

***Campus* Porto Velho Zona Norte**
Coordenação do Curso de Pós-graduação em Docência da Educação
Profissional e Tecnológica

AILTON DE SANTANA

ENTRE DITOS E NÃO DITOS: DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE NA
EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS NO MUNICÍPIO DE
QUIJINGUE-BA

PORTO VELHO
2026

AILTON DE SANTANA

**ENTRE DITOS E NÃO DITOS: DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE NA
EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS NO MUNICÍPIO DE
QUIJINGUE-BA**

Artigo entregue como Trabalho de Conclusão de Curso ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), *Campus* Porto Velho Zona Norte, como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Educação Profissional e Tecnológica junto ao Curso Educação Profissional e Tecnológica, sob a orientação da professora orientadora Dr^a. Rafele Febrone Meloni.

PORTO VELHO
2026

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Gerador de Ficha Catalográfica do IFRO.

Santana, Ailton de.

Entre ditos e não ditos: desafios para a formação docente na educação de pessoas jovens, adultas e idosas no município de Quijingue-BA / Ailton de Santana. - Porto Velho, 2026.

33 f. : il.

Orientador(a): Prof^ª. Dra. Rafaele Febrone Meloni.

Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO, Porto Velho, 2026.

1. Qualificação. 2. Docência. 3. Jovens e adultos. 4. Currículo. 5. Transformação. I. Meloni, Rafaele Febrone (orient.). II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO. III. Título.

Bibliotecário(a) Responsável: Marlene Fouz da Silva, CRB-11/946

AILTON DE SANTANA

**ENTRE DITOS E NÃO DITOS: DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE NA
EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS NO MUNICÍPIO DE
QUIJINGUE-BA**

Artigo entregue como Trabalho de Conclusão de Curso ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), *Campus* Porto Velho Zona Norte, como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Educação Profissional e Tecnológica junto ao Curso Educação Profissional e Tecnológica, sob a orientação da professora orientadora Dr^a. Rafele Febrone Meloni.

Aprovado em: 26/03/2026 pela banca examinadora.

Prof. Dr. Luis Fernando Lira Souto (Membro da banca)

Prof. Me. Cícero Felix da Silva (Membro da banca)

Profa. Dr^a. Rafele Febrone Meloni
Orientadora

ENTRE DITOS E NÃO DITOS: DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS NO MUNICÍPIO DE QUIJINGUE-BA

RESUMO: O presente trabalho de conclusão de curso versa acerca dos desafios que permeiam a formação docente na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para tanto, busca-se identificar como tem se desenvolvido a EJA no município de Quijingue-Bahia. E, especificamente, discutir quais os aspectos são necessários à formação docente, levando-se em consideração a realidade local, assim como, demonstrar de que maneira a Educação de Jovens e Adultos em conjunto com Educação Profissional e Tecnológica (EPT) podem provocar transformações na relação entre a escola, docentes e discentes. Assim, os pressupostos metodológicos que embasaram o trabalho foram calcados na pesquisa de base bibliográfica e documental, momento em que foram feitas leituras de artigos, livros, *e-books*, bem como, realizou-se análise de diversos documentos (leis, Plano Municipal de Educação, portarias relacionadas à EJA do município de Quijingue-BA, depositados em sites institucionais. Logo, quanto às análises e discussões de resultados identificou-se que apesar de ter avançado no número de matrículas na EJA, a rede municipal de educação de Quijingue necessita promover formação docente, inicial e continuada, no tocante às especificidades da modalidade. Além disso, observou-se que os documentos que tratam do currículo local, refuta o caráter emancipador, contextualizado e articulado que a EJA deve ter com demandas do mundo do trabalho. Com isso, entende-se que esta articulação deve desenvolver-se através de práticas pedagógicas inclusivas, e que o poder público deve possibilitar a vivência de tempos e espaços que se coadunem com os princípios educativos que articulam a EJA-EPT.

PALAVRAS-CHAVE: qualificação; docência; jovens e adultos; currículo; transformação.

BETWEEN SAID AND UNSAID: CHALLENGES FOR TEACHER TRAINING IN THE EDUCATION OF YOUNG, ADULT, AND ELDERLY PEOPLE IN THE MUNICIPALITY OF QUIJINGUE-BA

