



A FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE GUANAMBI – BAHIA: ENLACES REFLEXIVOS COM AS NARRATIVAS DOCENTES.

Jackeline Silva Cardoso ¹

Tânia Regina Dantas ²

RESUMO

Esta pesquisa intitulada “A Formação de Professores da Educação de Jovens e Adultos na Rede Pública Municipal de Guanambi – Bahia: enlaces reflexivos com as narrativas docentes.”, tem por objeto a formação de professores/as na especificidade da EJA. A temática emerge da dissertação “Narrativas (auto)biográficas e formação de professores: tessituras sobre as trajetórias formativas de professoras da Educação de Jovens e Adultos”. Aqui se apresenta um recorte de uma das temáticas que emergiram ao longo do processo de realização das entrevistas e escritas da pesquisa. O objetivo central do texto é apresentar as narrativas docentes sobre a formação continuada realizada pela Secretaria Municipal de Educação de Guanambi – Bahia, analisando suas percepções sobre a formação ante a especificidade da EJA. O estudo, de abordagem qualitativa, respaldou-se na pesquisa (auto)biográfica, sendo adotado como dispositivo de obtenção das informações as entrevistas narrativas. O *lôcus* da pesquisa foi uma das Unidades Escolares pertencente a Rede Pública Municipal de Guanambi – Bahia, que atende a EJA I e II, sendo seus participantes cinco professoras atuantes na modalidade. As análises das narrativas fundamentaram-se na análise compreensiva-interpretativa. O estudo demarcou que as formações precisam estar vinculadas à discutir e desenvolver ações para a cotidianidade da sala de aula e do espaço escolar da modalidade. Por isso, é elementar um planejamento coletivo, estruturado pelo diálogo entre e com os/as professores/as, sobre os projetos e os conteúdos a serem desenvolvidos na prática pedagógica, possibilitando direcionamento ao currículo e a formação para a especificidade da EJA.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos, Formação de Professores, Narrativas Docentes.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade educativa atravessada por diversas questões, as quais vão desde os aspectos educacionais, às questões sociais, étnicas, econômicas e de gênero, ou seja, a EJA é constituída pela interceccionalidade (dimensões de gênero, raça e classe).

¹ Doutoranda em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Professora da Educação Básica no Município de Guanambi – Bahia. jackeline.educ@gmail.com;

² Professora orientadora Dra. Tânia Regina Dantas, Doutora pela *Universidad Autónoma de Barcelona* – UAB /Espanha. Professora Titular B da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. taniaregin@hotmail.com.



Ante a diversidade de aspectos que envolvem a modalidade é que o trabalho em questão vem apresentar algumas reflexões associadas à formação de professores/as, pois a mesma configura-se em dos caminhos para a garantia de uma educação digna, justa e diversa para aqueles/as que não tiveram acesso à escolarização, ou que tiveram suas trajetórias escolares interrompidas. Aqui se entende que dialogar acerca da formação de professores/as para singularidade da EJA, significa perpassar ao campo do reconhecimento das especificidades que a compõem.

Soares (2008) pontua que é elementar conhecer e atender as especificidades que estão presentes na EJA, as quais vão desde a sua trajetória sócio-históricas da modalidade, às diversidades de seu público: jovens, adultos e idosos. As especificidades que constituem a EJA, devem ser vistas como um dos importantes caminhos de reflexão sobre as identidade dos seus profissionais, e que, também, está associada à construção de uma formação para esta modalidade.

A trajetória histórica da Educação de Jovens e Adultos foi marcada, em sua maioria, por ações compensatórias, programas e projetos criados com o intuito de extinguir o chamado analfabetismo, o que contribuiu para que a formação de professores/as não se constituísse em uma política, exercendo seus impactos na constituição e fortalecimento dessa modalidade (MACHADO, 2011).

