



Capítulo 7

Formação na educação de jovens e adultos: retalhos de uma construção coletiva

Angelita Aparecida Azevedo Freitas

*Doutora em Educação pela UFMG
Professora substituta no Departamento de Educação da UFOP*

Fernanda Aparecida Oliveira Rodrigues Silva

*Doutora em Educação pela UFMG
Professora Adjunta no Departamento de Educação da UFOP*

Leôncio José Gomes Soares

*Doutor pela USP
Professor Titular da Faculdade de Educação da UFMG*

Este capítulo aborda a constituição da docência na Educação de Jovens e Adultos (EJA) a partir de um processo formativo coletivo e dialógico de produção e de sistematização de conhecimentos no ambiente de trabalho⁵². Participaram do processo, além da pesquisadora, seis educadoras da EJA, das séries iniciais do Ensino Fundamental, dos Municípios de Diogo de Vasconcelos e de Acaiaca, Minas Gerais, as quais não passaram pela formação inicial na área da EJA. Para o desenvolvimento do estudo, foram realizados vinte encontros reflexivos com duas horas de duração, em Diogo de Vasconcelos (2018-2019), a partir de temas demandados pelo grupo: especificidades, sujeitos e formas de aprender. O estudo realizado foi uma pesquisa-ação crítico colaborativa (PIMENTA, 2005).

52 Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Formação docente inicial continuada; Trabalho colaborativo; Sistematização de experiências.

Os dados foram produzidos em encontros reflexivos e tratados com auxílio da sistematização de conhecimentos e experiências, de acordo com Jara (2012). O grupo produziu, ao longo do período formativo, as seguintes sistematizações do conhecimento: uma revista de narrativas autobiográficas das educadoras e dos estudantes; uma revista com textos produzidos pelas próprias educadoras acerca da docência na EJA e uma colcha de retalhos. Compartilhamos aqui o resultado das reflexões, com especial destaque para o tema das especificidades da EJA, que subsidiou a feitura da colcha de retalhos com essas educadoras.

A colcha de retalhos simboliza um rito de passagem da incompletude do ser (FREIRE, 2016) para tornar-se professora da EJA na relação com a outra, reconhecendo as próprias particularidades assim como a dos/as estudantes.

O trabalho aponta para a importância de se pensar na formação inicial continuada a partir das indagações das próprias professoras em serviço e sistematizar os conhecimentos relacionados às especificidades encontradas na Educação de Jovens e Adultos.

INTRODUZINDO A DISCUSSÃO

A tessitura deste Capítulo⁵³ se desenvolve a partir da problemática colocada pelo campo da educação de jovens e adultos, que é a formação docente específica para os(as) educadores(as) que atuam na Educação de Jovens e Adultos (HADDAD, 2000; SOARES; SIMÕES, 2004; LAFFIN, 2012). É comum, em nosso país, os(as) docentes trabalharem na EJA tendo passado por uma frágil formação sobre a área

53 O presente trabalho resulta da pesquisa de doutoramento de Angelita A. A. Freitas, intitulada “Experiências formativas de educadoras de jovens, adultos e idosos: uma costura coletiva”, orientada por Leôncio Soares e co-orientada por Fernanda A. O. Rodrigues Silva (UFMG, 2021).

quando fazem Pedagogia ou nenhuma formação específica, quando cursam outra Licenciatura (MACHADO, 2000; DINIZ-PEREIRA, 2006; SOARES; SOARES, 2014; VENTURA, 2012). Com isso, na chegada à sala de aula, se descobre quem são os estudantes jovens, adultos e idosos, não sem espanto (FREITAS, 2014).

Vimos acompanhando, na última década, o comportamento municipal de incorporação da EJA na educação básica em Minas Gerais, como um direito educacional. Uma das preocupações é verificar se a escolarização de pessoas jovens, adultas e idosas tem recebido um tratamento condizente com suas características. O parâmetro de observação elege as especificidades da EJA definidas por Soares; Soares (2014), que busca perceber características próprias da modalidade a partir dos sujeitos, da proposta pedagógica, da formação docente, dos materiais didáticos e das políticas públicas suplementares de transporte e alimentação.