ABSTRACT: This course completion paper deals with the challenges that permeate teacher education in Youth and Adult Education (EJA). To this end, it seeks to identify how EJA has been developing in the municipality of Quijingue-Bahia. Specifically, it aims to discuss which aspects are necessary for teacher training, taking into account the local reality, as well as to demonstrate how Youth and Adult Education, together with Professional and Technological Education (EPT), can bring about transformations in the relationship between the school, teachers, and students. Thus, the methodological assumptions that supported the work were based on bibliographic and documentary research, during which readings of articles, books, and e-books were carried out, as well as the analysis of various documents (laws, the Municipal Education Plan, ordinances related to EJA in the municipality of Quijingue-BA, available on institutional websites). Therefore, regarding the analysis and discussion of results, it was identified that, although there has been progress in the number of enrollments in EJA, the municipal education network of Quijingue needs to promote both initial and continuing teacher training concerning the specificities of this modality. Furthermore, it was observed that the documents addressing the local curriculum reject the emancipatory, contextualized, and articulated character that EJA should have with the demands of the world of work. Thus, it is understood that this articulation should be developed through inclusive pedagogical practices, and that public authorities should enable the experience of times and spaces that align with the educational principles that connect EJA-EPT.

KEYWORDS: qualification; teaching; youth and adults; curriculum; transformation.

1 INTRODUÇÃO

“Para isto, contudo, é preciso que creiamos nos homens oprimidos. Que os vejamos como capazes de pensar certo também” (FREIRE, p. 30, 1987).

Historicamente, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino da Educação Básica permeada de desafios. Ela desenvolve-se no contexto brasileiro desde a década de 1940, com o objetivo e a preocupação de possibilitar e oferecer o conhecimento escolarizado para uma parcela da população que não tivera acesso ao ambiente escolar em idade convencional de escolarização. É interessante destacar, portanto, que a EJA, sobremaneira, sempre foi destinada às pessoas mais empobrecidas da população, uma vez que, parte destas, por diversos fatores (sociais, econômicos, culturais), desde cedo, não acessaram os espaços formais de educação. Cujas histórias de vida foram marcadas por processos de exclusão e desigualdades sociais, tornando-se, desse modo, a EJA, um espaço de consolidação e de promoção da justiça social (CORDEIRO; SILVA, 2024).

Para além disso, é importante destacar que no Brasil, os dispositivos legais, a exemplo da Constituição Federal (CF), de 1988 (BRASIL, 1988); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996 (BRASIL, 1996); o Plano Nacional de Educação (PNE), para o período de 2014-2025 (BRASIL, 2014), e demais normativas consagram aspectos jurídicos, teóricos e metodológicos que orientam as ações pedagógicas na EJA, com vistas à promoção de uma educação inclusiva e diversa no atendimento a esse público (VIEIRA, 2025). Deveras, ainda, que a Carta Magna, em seu artigo nº 205, assevera que a educação é um direito de todos, num compromisso conjunto que deve ser assumido pelo Estado em comunhão com toda a sociedade, com o objetivo de preparar os cidadãos para a vida e para o mundo do trabalho (BRASIL, 1988).

Em se tratando da LDB (lei nº 9.694/1996), refuta-se, também, que ela consolida tal direito ao destacar, nesta esteira, que o acesso à educação deve ocorrer numa perspectiva gratuita, universal e de qualidade. Assim, aduz o texto da LDB, no seu artigo nº 37:

“A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento de para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. § 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. § 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento.” (BRASIL, 1996, artigo nº 37).

Destaque-se que, embora a modalidade de ensino de EJA tenha como uma das suas dimensões a concepção do “reparo” do tempo de escolarização, ela também alinha-se a um modelo de educação cujas bases sejam a constituição/formação integral do sujeito. Ou seja, para além dos avanços nas etapas escolares, a EJA deve ter como pressuposto oportunizar diferentes dimensões na formação humana, atentando-se para uma qualificação profissional “que possibilite a inserção [do sujeito] no mundo do trabalho, em que esse [...] possa atuar e se sentir parte e que, nessa atuação, possa melhorar sua qualidade de vida” (CARGNIN *et. al.* 2025, p. 9).

Neste contexto, portanto, as práticas políticas-pedagógicas que constituem o arcabouço de ações da EJA tem como fundamento qualificar os discentes para que esses possam construir caminhos que os levem a participar ativamente dos processos e das dinâmicas sociais, assim como, do mundo do trabalho, relacionando-os, sobretudo, com as aprendizagens constituídas ao longo da vida. É salutar destacar, nesta direção, que na EJA tem sido desafiador fazer com que os estudantes achem sentidos de alcançar na escola, as relações que eles estabelecem com o mundo do trabalho. E de assim, desenvolverem-se social e pessoalmente, numa jornada em que haja transformação de aprendizados e construção de autoconhecimento (COSTA; SANTOS, 2023).

Para tanto, na consolidação de tais aspectos se faz necessário compreender de que modo os significados das experiências pessoais, deste público alvo, impacta nos processos de ensino-aprendizagem; qual o lugar e a importância do conhecimento científico na formação humana, bem como, qual a função da escola e qual o papel que a formação docente assume para efetivação de direitos, inclusive, aos saberes e às aprendizagens. E mais: quais reflexões são necessárias para discutir-se os desafios que se impõem, tanto para os sujeitos que ensinam quanto para aqueles que aprendem, tendo em vista a multiplicidade e a diversidade de grupos que compõem a EJA (CORDEIRO; SILVA, 2024).