É preciso que reconheçamos que para se articular uma política de formação de professores/as para a EJA, é fundamental que enxerguemos os/as estudantes, o ambiente escolar, os/as professores/as e as experiências de vida dos diferentes sujeitos, como um dos potencializadores da formação. Machado (2011) alerta que uma das principais dificuldades enfrentadas na EJA é, justamente, o descompasso entre a formação destinada aos/as professores/as e as realidades experienciadas por seus/suas alunos/as.

Arroyo enfatiza que (2017, p. 13) “[...] Há vida nas escolas. Seus profissionais são sujeitos de autorias de reinvenção da docência [...]” assim, a formação de professores/as na EJA, não pode ter caráter impositivo, esta deve ser ação dialogada, estruturada, considerando as realidades a que se encontram inseridos/as alunos/as e professores/as, que reconheçam a dimensionalidade da experiência, dos diferentes saberes e das práticas vivenciadas no cotidiano como meios basilares para a formação. Quanto a tal aspecto Soares (2008, p. 67) ainda acrescenta: “[...] a própria vida e as relações que ela proporciona são processos permanentes de formação”.

Para se articular uma Educação de Jovens e Adultos digna, diversa e justa é primordial que aqueles/as que a integram se vejam inseridos dentro das ações de currículo, na prática

pedagógica e curricular cotidiana. Os/as protagonistas dessa educação são os/as estudantes e professores/as que estão cotidianamente no ambiente escolar e que, com suas histórias de vida, experiências e saberes vão tecendo essa modalidade. Construir a EJA numa perspectiva verticalizada é negligenciar os saberes historicamente construídos por seus/suas protagonistas, é deslegitimar sua história, desrespeitar sua identidade (ARROYO, 2014; SOARES, 2008; FREIRE, 1996).

A formação de professores/as pautada no reconhecimento e escuta das vozes daqueles/as que estão cotidianamente no ambiente escolar é um das proposições para a construção de uma Educação para todos/as, a qual se vê atenta para a especificidade daqueles/as que a integram.

A formação do/a educador/a da EJA, deve ser ação dialogada, construída pelas relações dos diferentes sujeitos que integram o universo escolar, sendo o/a professor/a um dos principais investigadores/as e propositores/as da formação (ARROYO, 2014; SOARES 2008). A valorização e reconhecimento das experiências, saberes e práticas docentes são significativas à construção de uma educação democrática e emancipatória, atenta às realidades dos sujeitos que integram o universo educacional.

O presente texto emerge de algumas das reflexões que foram suscitadas ao longo da construção da dissertação: “Narrativas (auto)biográficas e formação de professores: tessituras sobre as trajetórias formativas de professoras da Educação de Jovens e Adultos”³. Assim, este texto vem refletir, a partir das narrativas das professoras da Educação de Jovens e Adultos da Rede Pública Municipal de Guanambi – Bahia, sobre a formação continuada de professores/as realizada pela rede municipal para esta modalidade educativa, além apontar alguns direcionamentos sinalizados nas narrativas docentes.

O estudo estruturou-se na abordagem qualitativa, vez que foi realizada a interpretação e compreensão das informações obtidas pelas narrativas, processo este que permitiu conhecer alguns dos aspectos subjetivos das integrantes do estudo (BOGDAN; BIKLEN, 1984). A pesquisa (auto)biográfica é, também, um dos trajetos metodológicos que fundamentaram o estudo, uma vez que ela além de permitir a percepção sobre as questões pessoais e profissionais do sujeito, também, possibilita adentrar a questões sócio-históricas e culturais que perpassam aos seus contextos de vida, sendo responsáveis por sua formação (FERRAROTTI, 2010; SOUZA, 2004).

Como dispositivo de obtenção das informações se utilizou as entrevistas narrativas, entendendo-as como referência de investigação, pesquisa e de formação, isto porque o ato de

³ Dissertação defendida em dezembro de 2019, no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA/UNEB.

rememorar experiências permite ao sujeito narrador/a experienciar a (auto)reflexão, o questionamento de si, dos seus contextos de vida, (re)construindo saberes, conhecimentos e comportamentos (DELORY-MOMBERGER, 2012; SOUZA, 2007)

Essas entrevistas narrativas foram realizadas individualmente com o quantitativo de cinco professoras⁴ que atuavam nas turmas da Educação de Jovens e Adultos, de uma escola da Rede Pública Municipal de Guanambi – Bahia. Essa entrevistas se articularam em torno de temáticas que denominou-se temáticas geradoras da entrevista narrativas, as quais foram: escolarização; ingresso e trajetória na profissão e na EJA; outros tempos e espaços de formação.