O enfoque, aqui, é a formação de educadoras da EJA de dois municípios mineiros - Diogo de Vasconcelos e Acaiaca - escolhidos pelo histórico de atendimento a esses públicos, pela abertura à pesquisa-ação crítico-colaborativa e por terem professoras atuando a partir de formações iniciais continuadas. O termo formação inicial continuada denota que o primeiro contato com a EJA aconteceu em serviço.

O trabalho de formação inicial continuada se desenvolveu durante encontros de estudos sobre as temáticas escolhidas pelo grupo. A coordenadora e pesquisadora fomentou debates a partir das especificidades da EJA e os sistematizou em três produtos, sendo duas revistas e uma colcha de retalhos. Será abordada a colcha de retalhos, produto final dos encontros, por simbolizar a culminância dos debates.

A colcha de retalhos, no sentido metafórico, traduz a construção que cada uma viveu nesses pedaços/tempos de formação e, literalmente, a colcha pronta como expressão das conquistas do trabalho coletivo colaborativo.

ESPECIFICIDADES DA EDUCAÇÃO COM JOVENS E ADULTOS E A FORMAÇÃO DE EDUCADORES/ AS: DIÁLOGO NECESSÁRIO

O campo das políticas públicas educacionais apresentou, desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, algumas conquistas para a EJA a partir da garantia da educação como direito de todos, independentemente da idade, e como dever do Estado. Com isso, a EJA recupera certa atenção nas políticas públicas educacionais brasileiras e, conseqüentemente, o acesso aos demandantes pela escolarização no âmbito dos sistemas públicos de ensino é ampliado (SOARES, 2001).

Ainda assim, esse reconhecimento é insuficiente para a efetivação da EJA, ou seja, a Educação de Jovens e Adultos se encontra em desvantagem nas políticas de educação. Uma posição inferior tem significado certa morosidade na tomada de decisões dos governos subnacionais na oferta e na formação continuada? Em que momento educadores/as entram em contato com o que é característico dos estudantes jovens e adultos? Sabe-se que o poder local oferece formações continuadas, no entanto, a EJA tensiona as terminologias “formação inicial” e “continuada”. Isso porque, para muitos/as educadores/as, a entrada em sala de aula pode ser seu primeiro contato com a EJA. A docência na EJA tem especificidades? Entendemos especificidades, aqui, a partir do que Soares; Soares (2014) definem como o que nos permite trabalhar de maneira própria.

A referência às especificidades da EJA não é recente e aparece em vários estudos (LEÃO, 1998; SOARES; SOARES, 2014; SILVA, 2013; VENTURA, 2012), em normativas como a LDB 9394/1996 e o Parecer 11/2000 e, eventos da área, por exemplo, os Seminários Nacionais sobre Formação de Educadores para a EJA⁵⁴. Logo, vê-se a importância de uma formação que considere o que é próprio do

54 CF: Maria Clara Di Pierro, Considerações da Plenária Final, 2006, p. 281.

trabalho com jovens, adultos e idosos e que propicie ao educador uma docência centrada nesses(as) educandos(as).

Em pesquisas anteriores,⁵⁵ investigamos projetos longevos de EJA - Escola Zé Peão, na Paraíba; o Paranoá, no Distrito Federal e o Projeto de Ensino Fundamental II- PROEF II, em Minas Gerais (SOARES, 2011; SILVA, 2013; SOARES; SOARES, 2014), com o intuito de identificar elementos que pudessem ser fundamentados como específicos da Educação de Jovens e Adultos e se constituírem em ideias-força na formação docente. O referido estudo identificou as seguintes especificidades expressas nas práticas desses projetos: o legado da educação popular como base fundante; a diversidade de sujeitos sendo o princípio pedagógico; a proposta curricular com base nas vivências dos/as estudantes; os recursos didáticos a partir dos conhecimentos dos/as estudantes; a formação de educadores centrada nas características de cada público atendido; e as ações suplementares para a efetivação do direito aos estudos mesmo sendo projetos.

