

# A FORMAÇÃO DOCENTE NA EJA: UMA POLÍTICA DE RESPONSABILIDADE PÚBLICA

ARISTELA EVANGELISTA DOS SANTOS\*

*Universidade do Estado da Bahia*

<https://orcid.org/0000-0003-4769-69099>

ANTONIO AMORIM\*\*

*Universidade do Estado da Bahia*

<https://orcid.org/0000-0003-3236-9139>

ANA PAULA SILVA DA CONCEIÇÃO\*\*\*

*Universidade do Estado da Bahia*

<https://orcid.org/0000-0002-6958-7749>

## RESUMO

Este artigo discute a formação docente da Educação de Jovens e Adultos - EJA: uma política de responsabilidade pública, e traz como problemática: Como estruturar uma Política Pública de formação de professores da EJA, sem que leve em consideração a visibilidade da história política e pedagógica da formação docente deste município? O objetivo geral se configura em analisar a política pública municipal da formação de professores da EJA de Camaçari; como objetivos específicos: investigar aspectos históricos da EJA do município, a partir dos documentos públicos sobre a formação de professores da EJA e identificar os avanços existentes na política pública de formação de professores da EJA, na respectiva rede de ensino. Para trilhar esse caminho optamos pela abordagem qualitativa, pelo viés da pesquisa participante, em duas escolas municipais da EJA. Os resultados apresentados foram os seguintes: atualmente não há uma política de formação para professores da EJA, estes não têm acesso aos documentos oficiais produzidos sobre a EJA, nas poucas formações existentes, nesses últimos três anos, não há o reconhecimento destes professores como sujeitos de uma história política e pedagógica.

**Palavras-chave:** formação de professores, políticas públicas e EJA.

## ABSTRACT

### TEACHER EDUCATION FOR YAE : A PUBLIC RESPONSIBILITY POLICY

This paper aims to discuss the teacher education for YAE: a public responsibility

---

\* Professora da rede pública de Camaçari, Infâncias, linguagens e EJA- FORINLEJA (UNEB) e mestranda do Programa de Mestrado Profissional em EJA (UNEB). E-mail: [aristelae@yahoo.com.br](mailto:aristelae@yahoo.com.br).

\*\* Professor Pleno da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Doutor em Psicologia pela Universidade de Barcelona - Espanha. E-mail: [aamorim@uneb.br](mailto:aamorim@uneb.br)

\*\*\* Professora Titular do Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia- FAGED/UFBA, Líder do Grupo de Pesquisa FomacceInfância, Linguagens e EJA/FORINLEJA. Profa. Do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade PP-GEduC/DEDC I/UNEB e Coordenadora de Tutoria no Curso de Pedagogia da UNEAD/UNEB. E-mail: [apsconceicao@uneb.br](mailto:apsconceicao@uneb.br)

policy. Thus, we have chosen the research question: How to implement a Public Policy for YAE teacher education without considering the political and pedagogical background of teacher education in this city? The overall aim is to analyze the local public policy for YAE teaching education in Camaçari; the specific aims are: studying the historical aspects of YEA in Camaçari, from public documents about YEA teacher education, and identify its improvements in the city public schools. To do so, we used the qualitative approach, since it is a participant observation, in two YEA schools. The results found were: nowadays there is no public policy for YAE teacher education; the teachers do not have access to the official documents about YAE; the qualification courses in the last three years do not recognize these teachers as subjects with a political and pedagogical background.

**Keywords:** teaching education; Public policies and YAE.

## RESUMEN

### LA FORMACIÓN DOCENTE DE EJA-EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTOS: UNA CUESTIÓN DE RESPONSABILIDAD PÚBLICA

Este artículo tiene como objetivo discutir la formación docente de EJA-Educación de Personas Jóvenes y Adultos: una cuestión de responsabilidad pública, trayendo como problemática: Cómo estructurar una Política Pública para la formación de docentes EJA, sin tener en cuenta la visibilidad de la historia política y pedagógica de la formación del profesorado de este municipio? El objetivo general está configurado: Conocer, analizar y registrar la política pública municipal para la formación de docentes de EJA en Camaçari; como objetivos específicos: investigar aspectos históricos de EJA en el municipio, con base en documentos públicos sobre la formación de profesores de EJA en Camaçari; y identificar los avances existentes en la política pública de formación docente para EJA, en la red educativa respectiva. Para seguir este camino, opté por el enfoque cualitativo, por el prejuízo de investigación participante, en dos escuelas municipales de EJA. Los resultados presentados fueron los siguientes: actualmente no existe una política de capacitación para los profesores de EJA, no tienen acceso a los documentos oficiales producidos em EJA, los pocos programas de capacitación em los últimos tres años non reconocen a estos profesores como sujetos de historia política y pedagógica.