O *locus* do estudo foi o município de Guanambi, o qual está localizado no estado da Bahia, situado a 796 km da capital. Segundo dados do IBGE (2022), a população estimada no ano de 2021 esteve em 85.353 habitantes. A cidade possui sete escolas municipais que trabalham com a Educação de Jovens e Adultos, atendendo a EJA I (1º ao 5º ano) e a EJA II (6º ao 9º ano).

As análises das entrevistas narrativas foram construídas a partir da análise compreensiva - interpretativa apresentada por Souza (2014) que elabora os processos em três tempos de leitura, definidos por ele como: pré-análise: leitura cruzada; leitura temática; análise compreensivo-interpretativa do *corpus*. Essas leituras atuaram de forma interdependente e colaborativa no decorrer das análises.

A construção dessas análises possibilitaram situar qual a percepção das docentes sobre a formação continuada realizada pela Departamento de Ensino, vinculado à Secretaria Municipal de Educação de Guanambi na modalidade da EJA, além de sinalizar direcionamentos construídos a partir de suas narrativas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A construção deste estudo foi perpassado por diversas categorias que foram emergindo ao longo do desenvolvimento das entrevistas narrativas. Uma das temáticas suscitadas no decorrer desta pesquisa está relacionada aos processos de formação continuada realizado pelo Centro de Treinamento Pedagógico - Departamento de Ensino, da Rede Pública Municipal de

⁴ Em atendimento as determinações do Comitê de Ética e Pesquisa neste estudo são utilizados pseudônimos, buscando resguardar as participantes da pesquisa. Desta forma são utilizados nomes de árvores nativas na região de Guanambi-Bahia. As participantes autorizaram por meio de TCLE a utilização de suas narrativas em trabalhos e artigos científicos.

Guanambi – Bahia, espaço responsável pela formação continuada dos/as educadores/as da rede municipal.

As narrativas de todas as docentes participantes do estudo anunciam e problematizam a formação de professores/as realizada pela rede municipal para a especificidade da Educação de Jovens e Adultos - EJA. Ao longo de suas narrativas as professoras apresentavam as suas percepções sobre como a formação estava sendo oferecida e assinalava possíveis contribuições para refletir a formação de professores/as para a modalidade especificamente em Guanambi⁵.

No processo de realização das entrevistas foi perceptível que todas as narradoras apresentaram certa insatisfação com a formação de professores/as destinada à EJA, no município de Guanambi. Esse fato é visível na narrativa da professora Jurema (2018):

*Eles não conhecem a realidade; falta o diálogo com a realidade da escola, eles não conhecem, acham que tudo é de um jeito só, não observa as especificidades da EJA, o que acaba interferindo na formação. Eu só vou para aquela formação para não ganhar a falta, eu não vou mentir! E quando faz, que a gente engaja, [...]a eles não cumprem, fica pela metade, é uma enrola, é um “trem vai, não vai, foi, não foi”. Eles não dão suporte nenhum. É só gastando o dinheiro mesmo na “bestagem” falo isso e não peço segredo! Não peço! (fala isso de forma enfática e demonstrando indignação) Eu já falei com eles lá, que é só faz de conta, só mesmo os cabides de emprego para tirar da sala de aula, é um faz de conta! E a educação não é faz de conta, nós estamos mexendo com gente. **A EJA precisa de respeito!** Respeito para com o aluno da EJA e com os professores também. Que eles vejam a gente como professor e eles como alunos, e, eles, não são vistos assim! Eles não são vistos como capazes, é apresentando coisinhas “bestas”. Não existe uma formação que de fato capacite o professor da EJA, é só um faz de conta! (Grifo nosso).*