A consecução desses projetos, em diferentes partes do país, apontou que, ainda que sejam experiências bem distintas e que respondam a demandas particulares, tais projetos demonstraram que há quesitos em comum que podem representar a EJA de forma geral. Tendo em vista os aspectos próprios da EJA citados, notamos que eles podem ser ideias-forças na formação docente. Portanto, as especificidades do campo, encontradas em diferentes pesquisas, foram estudadas e refletidas quanto à presença ou não, na EJA, dos municípios de Diogo de Vasconcelos e Acaiaca. O estudo foi realizado com professoras dessas localidades, e sistematizado em alguns instrumentos, dentre eles, a colcha de retalhos. Assim, trazemos, a seguir, alguns elementos da discussão sobre as especificidades, apresentando-os por meio dos retalhos construídos pelo nosso grupo de pesquisa.

55 Pesquisas intituladas "Elementos para construção das especificidades na formação do educador da EJA" (SILVA, 2013), "A formação do educador da EJA na região dos Inconfidentes" (PIP 1S/UFOP/2016) e "Especificidades da Educação de Jovens e Adultos e a formação do educador: um estudo na região dos Inconfidentes" (PIP 2S/UFOP/2016). Realizadas em parceria entre UFMG e UFOP.

DISCUSSÕES

O QUE O TRABALHO COM AS EDUCADORAS NOS PERMITIU CONSTRUIR?

As educadoras participantes da pesquisa são residentes nas próprias comunidades rurais em que trabalham, têm uma história de vida marcada por uma escolarização “tardia”, em razão dos trabalhos que tiveram que assumir desde crianças, no ambiente doméstico ou na roça. Todas manifestaram o desejo de serem docentes e eram conscientes da trajetória difícil para atingirem tal objetivo.

O trabalho realizado com elas, ao longo da referida pesquisa, baseou-se na metodologia da pesquisa-ação crítico colaborativa, de acordo com Pimenta (2005), porque teve como objetivos, problematizar, refletir e reformular práticas profissionais, tendo os educadores investigados participação ativa nesse processo. Esse tipo de pesquisa pressupõe a constituição de um grupo com objetivos e metas em comum, que se envolve na compreensão de problema(s), grupo este composto pelo pesquisador e pelos participantes da pesquisa. A partir desse referencial, o problema foi analisado coletivamente, a partir de um processo que envolveu a todas, visando à sua resolução. Ela é “considerada crítica no sentido de visar à transformação de práticas e, colaborativa, pois se realiza na relação entre pesquisadores e pesquisados, que pesquisam a própria prática” (FREITAS, 2021, p. 47).

No desenvolvimento da pesquisa, foi possível analisar a realidade específica das escolas municipais de EJA de Diogo de Vasconcelos e Acaiaca, por meio dos encontros com as educadoras, das suas narrativas e de seus/suas estudantes e das produções realizadas. Acreditamos termos encontrado algumas similaridades com as pesquisas citadas anteriormente, alguns vestígios de singularidades que marcam as experiências de EJA em tais espaços. O diagrama a seguir nos mostra como algumas especificidades, já encontradas em outras pesquisas

(SOARES; SOARES, 2014, p.9), estão também presentes em tal contexto e, ainda, outras se apresentam, reforçando assim que há elementos próprios, específicos em cada cidade, em cada região, em cada escola, que precisam ser identificados, entendidos e fundamentados.

Figura 1 – Diagrama das especificidades encontradas no trabalho reflexivo-colaborativo



Fonte: FREITAS (2021) a partir de Soares, Soares (2014).

Ao observarmos o diagrama, além das especificidades encontradas em pesquisas anteriores, saltam-nos aos olhos, algumas ligadas, diretamente, à vida no campo (já que Diogo de Vasconcelos é uma cidade com características rurais), à pobreza, à escolarização "tardia", visto que

os/as estudantes tiveram que trabalhar durante a infância para ajudar na sobrevivência da família; ao perfil etário constituído essencialmente por adultos e idosos e à espiritualidade marcante nessa população.

Figura 2 – Retalho construído pela educadora Luci



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2019.

