to confirm our understanding of the topic. The results highlight the lack of professional and continuing training for educators in this modality as a possible aggravating factor that can negatively affect the didactic-pedagogical process. Therefore, we believe that it is urgent to implement existing public policies and carry out actions aimed at improving the quality of education for young people and adults enrolled in EJA.
Keywords: professional and continuing education; youth and adult education; teaching activity.

RESUMEN

Este artículo se basa en enfoques cualitativos que consideran el análisis y comprensión de los posibles impactos causados por la (auto)formación docente o su falta en las escuelas que ofrecen Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), Tiempo Formativo II (equivalente a los últimos años de la Educación Primaria), del municipio de Nova Itarana, Bahía. El tema propuesto busca presentar algunas interpretaciones realizadas por educadores de la EJA, considerando la relevancia de la formación profesional y continua como punto de apoyo para el proceso de enseñanza-aprendizaje. La recolección de datos se realizó mediante el uso de un cuestionario aplicado vía Google Forms a un grupo de educadores de la modalidad. Hicimos referencia a teóricos como Gadotti (2006) y Freire (1996, 2019) para confirmar nuestra comprensión del tema. Los resultados resaltan la falta de formación profesional y continua de los educadores de la modalidad como un posible agravante que puede afectar negativamente el proceso didáctico-pedagógico. Por lo tanto, creemos que es urgente hacer efectivas las políticas públicas existentes e implementar acciones encaminadas a mejorar la calidad de la educación de los jóvenes y adultos matriculados en la EJA.
Palabras-clave: formación profesional y continua; educación de jóvenes y adultos; actividad docente.

1 INTRODUÇÃO

É fato que existem muitas dúvidas e indefinições em relação à formação dos professores, que precisam ser debatidas com a própria classe. Entendemos que o caminho precisa ser trilhado coletivamente por meio de depoimentos e manifestações coletivas, a partir da escuta desses profissionais. Dessa maneira, este estudo apresenta as compreensões suscitadas por um grupo de professores acerca dos impactos causados às ações docentes pela (auto)formação ou por sua falta nas escolas ofertantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Tempo Formativo II[1], do município de Nova Itarana, Bahia.

Buscando contribuir positivamente para o avanço desse processo, delimitamos nosso campo de análise, esclarecendo o conceito central. Nessa perspectiva, este estudo tem como objetivo investigar como os educadores da EJA compreendem a relação entre a (auto)formação docente e a ação pedagógica, com base nas percepções de professores que atuam no Tempo Formativo II do referido município. Em nossa concepção, trata-se de um tema ainda pouco explorado em municípios de pequeno porte, como é o caso de Nova Itarana.

Diante das concepções propostas, a (auto)formação refere-se ao cuidado e ao comprometimento do educador com o seu desempenho, sem desconsiderar a responsabilidade das três esferas governamentais no que diz respeito às garantias para a realização da formação profissional e continuada de todos os educadores.

Podemos dizer que formar-se profissionalmente é definir um campo de atuação ao mesmo tempo que também significa adquirir saberes necessários referentes a esse campo de atuação. Por isso, a ação docente tem sido objeto de muitos debates e pode ser considerada como um elo entre o educando e o seu próprio aprendizado. Por essa razão, este estudo destaca como estas ações afetam as relações de ensino-aprendizagem e aponta para a necessidade da efetivação de políticas públicas que atendam às especificidades da EJA a partir da formação dos seus educadores.

O tratamento da formação profissional dos educadores está atrelado às características da modalidade desejáveis e aos pressupostos da sua área de formação. Por essa visão, em concordância com o artigo 4º, inciso VII, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 (LDB 9394/96), que estabelece ao Estado o dever de garantir a educação pública, respeitando as características das pessoas trabalhadoras e criando condições de permanência para estas pessoas na escola, precisamos entender até que ponto a formação docente ou a sua falta pode afetar o processo educacional dos jovens e adultos.

[1] Equivalente aos anos finais do Ensino Fundamental

O mesmo documento determina que a União, em regime de colaboração, seja responsável pela formação inicial, continuada e a capacitação dos profissionais do magistério (BRASIL, 1996). Trata-se de um documento oficial que estabelece diretrizes relacionadas à formação e à atuação profissional dos educadores no contexto contemporâneo. No entanto, observamos na organização do sistema de ensino e na formação dos educadores, avanços e recuos, que refletem a descontinuidade destas políticas públicas.

Diante das (im)possibilidades, o docente tem a importante missão de cuidar da sua formação e de compreender que se formar educador não acontece apenas em cursos de formação. É possível afirmar que, ao longo da vida, por meio da convivência humana, dos atos e das manifestações culturais e das pesquisas, podemos nos formar como educadores da EJA. Considerando tudo isso, tornar-se educador pressupõe, além do desenvolvimento de competências específicas, a construção de uma consciência profissional que possibilite agir e interagir com seus pares.

Podemos definir competências como um conjunto de habilidades que podem ser usadas em situações diversas para tentar dirimir problemas, agindo e reagindo de acordo com as exigências. Por essa razão, é preciso formar-se educador da EJA para interagir socialmente. Segundo Freire (1996, p. 44) "[...] quanto mais me assumo como estou sendo, [...] mais me torno capaz de mudar, [...] do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica [...]". No entanto, mesmo diante desta responsabilidade do educador, a formação profissional e continuada em cursos e estudos destinados aos interesses e aspectos da modalidade precisa ser reafirmada pelo poder público. Garantir a formação do educador pode possibilitar a melhoria da qualidade formativa cidadã e emancipatória dos educandos.

Quase sempre, a prática pedagógica na sala de aula requer tomadas de decisão e exige reações do educador. Ao pensar que a prática docente pode interferir diretamente no processo de ensino-aprendizagem dos educandos da EJA, este estudo apresenta de forma não linear, mas sistematizada, análises e resultados obtidos em uma pesquisa qualitativa desenvolvida com 10 participantes voluntários, que atuam ou atuaram em turmas dos anos finais (Tempo Formativo II), no município de Nova Itarana, Bahia.

Trata-se de um município que foi fundado no ano de 1962 e está localizado na região Sudoeste da Bahia, distante da capital Salvador por aproximadamente 267 quilômetros. De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), possui um território de 475,381 quilômetros quadrados e uma população estimada em aproximadamente 8 mil habitantes, que reside nas áreas rural e urbana (IBGE, 2022). Algumas unidades escolares do município ofertam a educação para os jovens e adultos, dentre as quais merecem destaque duas escolas da esfera municipal, selecionadas como campo desta pesquisa.