Quanto a estas perspectivas, Vieira (2025), destaca que esses sujeitos fazem parte de um grupo heterogêneo em que suas identidades, biografias; ciclos e arranjos de vida; necessidades formativas; disposição à aprendizagem; suas formas de representação de ler e escrever e a aquisição de habilidades e competências – estão atreladas aos seus modos e mecanismos de vida. Essas concepções permitem inferir a ideia de que a EJA tornou-se um espaço de reflexão que considera as trajetórias de homens e mulheres marcadas pela exclusão e pelo preconceito e, que, retornam ao contexto escolar muitas vezes para se inserirem novamente no mercado de trabalho. Entretanto, compreende-se que o movimento da EJA seja o de se colocar a serviço do trabalhador-estudante, oportunizando-o a transformação social, nos diversos campos da vida pessoal, educacional e profissional (CARGNIN *et. al.* 2025).

Segundo Arroyo (2006, p. 22), em se tratando do estudante da EJA, “não é qualquer jovem e qualquer adulto. São jovens e adultos com rosto, com histórias, com cor, com trajetórias sócio-étnico-raciais, do campo, da periferia”. Por isso, a volta ao espaço escolar caracteriza-se como um importante aspecto para a transformação de suas vidas, mas que, além desse contexto, é importante que o desenvolvimento escolar esteja alinhado, dentre outros aspectos, ao desenvolvimento de competências e habilidades que visem formar o discente em sua integralidade. Então, para que isso ocorra de forma efetiva e de maneira qualificada é imprescindível que o docente da EJA tenha formação adequada, seja ela inicial e continuada. Na visão de Vieira (2025), a formação docente no âmbito dessa modalidade deve considerar práticas pedagógicas de inclusão e diversidade;

concepções teóricas acerca da importância do estudo formal que visam a formação humana e cidadã e, também, a inserção dos sujeitos no mundo do trabalho.

Cordeiro e Silva (2024) ao pontuarem acerca da formação docente na EJA, refutam que o público atendido nesta modalidade é diverso, dada as diferentes escolarizações, situações de vulnerabilidade social e econômica, sendo que, exige-se do docente um perfil capaz de fazer o enfrentamento dessas dinâmicas e que, por isso, atuar na EJA requer uma formação que abarque dimensões sociais e pedagógicas.

Convém pontuar, assim, que pensar a formação docente na EJA é levar em consideração ações pedagógicas que promovam um ensino contextualizado, humano e permeado de experiências, adaptadas às vivências dos discentes, aos seus contextos locais e territoriais (ARROYO, 2006). Logo, a partir dessas colocações, o presente trabalho tem como pressupostos e objetivo identificar como tem se desenvolvido a Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas (EPJAI), no município de Quijingue-Bahia. Quanto à EPJAI é um termo cunhado pela educação pública municipal, entretanto, em questões teóricas, metodológicas e pedagógicas em nada se difere da EJA, logo, neste texto os dois termos têm a mesma equivalência (QUIJINGUE, 2020). Assim, especificamente, buscar-se-á discutir quais os aspectos são necessários à formação docente, levando-se em consideração a realidade local, assim como, demonstrar de que maneira a EJA em conjunto com Educação Profissional e Tecnológica (EPT) podem provocar transformações na relação entre a escola, docente e discentes.

Com isso, compreende-se que a EPT se constitui como importante elo que oportuniza aos estudantes da EJA a aquisição de competências técnicas específicas, cujas demandas estão postas, atualmente, pelo mundo do trabalho. Nesse contexto, “além disso, a formação profissional contribui para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como o trabalho em equipe, a comunicação e a resolução de problemas, essenciais para o sucesso profissional” (COSTA; SANTOS, 2023, p. 40). Daí que, tais reflexões devem promover uma educação integradora, com o currículo pautado na inovação, com perspectivas inclusivas e diversificadas, ou seja,

“um currículo flexível e adaptável na Educação de Jovens e Adultos (EJA), que seja sensível às

singularidades e diversidades dos integrada à educação profissional e tecnológica: possibilidades e desafios estudantes, independentemente de sua faixa etária, as instituições escolares têm a missão de olhar para o currículo da EJA, para as demandas que a sociedade vem apresentando, bem como para as demandas de cada estudante e interccioná-las, de modo que faça sentido ao educando” (COSTA; SANTOS, 2023, p. 9-10).