Para a educadora Paula Nascimento, participante da pesquisa, considerar as particularidades de seus/suas alunos(as) implica abrir-se à realidade deles(as), com o fim de conhecê-la, respeitá-la e desenvolver uma prática pedagógica coerente.

Antigamente, sabemos que as dificuldades eram inúmeras para a população de classe baixa, e as famílias não conseguiam manter seus filhos na escola. Agora que conseguiram voltar para a escola, essas pessoas precisam de atenção redobrada e muito cuidado para que possam alcançar seus objetivos (NASCIMENTO, 2019, p. 7).

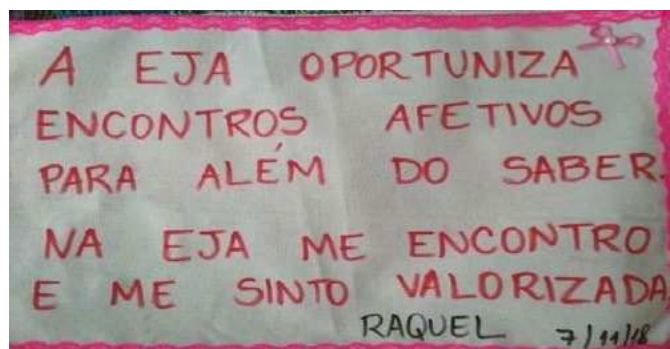
Arroyo (2014) nos interpela a pensar nesses(as) estudantes, que tiveram seu direito negado, e nas vivências escolares sofridas:

Os jovens adultos da EJA não chegam com percursos escolares incompletos à espera de suplências. Não chegam analfabetos, iletrados ou não escolarizados na idade certa. Chegam com lúcidas consciências de segregações aprendidas nas segregações lógicas e tratos escolares com que padeceram desde crianças. As experiências da reprovação e do fracasso escolar

somam com tantas experiências, sociais, étnicas, raciais, segregadoras. (ARROYO, 2014, p. 15-16).

A realidade educacional da EJA tem nos mostrado ainda que essa modalidade é, para muitos(as) estudantes, especialmente para os(as) idosos(as), um espaço rico de convivência, no qual as relações ali estabelecidas contribuem para a sua saúde física e mental. A EJA tem sido, certamente, para muitos(as) estudantes, um lugar privilegiado de acolhimento, de escuta, de diálogo, de construção de laços afetivos. Isso acontece tanto entre os(as) estudantes, quanto entre eles(as) e seus(suas) educadores(as). A educadora Raquel, participante da pesquisa, nos fala sobre isso.

Figura 3 – Retalho construído pela educadora Raquel



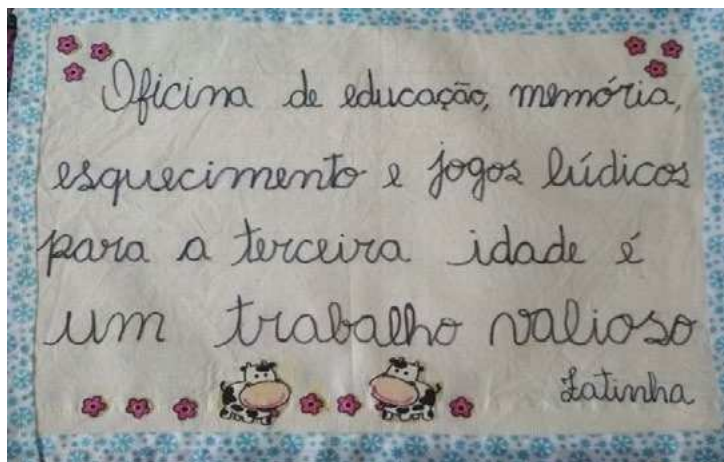
Fonte: Arquivo da pesquisa, 2019.

Importante destacar, na fala dessa educadora, que ela se sente valorizada sendo educadora da EJA. Em contraposição ao que temos percebido na realidade educacional brasileira é que a docência em crescente de desvalorização em diferentes aspectos (GATTI e BARRETO, 2009). No entanto, a educadora Raquel destaca que lá, na EJA, ela se encontra como docente e se sente valorizada.