Em relação à organização, o artigo é composto por quatro seções. Na seção 1, apresentamos uma visão geral. Na segunda seção, intitulada "Seguridade Docente como Garantia dos Direitos Discentes", discorremos acerca de alguns pressupostos legislativos mencionados em documentos oficiais, como a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (BRASIL, 1996) e o parecer número 11 de 2000, que versa sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2000).

Na terceira seção, denominada "Correlação entre a (Auto)Formação e Práxis Docente", analisamos as interpretações realizadas pelos participantes da pesquisa. É nesta seção que apresentamos os resultados obtidos nas análises realizadas. É preciso salientar que todas as análises tiveram um certo grau de complexidade, tendo em vista a heterogeneidade comum aos seres humanos.

As inquietações configuram o nosso principal objetivo: investigar os aspectos referentes à ação pedagógica e à correlação entre a (auto)formação e o fazer pedagógico. Por meio das análises, foi possível observar as posturas e concepções dos participantes acerca do tema. Dessa maneira, compreendemos que a temática envolvendo as ações docentes e suas preocupações sobre qual a melhor maneira ou qual o caminho a ser seguido na busca pelo êxito do processo de ensino-aprendizagem é um desafio que se configura tanto na teoria quanto na prática.

Na última seção, nomeada como "Considerações Finais", retomamos brevemente os pontos mais importantes da pesquisa e salientamos o quanto estamos distantes de uma solução para o problema; no entanto, é pertinente a intensificação das discussões. Propomos neste texto uma análise acerca de um tema que faz parte das discussões de muitos especialistas e tem se fortalecido a partir das lutas das entidades que representam os educadores e, consequentemente, da criação de leis que vieram sacramentar estas iniciativas.

Nesse desafio, definimos a pesquisa como de campo. Inicialmente, realizamos um levantamento de dados captados de forma exploratória nas unidades escolares contatando diretamente os participantes em seu local de trabalho. Ao serem convidados, foi explicado aos participantes o objetivo, a metodologia proposta para o estudo, os aspectos éticos da pesquisa e como dar-se-ia o acompanhamento do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP), cuja liberação para a realização da pesquisa veio por meio do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) de número 59583622.4.0000.5031.

A pesquisa pode ser definida "como o procedimento racional e sistemático, que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos [...]" (Gil, 2002, p. 17). Nossas abordagens em relação à pesquisa são interpretativistas. Para Erickson (1990 apud Bortoni-Ricardo, 2008), a pesquisa interpretativa busca analisar

como os contextos socioculturais influenciam as tomadas de decisões individuais. Dessa maneira, o questionário elaborado tornou-se suscetível de interpretações feitas pelo pesquisador. Gil (2002, p. 116) afirma que "a elaboração de um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos [...]". A sistematização dos resultados obtidos neste estudo visa compreender as possíveis relações entre a (auto)formação do educador e a qualidade do trabalho didático-pedagógico.

A metodologia utilizada consiste na análise das respostas dos participantes. Conforme mencionado anteriormente, trata-se de uma pesquisa qualitativa que incorpora a interpretação do pesquisador, estando, portanto, sujeita às escolhas e decisões por ele realizadas durante a transcrição e a análise dos dados coletados. Com as análises, pretendemos contribuir efetivamente para a melhoria do processo de formação profissional e continuada dos educadores da EJA do município de Nova Itarana, Bahia.

Além disso, trata-se de um estudo que pode contribuir também para o fortalecimento do debate sobre a temática, ao repercutir a formação do educador e organização do trabalho pedagógico em um município de pequeno porte. Os resultados podem suscitar novas possibilidades investigativas, como estudos comparativos entre diferentes redes de ensino, análises sobre a relação entre a formação específica e a permanência dos estudantes, pesquisas acerca da constituição da identidade profissional dos educadores da EJA e investigações acerca do papel do coordenador pedagógico diante do processo de formação continuada desses educadores.

Estamos inseridos em um cenário de constantes transformações e reconfigurações do âmbito educacional. As mudanças surgem seja por (re)planejamento, obrigatoriedade ou necessidade, como foi durante o momento de pandemia da COVID-19[2]. Os profissionais da educação são obrigados a reinventar-se constantemente para acompanhar e dar significado ao trabalho pedagógico. Nesse sentido, formar-se educador da EJA torna-se uma medida de cunho não apenas pedagógico, mas também social, histórico, cultural e político.

Em síntese, o cumprimento da legislação vigente e a criação de novas políticas públicas para atender às necessidades e às especificidades próprias da EJA talvez apresentem um possível caminho para dirimir os problemas que demarcam de forma histórica e negativa os sujeitos que frequentam as salas de aula; referimo-nos tanto aos educandos quanto aos educadores. Cientes das (im)possibilidades formativas e das obrigações legislativas, as análises discorrem sobre quais são as condições para a (auto)formação desses profissionais.

[2] De acordo com o Ministério da Saúde, "a Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global" (BRASIL, 2021).

2 A SEGURIDADE DOCENTE COMO GARANTIA DO DIREITO DISCENTE

A educação, em conformidade com a Constituição Federal de 1988, é um direito garantido a todos (BRASIL, 1988). Em seu artigo 37, a LDB 9.394/96 garante a Educação de Jovens e Adultos como modalidade da Educação Básica destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria (BRASIL, 1996). As Diretrizes Curriculares para a EJA determinam que a modalidade deve desempenhar as funções reparadora, equalizadora e qualificadora durante o processo educacional (BRASIL, 2000). Para o atendimento das determinações legislativas, é preciso formar profissionais de acordo com o seu campo de atuação e capazes de dominar saberes que caracterizam esse campo.

Em contraposição às políticas afirmativas que estabelecem o direito à educação, os dados do Censo (IBGE, 2022) revelam que a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais no município de Nova Itarana é de 20,2%. A situação não é diferente nos demais municípios da microrregião do Vale do Jiquiriçá, composta por 20 municípios, incluindo Nova Itarana. Todos eles apresentam uma taxa de analfabetismo superior a 15% nessa faixa etária. Ainda de acordo com a pesquisa, a Região Nordeste registrou a maior taxa de analfabetismo do país (14,2%), mais que o dobro considerando a média nacional (IBGE, 2022). São dados constituídos historicamente, resultantes de um processo educacional imediatista e precarizado e de uma estrutura escolar montada para atender aos setores pobres da sociedade.