**Palabras clave:** formación del profesorado, políticas públicas y EJA.

## INTRODUÇÃO

O presente estudo traz a temática da formação docente na EJA, no município de Camaçari/BA, enquanto responsabilidade pública, em que se destaca como análise principal as políticas públicas da formação de professores, considerando a implementação de ações e de programas entre 2011 e 2019.

É um tema que hoje vem se tornando neces-

sário visto a negação da formação do professor no âmbito nacional, bem como a falta de incentivo e valorização da profissão docente nas diversas esferas públicas, principalmente na EJA. Esta modalidade de ensino vem sendo vista sem importância para o governo federal, e em estados e municípios com os quais há um alinhamento com o governo federal.

A formação de professores vem nos últimos três anos, no Brasil e em Camaçari/BA, sendo esvaziada, os Programas Federais como Brasil Alfabetizado, Plataforma Freire, as parcerias com as universidades públicas para a formação docente, os prêmios para reconhecimento público das práticas exitosas, publicação de subsídios teóricos e todo tipo de incentivo ao crescimento do fazer e do pensar docente, liquidificando-se e sumindo dos Programas Federais.

Neste sentido, a discussão deste artigo precipita como problema central a estruturação de uma Política Pública de formação de professores da EJA, considerando à visibilidade da história política e pedagógica da formação docente. Pesquisar e buscar respostas para este problema se tornou importante, pois visa levantar a discussão da formação dos professores da EJA, enquanto um direito e responsabilidade pública, e não um favor político partidário, mas sim, uma política pública assegurada na LDB 9394/96. Para consolidar a investigação e procurar responder ao problema destacado, elegemos o seguinte objetivo geral: analisar a política pública municipal da formação de professores da EJA, considerando a implementação de ações e programas entre 2011 e 2019, no município. Diante deste contexto, traçamos como objetivos específicos: investigar aspectos históricos da EJA, a partir dos documentos públicos existentes sobre a formação dos professores da EJA; identificar os avanços existentes na política pública de formação de professores da EJA.

Aqui retratamos o caminho reflexivo que adotamos, destacando a importância da abordagem qualitativa, isto porque entendemos que ela oferece as condições dinâmicas para compreendermos os por menores do contexto estudado. A pesquisa de abordagem qualitativa, segundo Gil (2010), representa o diálogo necessário, entre os participantes da investigação, para buscar e consolidar o conhecimento investigação. A análise de uma pesquisa qualitativa envolve a interpretação e a

compreensão da realidade, sendo um processo histórico e contextualizado.

Além disso, nas palavras de Flick (2009, p. 21),

[...] a pesquisa qualitativa é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas de vida. As expressões-chave para essa pluralização [...] e a dissolução de velhas desigualdades sociais dentro de novas diversidades de ambientes, subculturas, estilos, e formas de vida. Essa pluralização exige uma nova sensibilidade para o estudo empírico das questões.

Assim podemos afirmar que a pesquisa qualitativa possibilita a compreensão do ser, de suas relações e as implicações do seu modo de existir, enquanto grupo social e diverso. Por isso, no caso presente, analisamos o processo de formação de professores, do município de Camaçari/Ba, como sendo um direito de formação e de responsabilidade pública.

Por isso, Minayo (2017, p. 9) defende que:

Seu critério principal não é numérico, embora quase sempre precise justificar a delimitação da multiplicidade das pessoas que vai entrevistar e a dimensão e escolha do espaço, de uma organização, de uma instituição, de uma política ou de uma representação, colocando esses diferentes aspectos à luz das teorias que fundamentam suas indagações.

Nesse sentido, a pesquisa qualitativa trabalha com ideias, fundamentos, opiniões, modo de organização e de fazer de determinado grupo social, instituições, grupos específicos. Importante salientar que toda análise dessas ideias, opiniões e pensamentos foram realizadas com base teórica, respeitando o modo de ser e de pensar dos sujeitos envolvidos na pesquisa, esta é uma das questões chaves da pesquisa qualitativa - reconhecer a importância e a singularidade dos sujeitos da pesquisa

Observamos que a pesquisa participante se caracteriza pelo envolvimento dos sujeitos dos investigadores, durante todo o processo, tornando-se uma ação aliada a uma autorreflexão coletiva. Assim a ação torna-se colaborativa entre os participantes do processo:

pesquisadores e pesquisados. Esta forma de investigar permite aos integrantes, as condições de analisar a sua própria prática de forma crítica e reflexiva. Por isso, Chizzotti (2011, p. 96) afirma que:

Todo processo de pesquisa é concebido como aprendizado educativo e todas as atividades consideradas como ocasião de ampliação do conhecimento da realidade; o conhecimento dá suporte às decisões e garantirá uma unidade ideológica e ética entre o pensamento e a ação, porque ela se mostra coerentemente indispensável ao conjunto da população.