Outra temática que esteve presente em nossas discussões foram as formas de aprendizagem dos(as) idosos(as) porque há grande percentual de pessoas idosas nas classes de EJA, de Diogo de Vasconcelos

e de Acaiaca. Era uma inquietação do grupo compreender melhor esse processo e buscar formas de intervenção, junto a essas pessoas, que favorecessem a aprendizagem. A educadora Fatinha, na construção de um de seus retalhos, faz menção a esta discussão.

Figura 4 – Retalho construído pela educadora Fatinha



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2019.

Fatinha reflete, em suas anotações e na construção do retalho da colcha, a importância de se trabalhar a memória de curto prazo com os/as estudantes idosos/as, a partir do estudo que fizemos sobre os aspectos biológicos e psicológicos do envelhecimento. De acordo com Moraes; Moraes; Lima (2010), o envelhecimento biológico e psíquico traz transformações, dentre elas, um declínio da memória de trabalho, ou seja, da memória mais recente, o que interfere na maneira de aprender do indivíduo idoso destacando também as potencialidades que os idosos têm. Portanto, o idoso aprende em um ritmo que lhe é próprio. Assim, uma outra especificidade encontrada na EJA é o tempo de aprendizagem.

Percebe-se nas educadoras o anseio de conscientização dos/as estudantes quanto aos seus direitos na escola e na sociedade, reafirmando que não basta ter acesso à educação, à escola, mas que haja

também “um processo educativo marcado por sua inclusão efetiva; enfim, o direito a uma educação de qualidade por parte daqueles excluídos” (GIOVANETTI, 2005, p. 246).

Figura 5 – Retalho construído pela educadora Mauriliane



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2019.

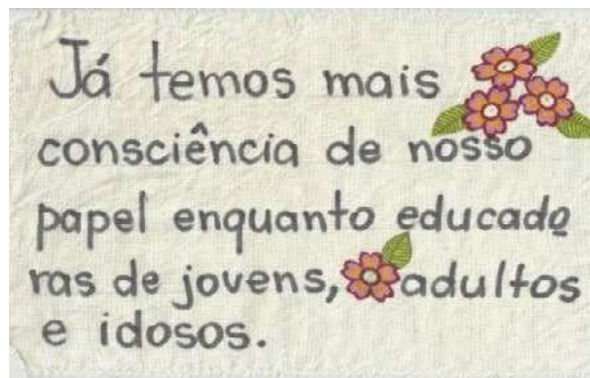
[...] eu trabalho em favor da EJA, o que eu puder fazer em defesa da EJA eu vou fazer. A minha vontade é mergulhar no mundo da pesquisa sobre a EJA para encontrar soluções e defender os direitos dos alunos da EJA em meu município e em todo o país (JOAQUIM, . 2019, p. 7).

A prática docente dessas educadoras nos permite inferir também sobre o legado da Educação popular, visto que a escuta aos(às) estudantes, a consideração e a valorização de sua história de vida, de seu jeito de ser e aprender e de seus saberes marcam o cotidiano das classes de EJA.

Todo o processo de valorização dos saberes dos/as estudantes, das suas histórias de vida e de uma educação emancipatória é permeado pela dialogicidade. O diálogo é uma constante nas classes de EJA, o que foi evidenciado em vários momentos da pesquisa. Para todas as educadoras, o ambiente de suas salas de aula é sempre acolhedor, de respeito e muito diálogo. Conversam sobre tudo, sobre as coisas da escola e da vida, de maneira geral. E esse diálogo é, certamente, um forte aliado na construção do conhecimento e de laços afetivos, tão

importantes ao processo de ensinar e de aprender. O ambiente escolar é acolhedor e próprio à escuta, por isso os estudantes se abrem para relatar suas alegrias, como também suas angústias e dificuldades.

Figura 6 – Retalho construído pela pesquisadora Angelita



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2019.