Por meio dos dados expostos pelo Censo (IBGE, 2022), que apresenta o analfabetismo mais acentuado na região Nordeste, é possível evidenciar que outros problemas sociais oriundos da concentração de renda produzem impactos sobre esses grupos e são percebidos no âmbito educacional; afinal, estamos falando de trabalhadores que precisam estudar. Dessa forma, mesmo estando prevista na legislação como um direito, muitas pessoas possuem pouca ou nenhuma escolarização, não tendo esse direito plenamente garantido. A constatação é de que somos uma sociedade margeada pelas desigualdades econômicas e sociais, cujas abrangências estabelecem os sujeitos sociais, determinando sua raça e gênero, demarcando o lugar das relações dentro da sociedade. De certa forma, são desigualdades e discriminações que ameaçam os princípios de justiça de uma sociedade tida legalmente como democrática.

É necessário reconhecer as dificuldades que condicionam a oferta da EJA para entender os problemas que atingem a sua escolarização. No rol dos problemas

relegados pela oferta à modalidade, encontram-se professores que complementam a carga horária do Ensino Fundamental com algumas horas-aula nas turmas da EJA. Para Gadotti (2006), várias vezes a EJA é tida como educação assistemática, não formal e extraescolar. São aspectos que se interseccionam e culminam em um modelo educacional que apenas cria inibidores, sendo continuamente atravessado pela negligência dos fatores históricos que construíram uma sociedade supervalorizada apenas pelo capitalismo e pela meritocracia.

Dada a complexidade da temática, a União, em regime de colaboração, precisa responsabilizar-se e ter clareza na definição do tipo de educação ofertada para os jovens e adultos. De acordo com o que determina a LDB 9394/96, a oferta da modalidade EJA nas escolas deve levar em consideração as características, interesses e condições de vida e trabalho dos educandos (BRASIL, 1996). A luta é pela isonomia, considerando os avanços alcançados por outras etapas de ensino. O cumprimento do direito educacional deve ocorrer na mesma proporção das outras etapas. Assim, as especificidades não podem ser desconsideradas; portanto, é imprescindível aos educadores seguridade[3] para atuar.

É necessário formar-se educador da EJA, da mesma maneira que em qualquer curso de nível superior. Baseado na LDB 9394/96, o artigo 2º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Docente ratifica a importância da formação inicial e continuada em nível superior dos profissionais do magistério para o exercício da docência (BRASIL, 2024). Nesse sentido, a formação é assegurada aos profissionais que atuam na EJA. Formar-se educador da EJA pode possibilitar o reconhecimento ontológico dos educandos e valorizá-los enquanto protagonistas do seu próprio processo de aprendizagem. A falta de percepção para o exercício dos direitos demonstra a fragilidade e a precarização das políticas públicas.

Nessa perspectiva, o aperfeiçoamento metodológico, dentre outras finalidades, objetiva o entendimento do contexto sócio-histórico, a compreensão dos diferentes momentos vividos pelas classes oprimidas, o reconhecimento de que a EJA ocorreu de forma tardia, a atenção às adequações curriculares e, ainda, reflexões acerca do que ensinar, como ensinar e para quem ensinar. É necessário compreender que "[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção" (Freire, 1996, p. 25). Em nossa concepção, toda formação docente implica representações sociais expressas em ideias e crenças que são associadas à identidade do professor.

Desse modo, um dos elementos constituintes do fazer pedagógico diz respeito à mediação dos discentes. Portanto, cabe ao docente o papel social de agente ativo que

[3] Seguridade: segurança. Confiança em si mesmo (HOUAISS, 2006).

luta, transforma, se solidariza e se assume como pessoa política na perspectiva de compreender a autonomia como parte da natureza humana. Nessa premissa,

> [...] podemos ser apenas "ensinadores", em determinadas circunstâncias, mas somos educadores em todos os momentos de nossa vida! Determinados gestos, atitudes, palavras de ordem e condutas são incompatíveis com a nossa condição; bem como é necessário identificar com clareza os aliados e os adversários. Especialmente na Escola pública, os alunos têm sido as grandes vítimas de nossos movimentos reivindicatórios (Romão, 2006, p. 67).

De fato, o ato pedagógico é um grande desafio para os educadores da EJA e deve ser constituído para além dos muros da escola. É preciso interagir com os elementos sociais e culturais inseridos na comunidade escolar. O educador precisa propor aos sujeitos da EJA uma formação crítica e reflexiva; assim, será possível a ressignificação da sua prática e a compreensão de que as diferenças existentes entre os sujeitos da modalidade devem ser respeitadas.

De acordo com Giovanetti (2005), duas referências, isto é, "marcas identitárias", são de suma importância para o reconhecimento dos sujeitos da EJA:

> [...] a primeira é a origem social dos educandos, ou seja, seu pertencimento às camadas populares; e a segunda referência é a concepção de EJA, uma concepção que, absorvendo o legado da educação popular, explicita sua intencionalidade: educação – um processo de formação humana que visa contribuir para o processo de mudança social (Giovanetti, 2005, p. 244).

Por sua vez, Gadotti (2006, p. 31) afirma que "os jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições precárias de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego etc.) [...]". Por essa perspectiva, é preciso saber que as turmas da EJA são formadas, na maioria das vezes, por trabalhadores que precisam estudar e que passam por várias dificuldades no dia a dia até chegarem à escola. Suas vidas são marcadas pela falta de oportunidades causadas por uma sociedade capitalista e elitista. São jovens, adultos e idosos que tiveram vários problemas sociais e, por vários motivos, foram impedidos de continuar sua vida escolar.

O educador deve compreender que, tão importante quanto os conteúdos programáticos propostos pela escola, é compreender que os jovens e adultos da EJA têm a sua trajetória demarcada negativamente ao longo da história do nosso país. Arroyo (2005, p. 48) afirma que "cada jovem e adulto que chega à EJA são náufragos ou vítimas do caráter pouco público do sistema escolar. Um espaço será público quando adaptado

às condições de vida em que o povo pode exercer seus direitos". Nesse sentido, o grande desafio é garantir a permanência e, assim, a consolidação do direito legal constituído.