A pesquisa participante proporcionou a formação e o alinhamento das ideias dos grupos investigados, permitindo que todos e todas se tornassem convidados para refletirem e quiçá agirem, durante todo o processo. Nessa perspectiva, adotamos a entrevista semiestruturada, pois foi uma forma de interação social entre os participantes, no momento de coletar dados e levantar as informações mais significativas para discussão e decisão. De acordo com Gil (2010), a entrevista pode ser definida como sendo uma técnica na qual o investigador se apresenta frente ao investigado e fórmula perguntas para obter as informações necessárias, sendo assim, uma forma de interação social.

A presente investigação foi realizada em 2 escolas da rede municipal de ensino de Camaçari/BA, que oferecem a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, no turno noturno: Centro Educacional Maria Quitéria, que fica localizada no centro da cidade. A escola é de médio a grande porte, no diurno atende ao ensino fundamental 2 e a noite as turmas da modalidade da EJA (4 turmas). A outra, foi a Escola Municipal Anísio Teixeira, que é de grande porte, atende o fundamental 2 no diurno e no noturno possui 6 e turmas de EJA, estando localizada na periferia de Camaçari, no bairro da Gleba E.

Os sujeitos da pesquisa foram: dois coordenadores, cinco professores de cada escola e dos gestores. Destacamos que os professores entrevistados estão na rede municipal há mais

de 10 anos, inclusive, com experiências na EJA. São profissionais com mais de 30 anos de idade, os gestores e coordenadores com mais de 40 anos de idade, todos possuem curso de pós-graduação lato sensu e um gestor possui mestrado. Os gestores escolares são professores da rede municipal que foram convidados a serem gestores dessas escolas, ambos conhecem a realidade da educação de Camaçari e em especial da EJA.

Houve dois encontros reflexivos com os professores e com os gestores: as coordenadoras pedagógicas e as diretoras das escolas. Ambos os encontros foram de duas horas cada e foram finalizados com vontade de continuar a reflexão e de ampliarmos esses estudos, internamente nas escolas.

Dessa forma, este artigo está organizado por esta introdução onde destacamos a temática, o problema, a justificativa e os objetivos; pelos procedimentos metodológicos de investigação, análise da abordagem de pesquisa, dispositivo estratégico, local e sujeitos da investigação; além da fundamentação teórica, onde analisamos o conceito de formação de professores, enquanto responsabilidade pública, a importância desta formação para a qualidade da oferta da EJA, a historicidade política e pedagógica da formação continuada dos professores da educação de jovens e adultos de Camaçari/BA. Por fim, trazemos os resultados encontrados e as referências utilizadas no processo

## **FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA EJA: UMA QUESTÃO DE DIREITO**

Muitas vezes acreditamos que todos já possuem a compreensão do papel e das características da Educação de Jovens e Adultos e que a trajetória desta modalidade de ensino já seja conhecida por todos. Todavia, atualmente, percebemos que a EJA vem sendo constantemente ameaçada, seja pela desmotivação dos educandos, da ausência de formações para os docentes, a baixa produção e incentivo de pesquisa na área. Tudo isso envolve a participação dos

governos, em todos os níveis, para efetivar uma tomada de decisão que assegure os direitos de educadores e de educandos (FREIRE, 2015).

Quando analisamos a trajetória da história da Educação de Jovens e Adultos, observamos que embora as mudanças e os avanços ocorridos na legislação contemplam o reconhecimento e a garantia deste direito às pessoas que nunca foram à escola, seja para batalhar a sobrevivência pessoal e familiar, ou mesmo por falta de escolas em suas localidades residenciais. Nesse contexto, podemos confirmar que há ainda uma ausência de políticas públicas básicas para atender a essa modalidade e ao seu público. Esta população retorna à escola pelo desejo de melhorar de vida ou por exigências impostas pelo mercado de trabalho. Arroyo (2017, p. 113) ajuda a refletir este processo quando afirma que:

A Educação de Jovens e Adultos não seria apresentada para educadores e educando como um tempo a recuperar percursos não feitos, mas seria o tempo-espço de chegada de pessoas jovens, adultas e até adolescentes, carregando experiências sociais, econômicas, espaciais de segregação e de resistência por direitos.

Precisamos repensar a formação dos educadores, para fortalecer o que está sendo constantemente enfraquecido e esquecido: a qualidade da educação básica nos seus múltiplos aspectos, inclusive, nas políticas da EJA. Reconhecer de novo quem são nossos educandos desta modalidade, refletir sobre esse processo de juvenilização que vem ocorrendo nas escolas da EJA, na formulação de um currículo que não se adaptada mais aos interesses dos alunos jovens, adultos e idosos.

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feita, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe ser sujeito de sua própria história (FREIRE, 2015, p.16).

Em entrevista ao site Carta Educação, e publicada pelo site Gêledes (25/04/ 2019), o

professor Roberto Catelli apresenta uma situação caótica e de total abandono, que vem sendo gerado pelo atual governo federal brasileiro para com a Educação de Jovens e adultos.