Segundo a narrativa, a ausência do diálogo dos/as formadores/as com as realidades vivenciadas pelos/as educandos/as e educadores/as da EJA se torna em um dos entraves para o desenvolvimento de uma formação de professores/as para esta modalidade educativa. Para a proposição de uma EJA de qualidade, a qual promova o desenvolvimento do sujeito, é elementar refletir a formação destinada aos seus/suas profissionais, pois como relata Moura (2009, p. 46):

Sem a devida qualificação, professores passam a desenvolver a prática pedagógica, ignorando as especificidades e peculiaridades dos sujeitos em processos de escolarização. Utilizam metodologias (técnicas, recursos e atividades) sem qualquer

⁵ Justifica-se que centralidade da pesquisa construída fundamentou-se na narrativas (auto)biográficas das professoras, portanto não são apresentadas as percepções da equipe responsável pela formação de professores da EJA no município de Guanambi. Destacamos que estas narrativas fomentou a implicação sobre a construção de uma pesquisa futura trazendo a perspectiva dos/as formadores/as da EJA sobre a formação continuada oferecida pela rede municipal.



significado para os alunos-trabalhadores, desconsiderando seu contexto e historicidade.

O próprio Parecer do CNE/ CEB, 11/2000 adverte que para a estruturação da formação de professores/as para a EJA, é preciso que se considere as experiências vitais, as realidades de seu público nas ações pedagógicas; tal orientação está presente na proposta curricular que rege a Rede Municipal de Ensino em Guanambi, quando afirma:

A proposta pedagógica da EJA deve estar pautada pelo dever do Estado de garantir educação básica às pessoas jovens e adultas na especificidade dos tempos humanos, levando em conta as formas de vida, trabalho e sobrevivência dos jovens e adultos populares, principais destinatários dessa modalidade de educação (PEREIRA; SANTOS, 2016, p. 227)

A professora Jurema chama a atenção, justamente, sobre a necessidade dos/as formadores/as da EJA no município, se atentarem a quem são os diferentes sujeitos e coletivos que fazem parte dela, as realidades imersas no ambiente escolar, suas especificidades e, como tais atuam como meio norteador e de fomento ao planejamento das ações pedagógicas e curriculares da Rede Municipal. A própria proposta curricular do município, em seus direcionamentos, relata sobre a importância do currículo e das ações pedagógicas dialogarem com os coletivos da EJA, as especificidades desse público e que não deve se restringir a faixa etária.

[...] faz-se necessário reconhecer as especificidades do público atendido e perceber o conceito de jovem e adulto para além da faixa etária. Por isso, é preciso, também, construir um trabalho pedagógico que atenda as expectativas e condições das diferentes faixas etárias, com o desafio de criar condições favoráveis para que o relacionamento entre os sujeitos dos vários ciclos seja positivo e produtivo (PEREIRA; SANTOS, 2016, p. 230)

Um outro aspecto descrito no excerto narrativo da professora Jurema é a não continuidade de determinadas ações apresentadas nas reuniões de planejamento pedagógico, o que ocasiona descrença e frustração nos/as educadores/as, e que contribui para a descaso das ações na EJA, colocando-a um lugar marginal. A EJA não pode ser tratada de forma secundária e marginalizada, a mesma precisa ser encarada em sua perspectiva e dimensionalidade política, pedagógica e curricular (ARROYO, 2006; HADDAD, DI PIERRO, 2000).

Soares (2008, p. 64) ainda, manifesta que “o descaso com que a educação de jovens e adultos é tratada é perceptível no cenário nacional, pois sempre é organizada por meio de políticas compensatórias, imediatistas e assistencialistas”. Essa perspectiva colabora para a

inexistência de políticas públicas efetivas e para a negligência da EJA. Esse fato é indicado pela narradora Aroeira (2018), quando adverte sobre o descaso do poder público com esta modalidade, e que apesar de todas as limitações e desafios os profissionais da instituição pesquisada, tem buscado ofertar uma educação digna aos/as educandos/as da EJA.