Destaque-se, portanto, que a feitura deste trabalho se deu a partir, também, das percepções e lentes profissionais da área de gestão pública da educação, do seu autor. Uma vez que, atua na área técnica de secretaria escolar, de uma unidade de Ensino Fundamental I neste município, como servidor efetivo desde o ano de 2012. Entretanto, nos itinerários profissionais circulei, de forma interdisciplinar e intersetorial, pelos caminhos da gestão cultural, da assistência estudantil e da assistência social.

No tocante, à pluralidade do campo da educação municipal (estado micro), especificamente, no que se refere ao tema com o qual busca-se dialogar aqui (EJA, EPT, formação de professores), é perceptível, uma lógica que relaciona-se em estado macro do sistema educacional, que é o da precarização do trabalho docente, seja pela deficiência de formação inicial/continuada; pelo estabelecimento de vínculos de trabalhos informais, com baixos salários e sem direitos trabalhistas; pela falta de espaços físicos estruturados, assim como, de materiais pedagógicos contextualizados. E, sobremaneira, a ausência da construção de um perfil docente, uma vez que, como alerta-nos Arroyo (2006), o professor da EJA carece de uma identidade específica, que ainda não tem sido consolidada, tendo em vista que, as políticas públicas para a EJA e para a formação de professores ainda são incipientes e cambiantes.

Por fim, corrobora-se com as perspectivas de Laffin (2015, p. 7) e, assim, vislumbra-se que na relação entre EJA-EPT um dos aspectos mínimos para a profissionalidade docente é a “exigência de formação inicial, mas também de formação em exercício”. A partir destes entrelaces, este trabalho está estruturado em: 1) nesta introdução em que se lança uma breve explanação acerca dos desafios da EJA-EPT (formação docente, sujeitos da EJA, dentre outros) no atual contexto,

bem como, os objetivos e a justificativa para a realização desta pesquisa; 2) os aspectos metodológicos que sustentam o texto e que ora se apresentam, leva em consideração as bases bibliográficas e documentais acerca do tema; 3) discussão de dados e resultados - espaço no qual - discute-se, dialoga-se e reflete-se aspectos da organização da EJA no município de Quijingue-BA, na perspectiva de realizar-se uma “costura” entre os documentos locais e concretude da EPJAI neste território, com lentes voltadas para a formação docente, onde, inclusive, é apresentado um plano ação/formação continuada docente, na modalidade de ensino a distância (EaD), com vistas a relação EJA-EPT. E por fim, 4) as considerações finais, cujos achados apontam para a necessidade de consolidação de uma EPJAI que supere os desafios de articular-se cada vez mais com as suas cores, movimentos e currículos locais. Deveras, são esses, os pulsantes desafios.

2 METODOLOGIA

Para a concretização deste artigo, os pressupostos metodológicos assentaram-se numa perspectiva qualitativa. Conforme Minayo (2012) a pesquisa qualitativa diz respeito a um amplo campo que visa concretizar um trabalho na esfera dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes como parte de uma dada realidade social, aqui relacionados à formação docente no âmbito da EJA-EPT, no município de Quijingue-BA. Ainda na concepção de Córdova e Silveira (2009), pesquisas qualitativas estão preocupadas em aprofundar e compreender questões relativas a um determinado grupo social e das problemáticas que a circunscrevem, preocupando-se, sobremaneira, mais com o processo do que com o produto.

A partir desta perspectiva, este trabalho é de cunho bibliográfico e documental. Quanto ao desenvolvimento da pesquisa bibliográfica, ela se deu “com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2002, p. 44). Com isso, recorreu-se à leitura de artigos científicos, periódicos, revistas *online*, disponíveis no Google acadêmico, assim como, no acesso a livros que tratem dos temas relacionados à EJA, os seus desdobramentos

para a formação dos sujeitos e seus contextos históricos de surgimento, pertencimento e transformações, e a sua relação com a EPT. Os termos chaves utilizados para a pesquisa bibliográfica foram EJA, EPT e formação de professores, uma vez que, buscou-se analisar de que maneira tais aspectos se imbricam. O processo de seleção das obras neste trabalho considerou como critérios: relevância acadêmica e pertinência temática.

Em se tratando da pesquisa documental, Gil (2002, p. 45), corrobora que ela “vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa”. A importância desse tipo de pesquisa, neste contexto, fundamenta-se na análise dos aspectos atinentes à EJA, no município de Quijingue-BA, por meio do Plano Municipal de Educação (PME) (QUIJINGUE, 2015), cuja vigência foi de 2015-2025; através do Documento Curricular Referencial de Quijingue (DCRQ) (QUIJINGUE, 2020), assim como, de portarias, orientações e demais documentos que versem sobre a EJA, seu funcionamento e desdobramentos em âmbito local. Utilizou-se também os dados produzidos pelo INEP, através do censo escolar dos últimos dois anos (2024 e 2025) tanto para vislumbrar-se a questão das matrículas em EJA, quanto para analisar aspectos relacionados à formação docente no município de Quijingue, na modalidade EJA.