Atender às necessidades dos educandos da EJA perpassa pela (auto)formação do educador. No entanto, a precariedade da oferta de formação específica, atrelada ao fato de que grande parte dos educadores complementa sua carga horária do Ensino Fundamental II com apenas algumas horas-aula na EJA, somada à sobrecarga de trabalho, pode refletir negativamente na prática pedagógica. Mesmo assim, diante de tantas adversidades, é papel do educador entender-se como mediador do processo de ensino-aprendizagem e possibilitar aos educandos o aperfeiçoamento dos seus saberes, bem como a descoberta de novos, relacionando-os com a sua realidade e dando significado ao que é aprendido. Esses são aspectos fundamentais e que caracterizam a formação do educador da EJA.

Cabe ao educador da EJA refletir sobre a relação com os seus interlocutores na sala de aula. É necessário que ele pense sobre sua história, seus valores, que estabeleça significados e comparações capazes de levá-lo ao entendimento da diversidade dos seres humanos que frequentam as salas de aula da modalidade. São reflexões que devem fazer parte da sua formação permanente. Freire (1996, p. 43) considera que, "[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática". Assim, a prática pedagógica crítica e reflexiva deve estabelecer relações entre os educandos e a sua realidade.

Todas essas situações anteriores à formação sistemática nos levam ao entendimento de que a formação profissional docente não acontece apenas nos cursos de formação, configura-se no próprio campo de trabalho, a partir dos acertos e dos conflitos, indo além do fazer pedagógico. Diariamente o educador elabora e reelabora novas teorias, constrói novos saberes. Segundo Pereira (2005, p. 268), "[...] não basta educar os educadores. É preciso educar os educadores para participarem em um projeto de transformação social". Nesse sentido, não cabe ao docente o simples papel de ministrador de aula, a ação pedagógica deve ser construída a partir de elementos políticos, culturais e sociais, refletidos na figura dos educandos.

No entanto, é preciso ressaltar que o papel do professor cuidadoso com a sua ação pedagógica não isenta o Estado das suas obrigações legislativas. Alguns documentos legais destacam a importância da EJA para a constituição de uma sociedade justa e equitativa, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (BRASIL, 2000), que ressaltam a formação do educador como um direito constituído e um dever para o reconhecimento da modalidade e suas especificidades em respeito aos tempos e aos espaços dos educandos. Porém, deparamo-nos com as discussões sobre a dualidade educação e direito.

Em nosso entendimento, todos os problemas referentes à temática se configuram a partir do projeto de uma sociedade incapaz de avançar moralmente. Assim, os debates precisam continuar como uma forma de enfrentamento às causas e consequências dos problemas. É preciso compreender que o processo educacional é marcado historicamente pelas relações sociais, de trabalho, culturais, étnicas, dentre outras. Esse pode ser um passo importante para entender que a educação se constitui enquanto um direito que é, ao mesmo tempo, social, étnico e político.

É um grande desafio para os educadores da EJA lutar por seus direitos e, ao mesmo tempo, compreender o seu papel; contudo, sua prática docente não acaba no ato de ensinar. Nas palavras de Freire (1996), as discussões fundamentais à prática educativo-crítica ou progressista devem ser conteúdos obrigatórios à organização programática da formação docente. Diante dessa dualidade, não nos restam dúvidas de que precisamos reconhecer os avanços conquistados, sobretudo a partir da LDB 9394/96. No entanto, o cenário configura-se pela inadequação ou inexistência de estratégias para garantir a formação profissional e continuada dos educadores da EJA.

3 A CORRELAÇÃO ENTRE A (AUTO)FORMAÇÃO E A PRÁXIS DOCENTE

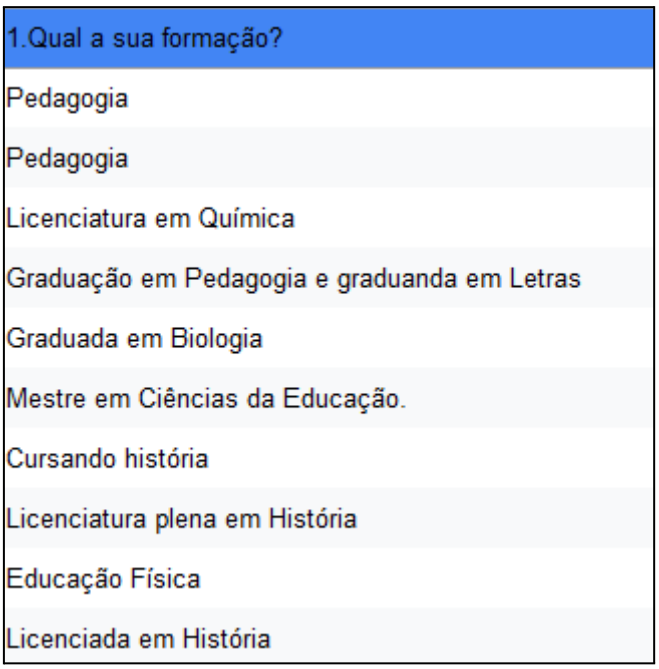
As informações referentes ao estudo realizado evidenciam as percepções dos educadores que atuam ou atuaram na modalidade EJA nas escolas Roberto Santos e Clemente Mariani, situadas no município de Nova Itarana. As abordagens foram realizadas por meio de um questionário aplicado via Google Forms. Foram convidados 10 voluntários, que expuseram suas opiniões sobre a formação profissional e continuada destinada aos educadores da modalidade. Considerando as questões exploratórias e com base na leitura acerca do tema, as análises realizadas são de cunho interpretativo. "Segundo o paradigma interpretativista, [...], não há como observar o mundo independentemente das práticas sociais e significados vigentes [...]" (Bortoni-Ricardo, 2008, p. 32). Nessas condições, os posicionamentos dos participantes enfatizam a necessidade da formação profissional e continuada e apontam para a criação de políticas públicas que visem à diminuição da evasão, à qualificação dos profissionais que atuam na EJA e, consequentemente, à garantia dos direitos constituídos.