Podemos afirmar que essa pesquisa, que se traduziu em um processo formativo desenvolvido a partir das demandas das educadoras de EJA, alcançou os seus objetivos e, talvez, o maior ganho que se tenha tido foi representado nesse retalho acima. O desenvolvimento da consciência de que sermos educadores(as) de EJA nos impele a termos uma postura que possa favorecer a transformação e a emancipação de nossos(as) estudantes, sujeitos de direitos que são, e essa foi, certamente, a maior de nossas conquistas. Arroyo (2017) nos ajuda a refletir sobre o papel da educação e a importância dos educadores no processo de emancipação dos sujeitos da EJA que, historicamente, sempre estiveram à margem da sociedade.

Quais possibilidades de a experiência como alunos/as superar subjetividades negativas e reconstruir subjetividades positivas? [...] De volta à escola, têm direito a se entenderem não apenas como passageiros do fim da cidade, dos campos, da organização do trabalho, da concentração da terra, da renda. Por que eles, elas, seus coletivos nesses fins-com-fins, nessas margens? Ao voltar à EJA, encontrarão respostas?

Tais passageiros esperam ao menos que os conhecimentos e seus mestres lhes garantam (ARROYO, 2017, p. 25).

Freire é uma importante referência nessa discussão, ao enfatizar a importância do processo de conscientização do sujeito por via da educação. De acordo com ele, o processo educativo comprometido com a libertação precisa ser problematizador e encarado como um ato cognoscente, no qual a dialogicidade é a sua essência (FREIRE, 2016, p. 95).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos afirmar que a pesquisa permitiu-nos perceber que, embora sem formação acadêmica inicial para o trabalho com a Educação de Jovens e Adultos, as educadoras participantes demonstram, em suas falas, reflexões e prática pedagógica cotidianas, uma atenção às especificidades que permeiam a EJA. A acolhida, o ambiente de diálogo e de escuta, a atenção e o respeito ao tempo de aprendizagem de cada estudante, a prática pedagógica própria à faixa etária, são alguns dos elementos que retratam como essas educadoras percebem a Educação de Jovens e Adultos e como nela trabalham, buscando melhor atender às demandas de seus ZEICHNER(suas)estudantes. No entanto, temos um longo caminho a seguir na busca de uma EJA que, efetivamente, considere, respeite, valorize e trabalhe suas especificidades. Como salienta Paiva (2009), “inserir a EJA efetivamente no conjunto das políticas públicas de direito ainda é um desafio para os governos e para a sociedade como um todo” (PAIVA, 2009, p. 207).

A construção da colcha nos permitiu compreender, ainda, a pluralidade de sujeitos, de tempos e de espaços de formação. A família nos forma, o universo nos forma, o outro nos forma e formamos o outro, a faculdade nos forma, os colegas de profissão

nos formam, as relações discência-docência nos formam, nossas reflexões nos formam, nossas narrativas nos formam. Tudo isso reforça o que Freire defende, que somos inconclusos e nos formamos nas diferentes experiências e relações que vamos tendo ao longo da nossa vida. E assim, vamos construindo nossas colchas, coletivamente, juntando os nossos retalhos a tantos outros que nos chegam, nos complementam e nos formam continuamente.

Figura 7 – Colcha construída pelo grupo ao longo da pesquisa



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2020.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. Prólogo: Reconhecendo as presenças e resistências dos jovens adultos do campo. In: SILVA, L. H da; COSTA, V. A. (Org.). **Educação de jovens e adultos do campo**. O projeto Educação, Campo e Consciência cidadã. Barbacena, MG: EdUEMG, 2014.

DINIZ-PEREIRA, Júlio E. Formação de educadores da Educação Básica no Brasil no limiar dos 20 anos da LDBEN. **Notandum**, 42 set-dez 2016 - CEMOrOC -Feusp / IJI-Univ. do Porto.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 62.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREITAS, Angelita Aparecida de Azevedo (org.) **Narrativas de Educadoras de Jovens, adultos e idosos**. Compartilhando experiências pedagógicas. Diogo de Vasconcelos, 2019.

FREITAS, Angelita Aparecida de Azevedo. **Experiências coletivas formativas de educadoras de jovens, adultos e idosos: uma costura**. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Minas Gerais. 2021. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/36325>.