Infere-se, desse modo, que a pesquisa bibliográfica se constituiu como uma parte central no processo de pesquisa deste trabalho, uma vez que possibilitou a identificação de textos/documentos que compuseram o referencial teórico (RODRIGUES; NEUBERT, 2023). Assim como, o alinhamento com a pesquisa de base documental se fez de extrema relevância, justamente, para os achados, tendo em vista que, “algumas pesquisas elaboradas com base em documentos são importantes não porque respondem definitivamente a um problema, mas porque proporcionam melhor visão desse problema ou, então, hipóteses que conduzem a sua verificação por outros meios” (GIL, 2002, p. 47).

Daí que, é importante ressaltar que Quijingue está situado no estado da Bahia, a aproximadamente 337 km da sua capital, Salvador-Bahia. Relativamente recente, a cidade foi emancipada em 15 de março de 1962, e com seus quase 64 anos de existência, é marcada por suas intensas disparidades sociais, cujas dinâmicas de organização refletem, por exemplo, em seu Índice de Desenvolvimento

Humano (IDH) que já figurou um dos do piores do Brasil, e, que, conforme dados de 2010 o coloca, ainda, com um IDH baixo na faixa de 0,544 (IBGE, 2026).

Além disso, Quijingue está inserida no Território do Sisal, composto por mais 19 cidades. Território, também, cujo espaço é demarcado por dinâmicas sociais que, historicamente, perpassam pela busca de direitos de seus povos, seja no acesso à educação, à saúde, à economia solidária. Quanto a esse aspecto Silva e Serpa (2015), destacam que as dinâmicas pelas quais o Território do Sisal passam têm fundamentos no surgimento das recentes políticas públicas, no âmbito do desenvolvimento dos territórios, que envolvem aspectos regionais e nacionais, uma vez que, uma gama de sujeitos (organismos internacionais, sociedade civil, acadêmicos, organizações não governamentais (ONGs)) atuam de modo a promover o desenvolvimento econômico alinhado às transformações sociais.

Justo, pois, considerar ainda que este município possui uma dinâmica essencialmente rural. Uma cidade que tem na agricultura a sua principal forma de subsistência, mesmo que, as suas longas secas tenham sido frequentes e castigado o seu povo marcado. Esse é o lugar-sertão, onde, inclusive, foi palco de um dos primeiros levantes para a Guerra de Canudos, hoje conhecido como Fogo do Viana, situado no povoado de Maceté. O sertão-espaço, caracterizado pelas fraturas sociais; por longas décadas, ausente de políticas públicas, mas que, também, tem se consolidado como um ambiente múltiplo, heterogêneo e rico (artística e culturalmente) que vai além da sua geografia quente, dissipado em sua grande dimensão territorial, com aproximadamente 1.380,798 km² (IBGE, 2026).

Portanto, com base nos achados, realizou-se análise teórico-reflexiva, à luz do referencial teórico sugerido e disponibilizado na bibliografia básica e complementar do Curso de Pós-Graduação em Docência na Educação Profissional e Tecnológica e pertinentes ao tema, assim como das experiências vivenciadas pelo autor deste estudo em seu percurso formativo, profissional e de vida.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

“A formação inicial do docente é um dos pilares mais importante para a adequação dos métodos de ensino praticados pelos professores(as), que trabalham com a aprendizagem dos sujeitos da EJA, que aos poucos chegam à escola com a esperança de encontrar uma escola inclusiva e um professor preparado para mediar o trabalho docente com alunos, jovens, adultos e idosos em um mesmo espaço de aprendizagem” (BORGES; SOUZA, 2021, p. 111).

Inicialmente, é interessante refutar que em Quijingue-BA, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2026), a escolarização de alunos entre 6 a 14 anos, em 2022 teve cobertura de 100%. Faz-se importante mencionar que grande parte das unidades escolares estão situadas na zona rural do município. A organização pedagógica-administrativa é composta por 9 núcleos (NEOs), assim denominados: Teodoro Sampaio, João Cândido, Lélia Gonzalez, Luiza Mahin, Zumbi dos Palmares, Milton Santos, Luiz Gama, Mestre Bimba, Maria Felipa Severiano da Silva. Esses NEOs compreendem unidades escolares centrais que abarcam outras escolas, tanto na zona urbana quanto na zona rural, sendo que a maioria das escolas se situam no campo (QUIJINGUE, 2026). Sendo essa, portanto, as configurações organizativas mais recentes, identifica que em cada uma desses NEOs há a presença de um gestor escolar que responde pela escola central e pelas demais que compõem o núcleo. Igualmente, o trabalho diretivo, administrativo-pedagógico e de técnico em secretaria escolar utiliza as mesmas dinâmicas para dirimir tais atividade (QUIJINGUE, 2026).