Partindo para a análise das duas primeiras questões, apresentamos as Imagens 1 e 2, que trazem, respectivamente e na íntegra, as transcrições sobre a formação e a carga horária dos educadores que atuam ou atuaram nas turmas da EJA nas escolas municipais de Nova Itarana. Para citar os participantes voluntários da pesquisa no

decorrer do texto, em atendimento à legislação em vigor, utilizaremos a letra "P" e os números de "01" (um) a "10" (dez) para distingui-los.

Inicialmente, vejamos a "Imagem 1".

Imagem 1 – Formação específica dos educadores da EJA do município de Nova Itarana.



1.Qual a sua formação?
Pedagogia
Pedagogia
Licenciatura em Química
Graduação em Pedagogia e graduanda em Letras
Graduada em Biologia
Mestre em Ciências da Educação.
Cursando história
Licenciatura plena em História
Educação Física
Licenciada em História

Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

Diante das informações expostas na "Imagem 1", notamos a ausência de formação específica para todos os educadores da EJA, relegando a relevância da modalidade. Em conformidade com Soares (2005), a configuração do campo de estudo e de atuação situa-se como desafio para a formação do educador da EJA. A formação deve garantir o aperfeiçoamento de técnicas pedagógicas e de metodologias de ensino que possibilitem a ressignificação do ensino e, consequentemente, a permanência dos educandos na escola, proporcionando-lhes uma formação crítica e uma participação ativa em seu meio social.

Na Imagem 2, apresentamos informações acerca da existência de dedicação exclusiva do educador em relação à sua carga horária na EJA, conforme sistematizações descritas na Imagem 2.

EJA em Debate | Ano 14, n. 24, jan./dez. 2025 | ISSN: 2317-1839

Imagem 2 – Dedicação exclusiva dos educadores da EJA do município de Nova Itarana.

2.Como é (era) formada sua carga horária nas turmas da EJA?
Complemento da carga horária da fundamental II
Complemento
Seis aulas semanais de ciências (essa carga horária era posta para complemento de carga horária do ensino fundamental II)
8 aulas semanais (sendo 4 aulas por série)
Três aulas semanais na disciplina de ciências
Minha carga horária na EJA, na verdade era um complemento de carga horária, ou seja, lecionava língua portuguesa no regular e complementava com Ciências nos eixos IV e V.
Duas vezes por semana
14 aulas semanais
Antes minhas turmas da EJA era formada para complementar minha carga horaria do fundamental.
3 h aula de Geografia

Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

De acordo com as informações apresentadas na Imagem 2, apenas um dos dez respondentes atua exclusivamente na EJA. Os demais complementam sua carga horária com aulas nessa modalidade. Diante dos dados, deparamo-nos com um agravante que talvez seja o principal: a metodologia. O fato de o professor apenas complementar a sua carga horária nas turmas da EJA nos faz deduzir que ele pode, às vezes, trabalhar com o mesmo conteúdo e o mesmo método aplicados nas aulas do Ensino Fundamental, sem levar em consideração o currículo e as especificidades dos estudantes da modalidade.

A partir de agora, traremos alguns recortes das respostas dadas pelos participantes da pesquisa. Quando questionados sobre a relevância da formação profissional e continuada, todos os participantes consideram-na imprescindível. Observemos o enunciado da Imagem 3.

Imagem 3 – Resposta de P06.

7. Qual a sua concepção com relação à formação continuada para os docentes?
Formação Docente é essencial para o aprimoramento da prática do professor. Professor que estuda torna-se mais seguro na sua prática e como consequência disso, consegue desenvolver seu trabalho com maior qualidade. Porém, é importante salientar que formação docente só terá sentido se a teoria for devidamente aplicada na prática. Professor que estuda e não melhora sua prática não estará valorizando o que foi prontamente exposto nas formações.

Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

Diante da afirmação exposta pelo participante, podemos inferir a sua preocupação com a formação dos educadores. É relevante salientar a sua menção acerca da necessidade de não dissociarmos a teoria da prática. Nas palavras de Freire (1996, p. 28), uma das tarefas primordiais do educador "[...] é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se 'aproximar' dos objetos cognoscíveis [...]". Assim, compreendemos que o aprendizado adquirido em cursos específicos para os educadores da EJA pode garantir melhores aprendizagens aos educandos se os procedimentos didáticos e os conteúdos ensinados não forem estranhos ao seu cotidiano.

Em um novo questionamento, perguntamos aos participantes sua opinião em relação à modalidade. Analisemos a resposta de P03:

Imagem 4 – Resposta de P03.

3.Qual o seu ponto de vista sobre a modalidade?
É uma modalidade que precisa ter mais visibilidade, que precisa ter seus direitos garantidos e que precisa de educadores preparados para o público que a contempla.

Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

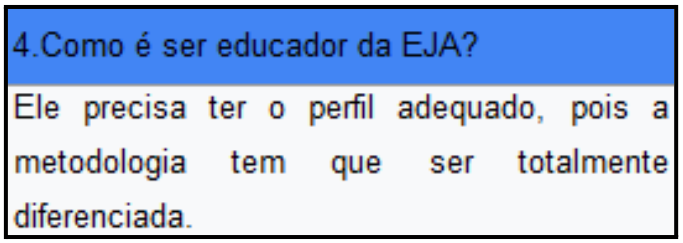
De fato, as ações que se referem à formação dos educadores da EJA precisam deixar de ser pontuais e acontecer de forma mais significativa. Ao se referir à modalidade, Romão (2006, p. 55) explica que "[...] ela não pode ser colocada paralelamente ao sistema, nem como forma compensatória, nem como forma complementar, mas como modalidade de ensino voltado para uma clientela específica".

Do nosso ponto de vista, para atuar na EJA, o educador precisa ser conhecedor da heterogeneidade dos seus educandos, estar ciente de sua realidade, tomar como premissa do planejamento e das ações pedagógicas os saberes já constituídos dos sujeitos e, acima de tudo, ter formação inicial e continuada em cursos de graduação e pós-graduação garantidos pelo poder público.

Dando prosseguimento à nossa investigação, valemo-nos do seguinte questionamento, conforme apresentado na Imagem 5.

EJA em Debate | Ano 14, n. 24, jan./dez. 2025 | ISSN: 2317-1839

Imagem 5 – Resposta de P09.