A EJA não é vista pela administração pública como algo necessário. Isso não é só com a administração municipal não, isso é em todo o Brasil. A EJA é tratada com muito descaso, mas ao longo desses três anos que estou aqui na EJA, vejo que ela vem melhorando, mas isso por conta dos profissionais daqui de dentro da escola, que se empenham [...].

Arroyo (2017, p. 35) assim questiona “[...] o descaso com as escolas públicas, como a EJA nas periferias, não é um sinal do descaso do Estado com as periferias e com os trabalhadores empobrecidos?”, isto é, a negligência do poder público com a EJA é representação do descaso dos contextos sociais e econômicos a que os sujeitos das regiões periféricas convivem cotidianamente.

As narrativas de Jurema e Aroeira oportunizam refletir que o comprometimento do poder público, o empenho, a consistência e o cumprimento das ações estabelecidas são requisitos para a consolidação da formação de professores/as e das políticas públicas da EJA. Esta modalidade precisa ser observada sob o mesmo olhar de investimento com que outras etapas da Educação Básica são tratadas (SOARES, 2008). O empreendimento e a consolidação de ações e investimentos consistentes na EJA são um dos marcos para o alcance da oferta de uma educação com dignidade na Educação de Jovens e Adultos.

A descrença nas potencialidades dos/as educandos/as da EJA é um dos aspectos mencionados na narrativa da professora Jurema (2018), a mesma apresenta que os conteúdos trabalhados na formação de professores/as não têm explorado todas as potencialidades que estes/as educandos/as possuem.

Os conteúdos que eles mandam são muito pouco! É como se eles fossem pessoas incapazes, eu acho aquilo tão humilhante, por exemplo, foi para o 9º ano umas coisas bestas! [...] educação é para quê? A escola é para quê? Não é para o aluno, não é para a vida? Não é para enfrentar o mundo? Então eu não estou ensinado eles, se eu não ensino uma oração coordenada. Ele vai fazer um concurso como? Se eu não ensino um objeto direto, o que é um sujeito, predicado, a classificação, para eles saber como é encontrar? O conteúdo da EJA não é esse! Se você pegar um livro ali da EJA, que foram feitos pelos “especialistas”, o que é que tem lá no 6º ano? Sujeito abstrato, sujeito concreto será que o aluno só precisa disso? Não! Outra coisa que tem lá, artigo, numeral, adjetivo, mas o adjetivo só tem no todo, cadê a classificação dos adjetivos, então eu procuro dar tudo, ou com dificuldade ou sem, eu procuro dar tudo! Nem que eu leve uma unidade toda só para falar de sujeito, todos os tipos de sujeitos, ele sai daqui sabendo que existem variados tipos de sujeitos.



Esse é um dos motivos pelo qual ela narra que “a EJA precisa de respeito! Respeito para com o aluno da EJA e com os professores[...]” (JUREMA, 2018), isto é, propor uma formação que vise o desenvolvimento do profissional desta modalidade, que vislumbre uma prática pedagógica e curricular que de fato promova a formação do/a educando/a, enxergando-o em suas especificidades e potencialidades, interpretando-o como sujeito capaz. Machado (2008, p. 162) sinaliza sobre a necessidade de rompermos com a lógica de que os estudantes da EJA são, muitas vezes, sujeitos de “conhecimentos menores”, que estão em uma “modalidade de educação de menor qualidade” (VENTURA, 2012, p. 76) o que leva a uma visão estereotipada sobre a EJA.