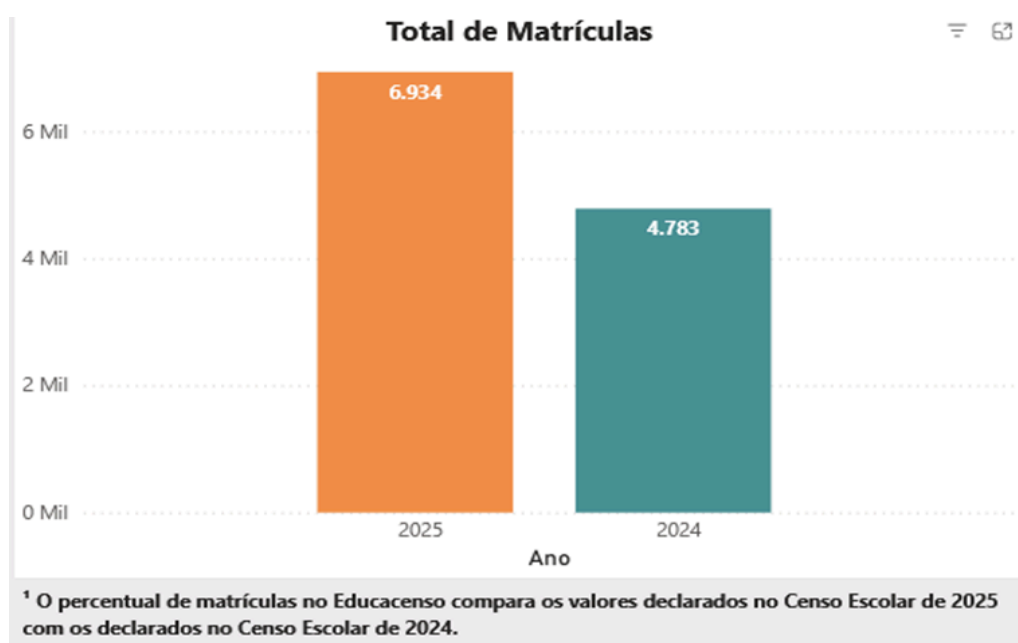
Assim, conforme o Censo Escolar de 2025, a rede municipal de Quijingue possuía 47 escolas e atendeu, naquele ano letivo, 4.200 alunos matriculados na rede municipal de ensino (creche, educação infantil e ensino fundamental) (INEP, 2025).

Além de alunos em turnos regulares de ensino, a gestão da Secretaria Municipal da Educação ampliou o atendimento (matrículas) à modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), embora, não tenha sido identificado, nesse movimento, articulações entre as instituições de ensino, adequação curricular, formação de professores, diagnóstico das demandas locais, investimento de

políticas públicas e infraestrutura que atenda às necessidades da comunidade escolar, aspectos fundamentais ao desenvolvimento desta política pública (COSTA; SANTOS, 2023).

Também, a Escola do Tempo Integral (ETI), foi outro aspecto volumosamente aderido pela política pública de educação municipal. Segundo o Censo Escolar de 2025, a ETI refere-se à parte de ensino suplementar e totalizou neste ano letivo 2.734 matrículas (INEP, 2025). No gráfico 1, é possível ter uma visão geral acerca da consolidação dos dados das matrículas anteriormente citadas (INEP, 2026).

Gráfico 1. Total de matrículas na rede municipal de educação de Quijingue-BA nos anos de 2024 e 2025.



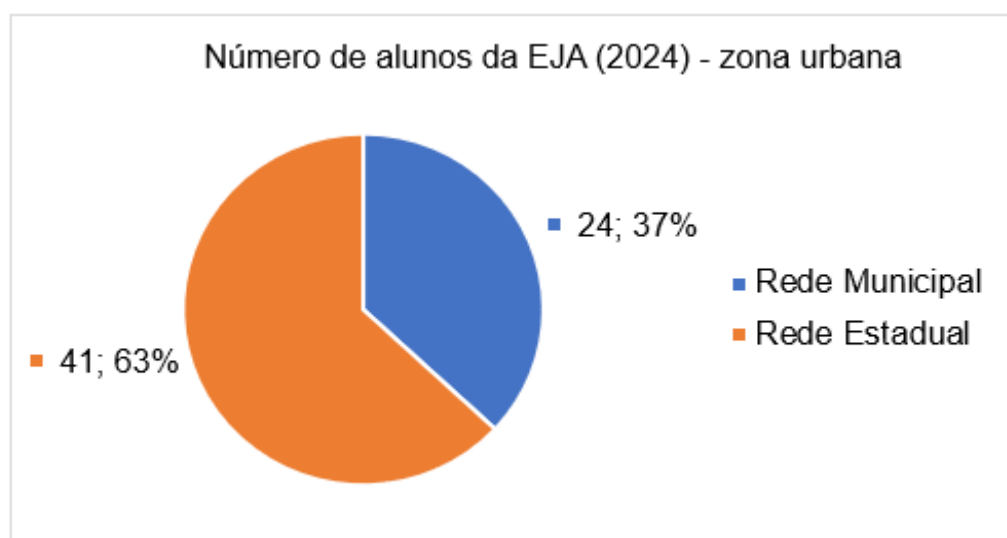
Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2026