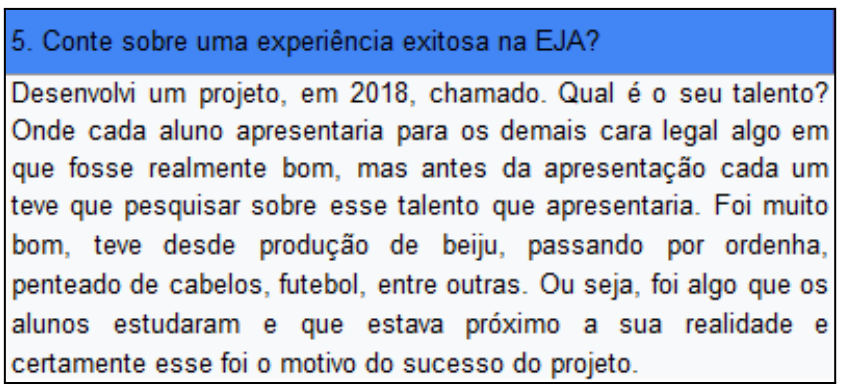
Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

A resposta de P09 nos faz pensar em uma formação específica do educador, que vai se constituindo ao longo de sua trajetória, em cursos específicos, no contato com outros colegas, por vezes mais experientes, e em sua própria prática pedagógica. Essa multiplicidade pode possibilitar aos educadores "beber de outras fontes" e construir novos saberes. Para Freire (1996, p. 121), "[...] ninguém amadurece de repente, aos 25 anos [...]", assim, o ato de educar é um eterno recomeçar, que sugere mudanças, transformações e quebra de paradigmas. Por isso, é necessário o aperfeiçoamento progressivo e permanente do educador da EJA.

Na questão que analisamos a seguir, solicitamos aos participantes que mencionassem uma experiência exitosa realizada em uma de suas aulas com as turmas da EJA. De acordo com as informações da pesquisa, 40% dos participantes afirmam ter pouca experiência no trabalho docente com essa modalidade. Do nosso ponto de vista, além do atendimento aos direitos constituídos, o momento do planejamento pode ser um espaço para discutir e aprofundar os conceitos teóricos e a prática.

Ainda em relação às experiências exitosas, os participantes concordam sobre a relevância do trabalho pedagógico estruturado a partir da vivência dos educandos. Vejamos o enunciado a seguir:

Imagem 6 – Resposta de P06.



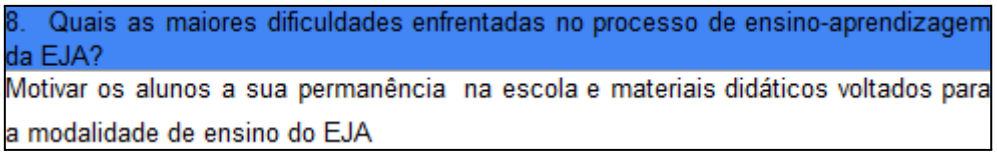
Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

Percebemos, nas palavras de P06, a importância de conhecer a realidade dos educandos e de fazer com que eles sejam protagonistas do seu próprio processo de ensino-aprendizagem. No entanto, o que não dizemos, de alguma forma, também tem significado. Ou seja, ao sugerirmos que os educandos demonstrem seus talentos, podemos transmitir, ainda que involuntariamente, a ideia de que aqueles que não apresentarem alguma habilidade são desprovidos de aptidões.

Diante dessa perspectiva, ratificamos que compreender a realidade dos educandos da EJA significa respeitá-los. O respeito a esses educandos perpassa a formação profissional e continuada do educador. Assim, ele poderá adquirir competências para lidar com as adversidades e com a heterogeneidade. Para Freire (1996), é preciso respeitar os saberes que os educandos constituem na prática comunitária. Por essa visão, é de suma importância que o educador seja capaz de transformar sua ação pedagógica, levando em consideração a diversidade e as mudanças sociais, culturais e políticas.

Face às constantes transformações que ocorrem na sociedade, colocamo-nos diante da necessidade de adaptação, pois a escola e a sociedade estão intrinsecamente ligadas. Nesse viés, perguntamos aos participantes quais as maiores dificuldades enfrentadas no processo de ensino-aprendizagem da EJA. Destacamos para essa questão a resposta de P10, conforme apresentamos na Imagem 7.

Imagem 7 – Resposta de P10.



Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

O participante afirma ter dificuldade para motivar a permanência dos alunos na escola e atribui o problema à falta de material didático adequado. São desafios que os professores e estudantes da EJA enfrentam cotidianamente. O relato evidencia que a permanência dos estudantes não depende apenas de condições individuais, mas também de fatores e recursos que tendem a fragilizar o vínculo com a instituição escolar e a comprometer o processo de ensino-aprendizagem.

Aliás, unanimemente, os participantes elegeram a evasão como o principal problema e apontam o seu alto índice como consequência da necessidade de trabalho dos jovens e adultos. Outras causas também foram citadas, como mães com filhos pequenos que não têm com quem deixá-los, mulheres que são coagidas por seus companheiros, desmotivação pelo cansaço, diferentes públicos com faixas etárias

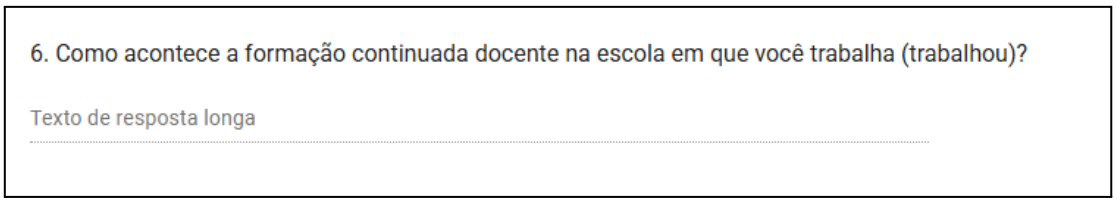
distintas na mesma turma, além de dificuldades de leitura, escrita, interpretação e na realização de atividades extraescolares.

Como percebemos, os trabalhadores-estudantes da EJA são atravessados por uma série de problemas que se interseccionam e são perpetuados por esse modelo de sociedade patriarcal e capitalista. De certa forma, os avanços conquistados não são compreendidos nem pela sociedade, nem pelo sistema escolar, gerando, assim, impasses e dificuldades que provocam o desrespeito às especificidades humanas, o desconhecimento das diferentes culturas e o não cumprimento da legislação em vigor.