Sabemos que cerca da metade dos brasileiros com 15 anos ou mais não concluiu o Ensino Fundamental no Brasil. É uma dívida social enorme. Temos cerca de 3 milhões de matrículas e cerca de somente metade dessas pessoas concluindo um período letivo. Falta investimento do Estado na modalidade, que é marginal no país. Tem o menor orçamento e pouco se investe na formação de educadores, metodologias e criação de escolas apropriadas para jovens e adultos.

Na mesma entrevista Miguel Arcanjo Caetano, representante do Fórum EJA, na Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA/SECADI/MEC) traz dados importantes para compreendermos o tamanho do problema que o descaso do governo federal atual vem tendo com a EJA:

O Brasil tem uma população em torno 25 milhões de jovens entre 15 e 29 anos ou mais de idade que não frequentam a escola e que não têm o Ensino Fundamental completo. O número de estudantes matriculados na modalidade EJA é mais de 3,7 milhões de pessoas. (INEP/MEC,2017). Da população com 15 anos ou mais de idade, há uma estimativa de 11,5 milhões de analfabetas [7%]. (PNAD/IBGE,2017). Dito isto, é óbvio que o ideal seria fomentar políticas públicas para superar o analfabetismo no Brasil, compreendendo que a ação alfabetizadora deve oportunizar a continuidade dos estudos em turmas de Educação de Jovens e Adultos. Pois, do contrário, todo esforço feito a partir de 2003 com o PBA – Programa Brasil Alfabetizado seria inócuo (PNAD/IBGE, 2017)

Neste sentido, percebemos a urgência pela resistência e pelo diálogo constante das partes interessadas, em discutir e levantar propostas para resolver a questão do analfabetismo, a criticidade e a construção de novos saberes. A formação por parte daqueles que tem o dever de mediar à construção de reflexões dialéticas para as novas gerações de alunos e para a formação de professores, garantindo-se o cumprimento do direito constitucional.

A implantação da modalidade da EJA no Sistema Municipal de Ensino de Camaçari se concretizou por meio da Resolução nº 06/2011. Foi aprovada pelo Conselho Municipal de Educação e dispõe sobre a estrutura curricular, a organização pedagógica e a seguridade do direito subjetivo público, que é obrigatório, para os jovens e adultos ao ensino fundamental. Importante salientar que a Educação de Jovens e Adultos no município já era realidade mesmo antes da publicação desta resolução, inclusive, a elaboração do projeto pedagógico foi de forma coletiva, nos processos formativos de professores, coordenadores e de gestores da rede municipal de ensino.

Nesse sentido, tanto a elaboração quanto a implantação da proposta pedagógica da Educação de Jovens e Adultos de Camaçari foram construídas e instrumentalizadas no processo permanente de formação dos professores, coordenadores e gestores da Educação de Jovens e Adultos. Estes processos formativos ajudaram a alinhar a compreensão da proposta pedagógica e sobretudo na construção de um entendimento da nova configuração da Educação de Jovens e Adultos que se apresentava no período 2012 a 2016.

A Resolução nº 06/2011 que regulamenta a Educação de Jovens e Adultos de Camaçari está pautada pelo dever do Estado de garantir a Educação Básica às pessoas jovens, adultas e idosas na especificidade dos tempos humanos levando em conta as formas de vida, trabalho e sobrevivência destes educandos. Portanto, é orientada pelos ideários da Educação Popular Freireana: formação técnica, política e social. Nem sempre esse ideário foi e é colocado na prática. Observamos que ao logo desses anos houve mudanças significativas na composição do quadro docente, seja por novos concursos, aposentadoria de professores e mudança das equipes técnicas da secretaria municipal de educação, e principalmente, da coordenação técnica da EJA de Camaçari.

Em 2016, foi elaborado o Memorial<sup>1</sup> que

1 Documento não publicado, que consta nos arquivos

registrou a trajetória da Educação de Jovens e Adultos de Camaçari de 2013 a 2016. Por isso, até o ano de 2016, as formações dos professores, coordenadores e gestores da Educação de Jovens e Adultos foram garantidas, incluindo nessas formações a análise e as atualizações da proposta pedagógica municipal e dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas que ofereciam a modalidade de EJA. As discussões incluíam uma reflexão da prática docente em EJA, assim como a importância e a necessidade destes momentos formativos para a melhoria de atuação dos mesmos.

Porém, no ano de 2017, devido à mudança de governo municipal, houve alterações nos processos de formação continuada dos professores da rede municipal de ensino de Camaçari, incluindo a Educação de Jovens e Adultos. É necessário retornarmos esse diálogo sobre as percepções de educadores e posteriormente dos educandos da Educação de Jovens e Adultos acerca das concepções desta modalidade e se essas visões estão sendo respeitadas na Proposta Pedagógica da Educação de Jovens e adultos (Resolução nº 06/2011) ou se necessitamos de uma nova proposta mais atualizada e que realmente respeite e atenda as demandas do público atual que é formado por indivíduos que se encontram na adolescência, juventude, na vida adulta e na terceira idade.