É válido considerar ainda, que se presenciou um número significativo de matrículas para a modalidade da EJA, no âmbito do ensino fundamental, já que esta etapa é de responsabilidade do município. Sendo que, somados a quantidade de matrículas do ensino regular com as matrículas da EJA e da ETI, ao total, o número de alunos matriculados no ano de 2025 é de 6.934 alunos (INEP, 2025). Ainda conforme publicação da portaria nº 1, de 6 de janeiro de 2026, no diário oficial do município, pode-se contabilizar a presença de 36 escolas que atenderam à EJA no

ano de 2025, em variadas localidades (distrito, povoados, fazendas) do município. Dentre essas turmas identifica-se, no referido documento, que muitas salas de aula da modalidade EJA foram alocadas em anexos – que se referem a espaços que não são próprios à escola, geralmente alugados – e chegam a um total aproximado de 21 salas de aula (QUIJINGUE, 2026).

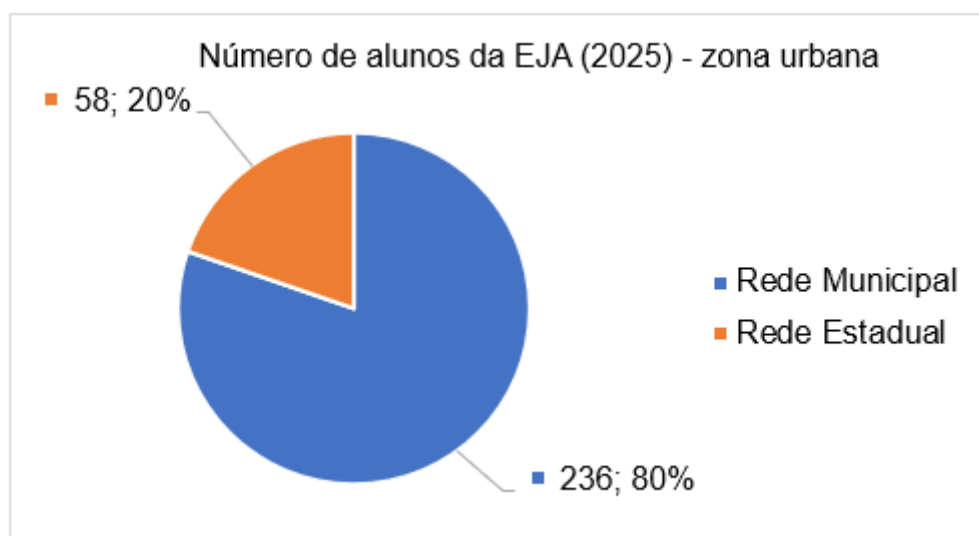
Nos dados que seguem, demonstra-se a quantidade de matrículas da rede estadual (ensino médio) e municipal de ensino que ofertaram a modalidade EJA, em 2025. No que se refere às escolas estaduais, são elas: o Colégio Estadual de Tempo Integral Padre Francisco Gonçalves de Souza, na sede do município; Colégio Estadual do Campo Tempo Integral São Sebastião, no Distrito de Algodões e um anexo deste último, no Povoado Maceté, o que totaliza 1.022 alunos matriculados nos colégios estaduais (INEP, 2025). Nos gráficos 2 e 3 demonstram-se as matrículas da EJA, nos anos de 2024 e 2025, respectivamente:

Gráfico 2. Quantidade de alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos, na zona urbana de Quijingue-BA, por rede de ensino (2024)



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2026.