Ser educador da EJA implica superar situações complexas e simultâneas. Diante dessa realidade, interagir com o meio social, ser solidário e pautar-se no senso de justiça e no respeito mútuo como princípios norteadores é fundamental. Mais importante ainda é a dialogicidade, compreendida como o encontro pedagógico entre o educador e o educando (Freire, 2019). De acordo com o autor, "o diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para *pronunciá-lo*, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu" (Freire, 2019, p. 109). Deduz-se, a partir da afirmação de Freire, que a dialogicidade implica reafirmar a própria existência humana. Assim, o papel do educador é assumir o compromisso de entender a prática pedagógica interligada aos aspectos sociais e políticos, formais e informais, individuais e coletivos, docentes e discentes.

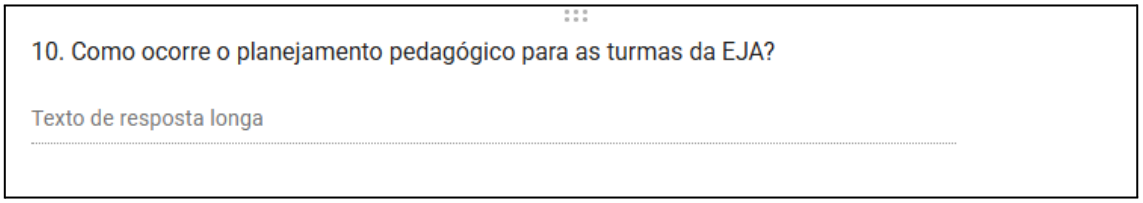
Para o término das análises, selecionamos duas perguntas, a saber:

Imagem 8 – Pergunta 6.



Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

Imagem 9 – Pergunta 10.



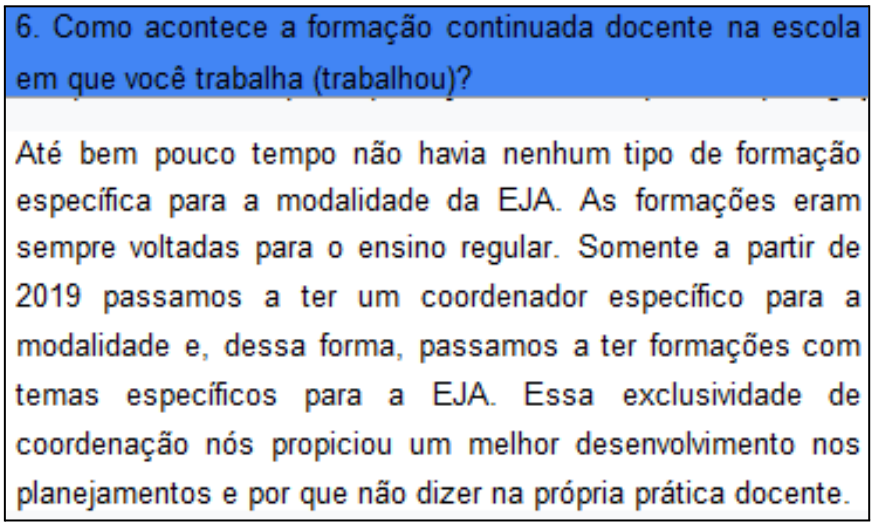
Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

Ambas as perguntas foram respondidas por todos os participantes. Em relação ao primeiro questionamento, apresentado na Imagem 8, os participantes concordam

com a assiduidade dos encontros. Todos afirmam que as Atividades Complementares (AC) acontecem com o acompanhamento de um coordenador específico da EJA. Tomando como premissa a finalidade do coordenador pedagógico de orientar e acompanhar o planejamento e as atividades didático-pedagógicas, o horário destinado às ACs constitui-se em um espaço-tempo de reflexão e, consequentemente, de formação continuada.

Com relação ao segundo questionamento, consideramos a resposta de P06.

Imagem 10 – Resposta de P06.



Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

Frente ao exposto, vale salientar a importância do coordenador pedagógico na formação continuada do educador da EJA. Para Nóvoa (1992), a formação continuada deve ser mais valorizada em seu contexto profissional. O autor considera que nesse espaço há diversas possibilidades de se exercitar a prática pedagógica, de pensar e repensar as nossas ações e de construir novas ideias a partir das ideias de outros profissionais. Por isso, é papel do coordenador apresentar estratégias versáteis, conhecer as diretrizes curriculares específicas e compreender os elementos de aprendizagem inerentes aos jovens e adultos.

Todos esses aspectos são fundamentais na caracterização da formação do docente da EJA. Os educadores são conduzidos a traçar novas metas, rever conceitos, aprender a aprender, reaprender, repensar a prática pedagógica e dar sequência à sua formação profissional e continuada. Eles precisam ser incentivadores e facilitadores capazes de despertar nos educandos o desejo de aprender. Assim, ser professor é agir com segurança, ter competência profissional e generosidade. Segundo Freire (1996), esses são elementos necessários para o ato de ensinar. Ainda de acordo com o autor em

tela, é preciso respeitar "a curiosidade do educando"[4], ser ético, "[...] afinal, o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente 'lido', interpretado, 'escrito' e 'reescrito' [...]" (Freire, 1996, p. 109). Os desafios postos e impostos são inúmeros. Por isso, o educador deve estar preparado, aberto às mudanças e a todos os aspectos que o ligam à sua formação profissional.

Todos os aspectos nos levam à dimensão pedagógica, que, por sua vez, deve estar vinculada à melhoria da qualidade da educação e das condições de vida dos educandos. Sendo assim, é fundamental ao educador da EJA ser um pesquisador constante de sua própria prática pedagógica. Freire (1996) afirma que a pesquisa e o ensino se encontram um no corpo do outro. Para promover melhores condições pedagógicas aos educandos da EJA, é mister que o educador se compreenda como mediador do processo de ensino-aprendizagem, respeite os saberes já constituídos pelos educandos, estabeleça conexões entre a realidade e a aprendizagem e transforme continuamente o processo pedagógico.