Tanto o Plano Nacional de Educação (2014-2024), quanto o Plano Municipal de Educação de Camaçari- metas 10, 13 e 14 trazem a formação do professor da EJA como estratégias para a melhoria da qualidade na oferta da modalidade da EJA. Neste sentido, é possível vislumbrar que não é por ausência de leis e resoluções que a formação do professor da EJA não esteja sendo cumprida na sua integralidade. Mesmo assim, ainda notamos que há uma lacuna grande entre os textos dos PME/PNE e a realidade no que tange a formação do professor da EJA. Há uma necessidade de trazer à tona essa realidade, para ser motivo de discussão nas escolas do

da Secretaria de Educação e também no Conselho Municipal de Educação do Município de Camaçari.

porquê da falta de formação para os professores da EJA.

O professor é essencial para a construção da autonomia dos estudantes, e assim o sendo, reflete desafios que acompanham os docentes da EJA, “sujeitos-professores, trabalhadores na educação, em lutas por direitos, a exigir, reinventar artes, pedagogias, conhecimentos, currículos de sua formação inicial e continuada” (ARROYO, 2017, p 7).

Importante destacar as idiossincrasias do público da EJA, e a busca desses sujeitos por um processo de ensino e aprendizagem que respeitem seus tempos humanos, que garanta sua verdadeira inserção na sociedade, tendo a escola noturna como aberta e acolhedora para a suas necessidades de aprendizagens, culturais e sociais. os professores da modalidade precisam compreender que a dinâmica do processo de ensino e aprendizagem na EJA vai além do ato de alfabetizar. Segundo Di Pierro (2005)

Embora todos os grupos etários tenham, na conjuntura atual, necessidades de aprendizagem incrementadas, a maior parte das pessoas que busca no sistema educacional brasileiro oportunidades de estudos acelerados em horário noturno (as características da educação básica de jovens e adultos mais claramente percebidas) são adolescentes e jovens pobres que, após realizar uma trajetória escolar descontínua, marcada por insucessos e desistências, retornam à escola em busca de credenciais escolares e de espaços de aprendizagem, sociabilidade e expressão cultural.

Diante desses fatos, os estudantes da EJA estão a exigir nova perspectiva formativa para os professores, para ampliar a capacidade mediadora estes, para ampliar a qualidade da aprendizagem e diminuir o número de evasão escolar. Dantas (2012, p. 151) faz uma reflexão acerca desta questão quando expressa o seguinte:

A formação desses profissionais deve atentar para a diversidade da clientela formada por jovens e adultos trabalhadores, às suas peculiaridades, diferenças culturais, experiências de vida,

histórias, saberes e características específicas, considerados como sujeitos históricos.

São essas idiossincrasias, trazidas por Dantas (2012), que devem permear a formação do professor da EJA, pois são essas situações reais que os professores vivenciam em suas turmas, exigindo uma preparação de como mediar conflitos geracionais, conflitos culturais, aproveitando a vivência dos alunos para superar as dificuldades. Acreditamos que por falarmos, ouvirmos, lermos demais sobre essa formação de professores da EJA, esta questão esteja vencida, mas ainda há muito que garantir não só na escrita da Lei, mas dessa vez enquanto prática cotidiana nas secretarias de Educação municipal e estadual.

Não podemos continuar com esta situação, observando que os planos de formação só existem para constar que está garantindo a formação do professor, e em algumas situações somente para prestar contas ao FUNDEB-Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. Conforme está disposto na Lei do FUNDEB (nº 11.494/2007, art. 22), resguardadas as suas respectivas abrangências (ensino fundamental e depois toda a educação básica), no mínimo 60% dos recursos do Fundo deveriam ser utilizados na remuneração dos profissionais do magistério em efetivo exercício na rede pública de ensino.

Além da garantia de direito, a formação do professor da EJA vislumbra também a construção da autonomia e a contribuição na transformação da própria EJA. Que seja uma autonomia baseada na formação iniciada e continuada específica da EJA, para colocar o professor na posição de protagonista do seu fazer docente e, conseqüentemente, corroborará para uma formação discente também para a autonomia e emancipação desses sujeitos. Conforme Tardiff (2011, p.230)

Ora, um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido

forte do termo, isto é, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta. [...] sua subjetividade de atores em ação, assim como os conhecimentos e o saber-fazer por eles mobilizados na ação cotidiana. (TARDIF, 2011, p.230)

Não é somente um o ato da docência em si, da ação docente, mas a compreensão que seu ato reverbera em toda uma sociedade, compreensão de que está na EJA requer conhecimentos e ações que dialoguem com a inclusão social e digital, democracia do acesso aos bens culturais, a uma verdadeira mudança de vida, que é o que esperam os estudantes da EJA no seu processo de entrada na vida escolar regulamentada. Neste sentido, Araújo (2016, p. 78) afirma que:

A formação continuada tem perspectivas de favorecer uma compreensão maior do crescimento profissional no sentido de promover uma autonomia na prática dos saberes habilidades e competências necessárias ao fazer pedagógico. A valorização desses paradigmas no processo de formação continuada que viabilizem uma preparação reflexiva desses docentes tem que ser o fator fundamental para concretização do tornar-se um professor protagonista de mudanças significativas. (ARAÚJO, 2016, p. 78)

Há que se pensar nessas mudanças sobre a formação do professor enquanto um direito a ser requisitado, requerido, cobrado e debatido sempre, pois, compreendemos que essa formação é a base para a construção de uma EJA mais forte, mais inclusiva, mais verdadeiramente transformadora e libertadora. A EJA deve ser um espaço de reparação de direitos desses sujeitos e não mais de negativas, principalmente, quando sabemos que já lhes foram negados o direito à escola, ou mesmo, a não permanência nelas.

A EJA perpassa sobretudo pelo direito a uma educação humana, pautada no reconhecimento da historicidade de cada sujeito, das suas culturas vivenciadas e querem com a escola ser e fazer-se cidadão, relacionando-se, construído-se e se reconstruído nas relações

com seus professores e colegas. Laffin (2007, pag.12) defende que

A Educação de Jovens e Adultos, não se dá somente pela oferta da escolarização e pela viabilização da apropriação de saberes, mas também porque os sujeitos jovens e adultos encontram nessa escolarização um espaço que lhes é de direito e no qual interagem socialmente. (LAFFIN, 2007, pag. 12)

## RESULTADOS: APROFUNDAR A CONSCIÊNCIA COLETIVA DOS PROFESSORES DA EJA SOBRE A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO

Ficou expresso nos resultados da investigação a necessidade da formação contínua e específica para o professor da EJA. Que essa responsabilidade primária pertence ao setor público. As escutas e discussões dos grupos de professores e de gestores das escolas pesquisadas apresentavam nas falas a questão da consciência do direito dos professores e dos gestores, diante do que estava sendo negado.

Notamos que no passado, os grupos de professores já tinham participado de outras formações específicas para professores da EJA, sendo inclusive certificados nesse processo formativo. Da mesma forma, notamos que as formações atuais dos professores da EJA no município vêm sendo apresentadas através da realização de um ou dois encontros por ano, com temas generalistas, não havendo uma programação clara sobre os objetivos dessas formações.

Nesse contexto, as respostas dadas nas entrevistas respondiam de forma clara a problemática analisada: não havia uma busca pela historicidade das formações ou das práticas pedagógicas, bem como uma leitura dos projetos escritos sobre a EJA em Camaçari, a resposta foi dada em um coro da não valorização de tudo que já foi vivido, escrito, produzido na EJA, os professores e coordenadores trazia que era como se nada houvesse existido antes. Nesse momento houve uma grande partilha da histó-

ria de cada professor e coordenador fazendo memória das construções dos documentos, das formações, dos eventos que ocorreram e em que a EJA fazia parte- hora como protagonista, hora como coadjuvante, a exemplo do EJA em Cena, Brasil Alfabetizado, Festival de Música em que houve participação dos estudantes da EJA, Diálogos pedagógicos entre as escolas, apresentação dos projetos pedagógicos nas formações e a participação das equipes técnicas nos projetos pedagógicos nas escolas.

Resgatamos nessas entrevistas, a memória da existência de uma EJA, não sem problemas, pois esses sempre estiveram e estão nesta modalidade, mas que no período feito memória a EJA foi construtora do seu presente e não negou sua história e que por isso foi protagonista e propositora de sua prática pedagógica de forma coletiva. Importante destacar que esse resgate da história da EJA municipal se tornou formativo, em especial para a gestora da Escola A e a coordenadora. Arroyo (2017, p. 210) chama a nossa atenção para a beleza da memória dos professores quando diz: “Com toda essa riqueza

de memórias, é possível ir às memórias dos educadores e dos mestres. Suas memórias do trabalho, do viver. Podemos percorrer a história do passado em abstratos ou nas vivências”.

No encontro com a coordenadora JP e a diretora YB, ambas deixaram explícito que não há formação específica da EJA para gestores e coordenadores e sim encontros informativos sobre calendários, possíveis projetos e apresentação das experiências exitosas das escolas.

Nessas entrevistas, foi possível refletirmos sobre a política municipal da EJA, currículo da EJA, plano Municipal da Educação e as metas específicas da EJA. A gestora YB trouxe que foi um momento ímpar para ela compreender melhor a EJA e sugeriu que durante o ano letivo de 2020 façamos essas reflexões com toda a equipe pedagógica da EJA do Centro Educacional Maria Quitéria e ainda que levará ao próximo encontro com a Equipe da coordenação da EJA da Seduc- Secretaria de Educação de Camaçari temas relativos e a EJA e a necessidade de encontros formativos para a gestão das escolas que possui turmas da EJA.