GATTI, Bernadete; BARRETO, E. S de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GIOVANETTI, Maria A. C. A formação de educadores de EJA: o legado da educação popular. In: SOARES, L; GIOVANETTI, M. A. C.; GOMES, N. L. **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

HADDAD, Sérgio, (Coord.). **O estado da arte das pesquisas em educação de jovens e adultos no Brasil: a produção discente da pós-graduação em educação no período 1986-1998**. São Paulo: Ação Educativa, 2000.

JARA, Oscar. **A sistematização de experiências, prática e teoria para outros mundos possíveis**. 1.ed. Brasília, DF: CONTAG, 2012.

JOAQUIM, Maria de Fátima. A minha vivência com a EJA no município de Diogo de Vasconcelos. In: FREITAS, Angelita Aparecida de Azevedo (org.) **Narrativas de Educadoras de Jovens, adultos e idosos**. Compartilhando experiências pedagógicas. Diogo de Vasconcelos, 2019.

LAFFIN, Maria H. L. F. A constituição da docência na Educação de Jovens e Adultos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 210-228, Jan/Abr 2012.

LEÃO, Geraldo M. P. A gestão da escola noturna: ainda um desafio político. **Anais ANPED**, 1998.

MACHADO, Margarida M. A prática e a formação de professores na EJA: Uma análise de dissertações e teses produzidas no período de 1986 a 1998. **ANPED**. 2000. Disponível em < <http://23reuniao.anped.org.br/textos/1822t.PDF> >. Acesso em: 14 abril. 2021.

MORAES, E. N.; MORAES, F. L.; LIMA, S. de P. P. Características biológicas e psicológicas do envelhecimento. **Revista de Medicina de Minas Gerais**, 2010.

NASCIMENTO, Paula. O que fui aprendendo sendo educadora de EJA. In: FREITAS, Angelita A. A. (org.) **Narrativas de Educadoras de Jovens, adultos e idosos**. Compartilhando experiências pedagógicas. Diogo de Vasconcelos, 2019.

PAIVA, Jane. **Os sentidos do Direito à Educação para Jovens e Adultos**. Petrópolis, RJ:DP et Alit; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

PIMENTA, Selma G. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005.

SILVA, Fernanda A. O. R. **Especificidades na formação do educador da EJA: elementos para construção**. 371 fl. (Tese de Doutorado). Faculdade de Educação - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

SILVA, Fernanda A. O. R.; SOARES, Leôncio. **As Especificidades da Educação de Jovens e Adultos nas Escolas Públicas como indicadores de saberes necessários à formação do educador de jovens e adultos**. Belo Horizonte, UFMG, 2018. Relatório técnico-científico Final de Pesquisa.


SOARES, Leôncio. As especificidades na formação do educador de jovens e adultos: Um estudo sobre propostas de EJA. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.27, n.02, ago.2011.

SOARES, Leôncio; PEDROSO, Ana P.F. Dialogicidade e a formação de educadores na EJA: as contribuições de Paulo Freire. **Revista Educação Temática Digital**. Campinas, SP. v.15, n.2, mai-ago.2013.

SOARES, Leôncio; SIMÕES, Fernanda M. A formação inicial do Educador de Jovens e Adultos. **Revista Educação e Realidade**, n. 29(2), p. 25-39, jul/dez 2004.

SOARES, Leôncio; SOARES, Rafaela C. e S. Arquivos analíticos de Políticas Educativas. As especificidades nas propostas de Educação de Jovens e Adultos. **Revista EPAA/AAPE**. v.22, n.66, junho de 2014.

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.



No próximo capítulo o Professor Adelson usa “elementos da prática etnográfica e autobiográfica” em que as narrativas vão se tecendo e ampliando-se no movimento de narrar, escrever, comentar e reescrever – individual e/ou coletivamente – para documentar uma experiência pedagógica com professores(as) do Ensino Médio Rural, na etapa final da Educação Básica, em uma escola do município de Juazeiro, no interior da Bahia.