Nesta análise sobre a importância da formação profissional e continuada do educador da EJA, destacamos que a missão do educador consiste em contribuir para a ressignificação do mundo pelos educandos. Por meio da pergunta, da investigação e da dialogicidade, o educador pode possibilitar aos educandos a construção de sua própria visão de mundo. Esse processo pode favorecer seu engajamento em situações do contexto social e cultural, de maneira colaborativa e participativa com seus interlocutores, contribuindo para a sua emancipação cidadã.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou investigar como os educadores da EJA compreendem a relação entre a (auto)formação docente e a ação pedagógica, considerando as percepções de um grupo de professores que atuam no Tempo Formativo II do município de Nova Itarana, Bahia. Ao longo das análises, embasados por documentos normativos, buscamos compreender de que maneira a formação profissional e continuada pode influenciar a prática pedagógica e contribuir para a garantia do direito à educação.

Evidenciar as preocupações e reflexões acerca da relevância da (auto)formação profissional e continuada dos educadores da EJA é necessário. Apontar as principais (im)possibilidades e as problemáticas de cunho político e social torna-se urgente.

[4] Segundo Freire (1996, p. 66), "o professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que 'ele se ponha em seu lugar' ao mais tênue sinal de rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento do seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride dos princípios fundamentalmente éticos de nossa existência".

Apresentar um panorama da legislação vigente para formação do educador da modalidade e compreender a importância desta formação para atender aos anseios dos trabalhadores que estudam e frequentam as salas de aula é uma obrigação.

Assim, os resultados evidenciam que a formação inicial e continuada é reconhecida pelos participantes da pesquisa como um dos principais elementos para o fortalecimento da ação pedagógica. Além disso, eles ressaltam a necessidade de práticas pedagógicas contextualizadas, dialógicas e coerentes com as especificidades dos educandos da modalidade. Entretanto, os dados também evidenciam fragilidades que vão desde a falta de formação específica até a ausência e ineficácia de políticas públicas. Entre os participantes, ainda é destacada a atuação na EJA apenas como complemento de carga horária, sem dedicação exclusiva, como um dos fatores que comprometem o desenvolvimento de metodologias adequadas às características da modalidade.

Ao discutirmos a formação do educador da EJA sob a perspectiva freiriana, este estudo sugere que o processo de ensino-aprendizagem requer muito mais que o domínio de conteúdos: exige que o educador tenha sensibilidade para se reconhecer e reconhecer as trajetórias de vida dos educandos, além de compromisso ético com as transformações sociais, bem como capacidade de estabelecer relações entre os conhecimentos pedagógicos e a realidade vivida pelos sujeitos sociais.

As análises nos permitiram compreender que os desafios enfrentados extrapolam a dimensão pedagógica. Dificuldades como evasão escolar, necessidade de conciliar estudo e trabalho, desigualdades sociais, escassez de materiais didáticos e juvenização das turmas configuram-se como obstáculos que exigem respostas articuladas entre a formação do educador, a gestão educacional e as políticas públicas. As trajetórias de vida social, cultural e econômica dos educandos antecedem as ações pedagógicas, porém, a (auto)formação do educador da EJA não pode ser compreendida como um mecanismo suficiente para suprir as obrigações do Estado quanto à valorização e à qualificação profissional desses educadores.

Como contribuição para a área, amplia-se a discussão sobre a formação dos educadores em municípios de pequeno porte, ao considerar que os aspectos identitários dos sujeitos da EJA podem direcionar a (auto)formação do educador e, nessa mesma direção, enfatiza-se a responsabilidade do Estado pela formação profissional e continuada. De acordo com Arroyo (2005, p. 31), "[...] a EJA sempre aparece vinculada a um outro projeto de sociedade, um projeto de inclusão do povo como sujeito de direitos [...]". Sendo assim, é necessário refletirmos sobre a urgência da temática, revermos as próprias obrigações e exigirmos das instituições responsáveis o reconhecimento do seu papel diante da educação para os jovens e adultos.

Embora delimitada a um contexto específico, entendemos que os elementos podem instigar novas investigações sobre a formação dos educadores da EJA em

diferentes redes e territórios. Futuramente, outros estudos poderão aprofundar a relação entre a formação específica do educador e a permanência dos educandos, averiguar os impactos das políticas públicas de formação continuada na prática docente, investigar a constituição identitária dos educadores da modalidade, bem como analisar o papel do coordenador pedagógico nos processos de formação continuada dos educadores.

Ciente do inacabamento das discussões, acreditamos ter sugerido alguns direcionamentos passíveis de reflexões acerca da necessidade da (auto)formação profissional e continuada dos educadores da EJA. Garantir as condições para que esse processo seja o menos doloroso possível significa investir na qualidade da ação pedagógica, na valorização dos sujeitos e na construção de uma educação comprometida com a justiça social, a aprendizagem ao longo da vida e a equidade.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino (org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos.** 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

BORTONI-RICARDO, Stela Maris. **O professor pesquisador:** introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília**, DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 dez 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 dez 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11/2000.** Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 05 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **O que é covid – 19?** Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus. Acesso em: 30 mar 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de Maio de 2024.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Brasília, 03 jun. 2024. Disponível em: https://mecnormas.mec.gov.br/pesquisa/detalhar/5042. Acesso em: 29 ago. 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 70 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GADOTTI, Moacir. Educação de jovens e adultos: correntes e tendências. *In:* GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E (org.). **Educação de jovens e adultos:** teoria, prática e proposta. 8 ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes Castro. A Formação de Educadores de EJA: o legado da educação popular. *In:* SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino (org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos.** 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

HOUAISS, Antônio. **Melhoramentos:** dicionário prático da língua portuguesa. 12 ed. São Paulo, 2006.

IBGE. **Panorama do Censo 2022:** indicadores. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/indicadores.html?localidade=N2[2]&tema=5. Acesso em: 30 jun. 2026.

IBGE. **Panorama do Censo 2022:** Nova Itarana (BA). Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/?localidade=2922805. Acesso em: 30 jun. 2026

NÓVOA, António. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROFISSÃO DOCENTE. *In:* NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf. Acesso em: 24 maio 2024.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. Formação dos Educadores de EJA voltada para a transformação social: pesquisa e militância. *In:* SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos.** 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

ROMÃO, José E. Compromisso do Educador de Jovens e Adultos. *In:* GADOTTI, Moacir; Romão, José E (org.). **Educação de jovens e adultos:** teoria, prática e proposta. 8. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2006.

SOARES, Leôncio. Do direito à educação à formação do educador de jovens e adultos. *In:* SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino (org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos.** 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.