**Quadro 1-** A formação de Professores da EJA de Camaçari na visão dos docentes e dos gestores.

QUESTÕES ANALISADAS	PROFESSORES	GESTORES	VISÃO GERAL
QUEM FORMA OS PROFESSORES DA EJA	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Governo Municipal</li> <li>» Secretaria de Educação.</li> <li>» O MEC e as secretarias de educação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Os gestores municipais, federais e os próprios professores.</li> <li>» A secretaria de Educação.</li> <li>» A prefeitura.</li> </ul>	É uma responsabilidade pública.
A REALIDADE DO PROCESSO FORMATIVO	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Tem, porém, temáticas e quantidade de horas insuficientes.</li> <li>» No meu componente curricular não houve.</li> <li>» Houve poucas, creio que 2 durante o ano.</li> </ul>	Para gestores não teve. Não está garantida, sinto falta. Já tive em outros anos, agora só temos encontros informativos sobre possíveis projetos e questões administrativas.	Atualmente a formação continuada dos professores da EJA, em Camaçari, não está garantida. Há encontros formativos pontuais e que não trazem temáticas e nem discussões que ampliem a reflexões/soluções dos problemas.

<p><b>PERIODICIDADE DA FORMAÇÃO</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Duas por ano.</li> <li>» Duas por ano, mas não do meu componente.</li> <li>» Três por ano, incluindo a jornada pedagógica que só foi 1h30 minutos, assim como nas formações que temos.</li> </ul>	<p>Como não há formação, não podemos responder essa questão.</p>	<p>As formações existentes são poucas e distantes uma das outras, não existindo uma discussão contínua sobre a EJA específica do município. São limitadas em quantidade e tempo.</p>
<p><b>PROCESSOS AVALIATIVOS</b></p>	<p>Apresento as inquietações dos meus educandos e minhas também para com o processo ensino e aprendizagem, mas ainda não fui escutada.</p>	<p>Não há formações, logo não há avaliações.</p>	<p>Há dispositivos de escuta para com o professor, porém os mesmo não são otimizados e/ou não são utilizados como subsídios para pensar as formações futuras.</p>

**Fonte:** Elaborada pelos pesquisadores, em 2020.

Nesse sentido, durante as respostas negativas dos professores sobre a formação continuada dos professores da EJA, sobre a possibilidade de discussão da Política Municipal da EJA nessas formações, bem como o reconhecimento da historicidade pedagógica e política desses professores, apresenta um cenário perplexo e que merece ser exposto para presente discussões. Importante salientar que os entrevistados memoravam os eventos e construções pedagógicos que tanto proporcionaram o ouvir as vozes e que deram visibilidade a EJA em Camaçari, por isso a necessidade das formações e a discussão dessa temática se faz necessária para este grupo de professores. Como afirma Imbernón (2011, pág. 85);

“Não é apenas uma formação como conjunto de técnicas e procedimentos, mas tem uma carga ideológica, valores, atitudes, crenças. Não é, portanto, uma simples transferência física, nem tampouco um novo agrupamento de professores para formá-los, e sim um novo enfoque para redefinir os conteúdos, as estratégias, os protagonistas e os propósitos da formação.” (IMBERNÓN, pág.85, 2011,)

Não é apenas a ausência de formação continuada que os professores e gestores entrevistados sinalizaram, mas formações capazes

de dialogar com nosso cotidiano da EJA em Camaçari, que nessas formações haja escuta qualificada, para assim poder oferecer e uma formação que possibilite uma reflexão/ação e uma mudança nas nossas práxis.

Tanto os professores quanto os gestores entrevistados respondem com convicção de que a responsabilidade da formação do professor da EJA e das demais etapas ou modalidade da educação são de responsabilidade da administração municipal e pelos convênios com o governo federal, ou seja, responsabilidade dos entes públicos. Não podemos apenas constatar ou quando não há e quando há não existe qualidade, ou simplesmente, resolvermos por conta própria essa questão da formação, mas buscar mecanismo de denúncia e de construção de meios para que nossas falas cheguem até a eles, os responsáveis pelas formações dos professores das redes de ensino públicas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão dos documentos sobre a Educação de Jovens e Adultos de Camaçari atendeu aos objetivos deste artigo, pois possibilitou não só uma revisão documental para os pesquisado-

res, mas, sobretudo uma discussão ampliada sobre esses documentos e a importância de um alinhamento pedagógico na EJA e também histórico entre seus pares. Esse olhar e estudo sobre a Política Municipal da EJA do município de Camaçari reacenderam um sentimento de direito negado e da percepção de o quanto estamos inertes frente a negação da formação continuada para os professores da EJA e não só a formação em si, mas também uma formação numa perspectiva dialógica e horizontal.