No processo das narrativas as docentes apresentam alguns direcionamentos sobre como poderiam ser articuladas as reuniões de formação de professores/as, conforme expresso nos seguintes excertos:

*O ano passado tivemos um curso da EJA, mas o curso ele não foi um curso muito específico para mostrar: vamos montar atividade, vamos fazer um planejamento, foi mais assim uma pesquisa, só mostrando algumas pesquisas da EJA, alguns dados, depoimentos. Então você vê que não tem muito aquele **foco para pensar o currículo**. Às vezes até discute, mas é uma discussão que às vezes morre ali, por conta da falta de apoio do próprio setor educacional (ANDIROBA, 2018).*

O ano passado teve formação, [...] eu optei por não ir, porque os outros encontros acrescentava muito pouco [...] nos primeiros anos que eu participava a coordenadora nos auxiliava bastante, além de nos atender por disciplina, eu era geografia ela atendia todos os professores de geografia nós íamos discutir o conteúdo que nós iríamos trabalhar, ela trazia temas que poderiam ser trabalhados na sala de aula, montava projetos juntamente conosco, dava-nos textos que poderíamos trabalhar para além do livro. A formação daquela época, na época em que eu participei eu gostava, eu achava muito interessante, mesmo. (ANGICO, 2018).

As narradoras nesses excertos indicam que a formação professores para esta modalidade educativa precisa estimular não só a reflexão sobre as pesquisas até então construídas sobre a EJA, é preciso que as formações discutam e empreendam ações para a cotidianidade da sala de aula e do espaço escolar. Estas docentes apontam a importância da construção de uma planejamento coletivo, estruturado por meio do diálogo entre e com os/as professores/as, sobre os projetos e os conteúdos a serem desenvolvidos na prática pedagógica, os quais fornecem direcionamento à constante (re)construção dos currículos da EJA. Nas entrelinhas estas professoras advertem sobre a dimensão de uma formação continuada que tenha operacionalidade na prática, a qual não se restrinja apenas a discussões.

A professora Andiroba (2018) narra sobre os desafios para o planejamento das atividades a serem desenvolvidas no ambiente escolar, as quais precisa estabelecer um

pertencimento com as realidades a que estes/as educandos/as estão inseridos/as, respeitando e reconhecendo as diversidades dos sujeitos presentes nas turmas de EJA, pois como aponta Dantas (2017, p. 543) “os alunos da EJA precisam ter reconhecida sua diversidade cultural, as suas diferenças e peculiaridades, sendo considerados sujeitos/atores sociais construtores da própria história”.

*O que mais angustia é questão do planejamento das atividades, porque fazemos o malabarismo para planejar as atividades para eles. Você vai numa fonte pesquisa, mas às vezes não condiz com a realidade deles e a gente perde muito nisso, porque a gente não tem, eu diria assim, um planejamento específico. Veja eu tenho aqui a turma de 1º e 2º que tem uma faixa etária de 30 a 60 anos. **Eu tenho que ter atividades propícias que venham dar significados para eles, né!** E às vezes a gente não tem esse apoio, esse planejamento bem específico para isso [...]. Então a gente fica montando aquilo que a gente acha importante, que a gente acha necessário na vida dele. Porque tem algumas coisas que tem no currículo normal que para eles não tem muito sentido. Há a falta de assistência para o professor da EJA. Sentar assim e falar: - vamos montar um planejamento, vamos montar atividades que realmente são significativas, que tragam resultado positivo para o aluno da EJA (Grifo nosso).*

Nessa narrativa, a professora evidencia a necessidade de acompanhamento e orientação das ações de planejamento pedagógico e curricular nas formações oferecidas aos profissionais da EJA, pela rede municipal de educação. Demonstra sua preocupação sobre a necessidade dos conteúdos planejados estabelecerem significados às trajetórias de vida de seus/suas educandos/as, reconhecendo a dimensionalidade de suas experiências na (re)construção das práticas pedagógicas e curriculares, de maneira a promover o sucesso escolar, pois como relata Ventura (2012, p. 80):

“[...] é importante que os processos de ensino-aprendizagem valorizem conhecimentos adquiridos nas mais diversas situações da vida (sob o aspecto histórico, político, cultural e social) rompendo o distanciamento entre os conhecimentos escolares e os saberes vivenciais”.

A formação de professores/as para a EJA precisa estar atenta e dialogar com experiências escolares e os desafios enfrentados cotidianamente por estes/as profissionais; sem esta conexão a formação acaba por não exercer sentido às suas trajetórias formativas e à constituição da identidade docente. Dantas (2017, p. 540) relata que este equívoco leva a uma formação precária e fragilizada, para a autora:

É comum a oferta de cursos de formação de professores pelos órgãos públicos sem o conhecimento das demandas e necessidades dos educadores de jovens e adultos, que clamam por uma qualificação adequada, como ainda de dispositivos para o enfrentamento dos grandes problemas que se deparam nas suas salas de aula[...].



A formação destinada aos/as docentes da EJA deve ser dispositivo que fomente a reflexão das condições em que esta modalidade educativa está inserida; fortalecimento dos seus coletivos docentes; problematização das realidades sociais dos/as educandos/as; de articulação de políticas públicas, além de constituir-se espaço de planejamento das ações pedagógicas que direcionam a prática docente e, que, conseqüentemente, repercute na (re)construção currículos da EJA.

O/a professor/a deve ser visto/a como um dos/as principais articuladores/as nas políticas de formação docente para a EJA, por tal motivo suas vozes, seus saberes, experiências precisam ser reconhecidas e valorizadas pelas propostas de formação, visto que são eles/elas que convivem diariamente com os enfrentamentos e demandas do universo educacional. É a partir da valorização desses/as profissionais que é possível articular políticas de formação efetivas para a EJA. Dantas (2017, p. 542) destaca:

[...] o professor da EJA precisa ser mais valorizado, necessita ser visto como alguém que detém saberes construídos a partir de sua própria prática, como sujeito consumidor e produtor de teoria e que pode intervir decisivamente na formulação de políticas públicas, sobretudo nas políticas de formação do educador. O lugar da formação deve ser um *locus* de reflexão crítica sobre a prática.

O investimento na formação de professores/as para a EJA é um dos dispositivos para a construção de uma educação digna (DANTAS, 2008). Pensar a formação de professores/as para esta modalidade é um dos desafios a serem enfrentados, visto que é preciso reconhecer as características e dimensionalidades que a compõem. É a reflexão dos/as seus/suas profissionais, contextos, especificidades que torna possível a reflexão e articulação da política de formação de professores/as.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O texto buscou refletir sobre a formação de professores/as, a partir das narrativas de docentes da EJA, no âmbito da Rede Pública Municipal de Guanambi. Ao longo dos excertos narrativos foram apresentadas as percepção dessas profissionais sobre a formação realizada pela Rede, bem como alguns indicativos que contribuem à reflexão sobre as políticas de formação no município. As profissionais desvelam a necessidade de uma formação que dialogue com os contextos escolares, que considere as características da EJA, especialmente, dos/as educandos/as que a compõem. Assim, sinaliza-se a importância da realização de encontros mensais nas unidades escolares, com os/as coordenadores/as, professores/as e representações



de estudantes da EJA, de forma a dialogar sobre as práticas pedagógicas e curriculares, criando caminhos para a oferta de uma educação atrelada às suas realidades. Além da realização de fóruns anuais da EJA no município de maneira a fortalecer as ações e políticas para a EJA. Uma Educação de Jovens e Adultos comprometida é aquela que busca o desenvolvimento da autonomia, da criticidade e da cidadania, por meio de ações pedagógicas e curriculares que exerçam sentidos aos percursos de vida e profissionais de educandos/as e educadores/as.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Passageiros da Noite do Trabalho para a EJA: itinerários pelo direito de uma vida justa**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Formar educadores e educadoras de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio. **Formação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica/ SECAD/ MEC/ UNESCO, p. 17 – 33, 2006.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos Métodos**. Portugal: Porto Editora, 1984.

BRASIL. **Parecer do CNE/CEB n. 11/2000**, de 10 de maio de 2000. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Conselho Nacional de Educação, Ministério da Educação, Poder Executivo, Brasília, DF, 2000. Disponível em <http://confinteabrazilmais6.mec.gov.br/images/documentos/parecer_CNE_CEB_11_2000.pdf> Acesso em: 05 jun. 2022.