Este artigo possibilitou também a reflexão sobre nossas necessidades formativas enquanto professores da EJA, e ao mesmo tempo sobre nossos tesouros formativos dentro de cada escola da EJA e que infelizmente não é perceptível por nossos gestores municipais e sim desacreditados de sua potencialidade pedagógica. Faz-se preciso até mesmo aos professores se reverem como agentes de um processo de mudança e inclusão, assim como os educandos da EJA, mas para isso o processo de reflexão-ação-reflexão na rotina dos professores desta modalidade precisa estar garantido, não somente em documentos, como vimos que já está, mas, na prática das redes públicas de ensino

As necessidades formativas dos professores da EJA são numerosas e conhecer os motivos, sua historicidade e pedagogia local é de suma importância para se conhecer esse público de professores e não somente pensar neste grupo como mero receptáculos de informações sobre uma EJA que não é a local. Esse artigo proporcionou esse olhar para dentro dos professores da EJA, acendeu na gestão de uma das duas escolas o desejo de saber mais sobre a Política Municipal da EJA e sua responsabilidade também para a realização desta política, que no papel se encontra representa o público da EJA.

Ficou nítido que não há política de formação para os professores da EJA sem reconhecer esses professores como sujeitos de uma história política e pedagógica, sem reconhecer o caminho já trilhado pelo município na modalidade da EJA. Modalidade essa que está

viva nas escolas, porém esquecidas pelo setor público, mas que busca “dar conta” de tudo na escola, sem auxílio nenhum do setor público, as equipes escolares, essas em questões, bem estruturadas e com professoras pesquisadoras e professores pesquisadores nas equipes de ambas, buscam manter a chama acesa de uma EJA transgressora a uma educação bancária, viva e que não naturaliza a exclusão dos seus educandos e professores, que tenta a cada dia potencializar seus educandos dentro do que cada um deseja e quer desenvolver e realizar na sua vida.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Margareth da Conceição Almeida. **A dor e a delícia de tornar-se professor da EJA: narrativas de si na construção formativa de educadores do juvenil do município de Catu-Ba.** 2015. 125 fls. (Dissertação de mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA, Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador-BA, 2015.

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Org.). **Diálogos na Educação de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

ARROYO, Miguel González. **Passageiros da Noite: do trabalho para EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BAHIA. **Plano Municipal de Educação de Camaçari.** Camaçari, 2015.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 (Lei do Fundeb).** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei no 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação.** Brasília. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)

CAMAÇARI. Resolução CME 06/11. Estabelece

diretrizes para Educação Básica, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Diário oficial: decretos, Camaçari, Ba, ano 9, n. 439, p.20, 26 nov.-02 dez. 2011.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. 4. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

DANTAS, Tânia Regina; SOUSA, R. F.; CONCEICAO, A. P. O Currículo da Educação de Jovens e Adultos e a formação dos sujeitos. **RETRATOS DA ESCOLA**, v. 15, p. 321-338, 2021.

DANTAS, Tânia. Formação de professores em EJA: uma experiência pioneira na Bahia. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 21, n. 37, p. 147-162, jan./jun. 2012.

DE OLIVEIRA, Rosemary Lapa; DA SILVA JUNIOR, Valter Manoel; DA CONCEIÇÃO, Ana Paula Silva; MACHADO, Cássia Cilene de Almeida Chalá. Formação de professores da Educação de Jovens e Adultos no âmbito das mídias digitais. **PERSPECTIVA (UFSC) (ONLINE)**, v. 38, p. 1-20, 2020.

Di Pierro, Maria Clara. **Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no brasil**. Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1115-1139, Especial - Out. 2005.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

GÊLEDES. A EJA não tem lugar no MEC atualmente, afirma Sonia Couto. 2019. <https://www.geledes.org.br/a-eja-nao-tem-lugar-no-mec-atualmente-afirma-sonia-couto/>Acesso em 25/04/ 2019.

GIL, A. C. **Pesquisa social: Teoria, método e criati-**

vidade. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

\_\_\_\_\_. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010

IMBÉRNON, F. Formação docente e profissional: Formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez. (2011)

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. **A constituição da docência na educação de jovens e adultos**. 30ª Reunião Anual da ANPED, 2007. Caxambú, MG.

LAROSSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Trad. de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, Jan/Fev/Mar/Abr, 2002.

NOVOA. Formação de professores e trabalho pedagógico. Lisboa: EDUCA, 2002

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. Disponível em:

MOURA, Maria da Glória Carvalho; LINA. Francisca das Chagas Silva In: ALCOFORADO, Luís; BARBOSA Márcia Regina; COSTA Adriana Alves Fernandes. Educação de Jovens e Adultos em Diferentes Tempos e Espaços da Vida. COIMBRA/PT: Minerva Coimbra, 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Mostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo (SP), v. 5, n. 7, p. 01-12, abril. 2017.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes. (2011).

*Recebido em: 12/11/2022  
Aprovado em: 01/12/2022*