DANTAS, Tânia Regina. A formação de educadores de jovens e adultos: dialogando com concepções freireanas. In: ALCOFORADO, Luís; BARBOSA, Márcia Regina; BARRETO, Denise Aparecida Brito. **Diálogos Freireanos: a educação e formação de jovens e adultos em Portugal e no Brasil**. Portugal: Universidade de Coimbra, p. 535 – 554, 2017. Disponível em: <https://digitalis.uc.pt/ptpt/livro/forma%C3%A7%C3%A3o_de_educadores_de_jovens_e_adultos_dialogando_com_concep%C3%A7%C3%B5es_freireanas> . Acesso em: 7 de jun. 2022.

DELORY – MOMBERGER, Christine. A pesquisa biográfica: projeto epistemológico e perspectivas metodológicas. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; PASSEGGI, Maria da Conceição (Org.). **Pesquisa (Auto)Biográfica temas Transversais: Dimensões Epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica**. Natal e Salvador: Edufrn, Eduneb e EdIPUCRS, 2012.

FERRAROTTI, Franco. **Sobre a autonomia do método biográfico** (1979). In: FINGER, Mathias; NÓVOA, Antônio (Org.). **O Método Biográfico e Formação**. Natal, RN: Edufrn; São Paulo: Paulus, 2010, p. 31 – 57.



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

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 108 – 194, mai/ jun/jul/ ago, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07.pdf> . Acesso em: 21 abr. 2022.

MACHADO, Maria Margarida. Formação de professores para EJA Uma perspectiva de mudança. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 161-174, jan./dez. 2008, p.. Disponível em:

<http://www.cnte.org.br/images/stories/2012/revista_retratosdaescola_02_03_2008_formacao_de_professores.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2022.

MACHADO, Maria Margarida. A Educação de Jovens e Adultos no século XXI – da alfabetização ao ensino profissional. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 36, n. 2, p. 393-412, jul./dez. 2011. Disponível em:<<https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/16713>> Acesso em: 20 jun. 2022.

MOURA, Tânia Maria de Melo. Formação de Educadores de Jovens E Adultos: Realidade, Desafios e Perspectivas Atuais. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 5, n. 7, p. 45 – 72, jul. dez. 2009. Disponível em

<http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/view/242/254>. Acesso em: 16 de ago. 2017.

PEREIRA, Lindomar; SANTOS Ana Patrícia Bezerra (org). **Proposta Curricular da Rede Municipal de Guanambi. Secretaria Municipal de Educação: Centro de Treinamento Pedagógico**, 2016.

SOARES, Leôncio. Avanços e desafios na formação do educador de jovens e adultos. In: MACHADO, Maria Margarida (Org.). **Formação de Educadores de Jovens e Adultos - II Seminário Nacional**. Brasília: Secad/MEC, UNESCO, 2008. p. 57-71.

SOUZA, Elizeu Clementino. Diálogos Cruzados sobre Pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Educação**. Santa Maria, v. 39, n. 01, p. 39-50, jan. abr. 2014. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/11344>>. Acesso em: 27 de mar. 2022.

SOUZA, Elizeu Clementino. Diálogos Cruzados sobre Pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido In: NASCIMENTO, A.D; HETKOWSKI, T.M. (Org.) **Memória e formação de professores** [online]. Salvador: EDUFBA, 2007.

Disponível em:< <http://books.scielo.org/id/f5jk5/pdf/nascimento-9788523209186-04.pdf>> Acesso em: 27 de mar. 2022.

SOUZA, Elizeu Clementino. **O Conhecimento de Si: narrativa do itinerário e formação de professores**. 2004. 442f. (Tese) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia. Disponível em:

<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/10267/1/Tese_Elizeu%20Souza.pdf> Acesso em: 27 de mar. 2022.

VENTURA, Jaqueline. A EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v.21, n. 37, p. 71 – 82, jan / jun. 2012.