Gráfico 3. Quantidade de alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos, na zona urbana de Quijingue-BA, por rede de ensino (2025)

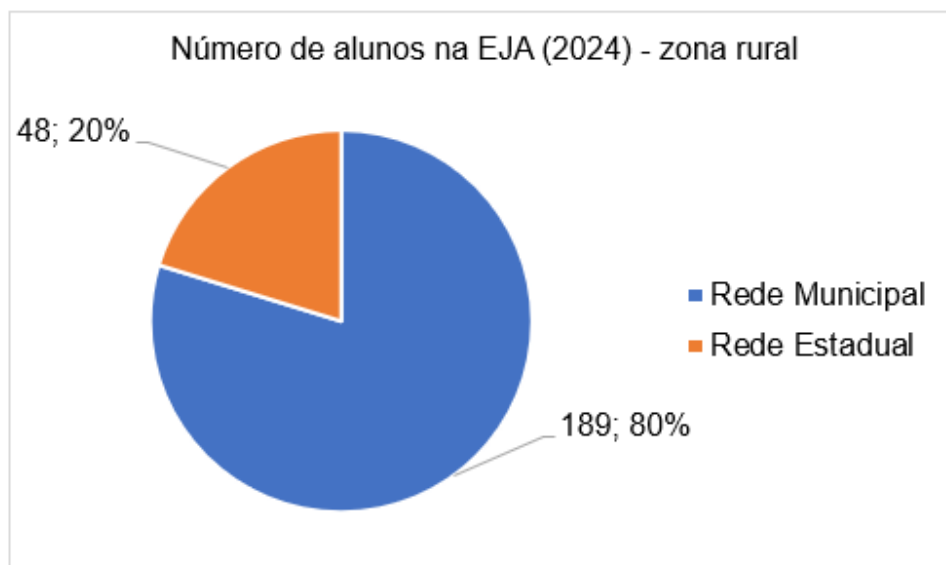


Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2026.

Portanto, por meio de acesso *online* aos dados do Censo Escolar de 2024, é possível identificar que o município de Quijingue atendeu no respectivo ano letivo 24 alunos de EJA, na zona rural, em turmas de ensino fundamental, um número significativamente baixo com relação à volume de matrículas do ensino fundamental, neste mesmo ano. Já as unidades escolares estaduais, de nível médio, têm 41 alunos. Diferentemente, no período letivo de 2025, identificou-se um aumento significativo de matrículas nas escolas do município, registrando-se 236 alunos, enquanto, na rede estadual o quantitativo permaneceu com poucas alterações (58), registrando, apenas, 17 matrículas a mais do que o ano letivo anterior (Gráfico 3).

Notadamente, a gestão municipal, por meio da Secretaria Municipal de Educação de Quijingue (SEMEQ), através de *sites* e redes sociais institucionais em articulação com as unidades escolares iniciou um espaço de problematização quanto a ampliação de matrículas na Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas (EPJAI) para o ano 2025. Tal aspecto fica evidenciado quando visto que, em relação ao ensino médio as matrículas no ensino fundamental representaram 80% do alunado, em 2025, na zona urbana. Entretanto, as diferenças com relação às duas etapas acentuaram-se ainda mais no que tange à zona rural, até mesmo com relação à própria oferta das escolas do município, como observa-se no gráfico 4 e 5.

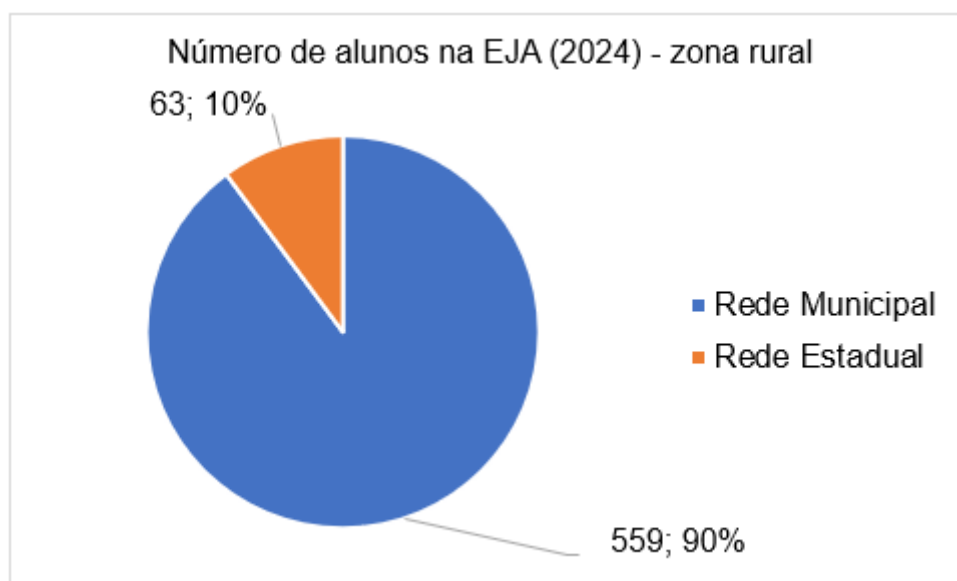
Gráfico 4. Quantidade de alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos, na zona rural de Quijingue-BA, por rede de ensino (2024)



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2026.

Diante da leitura do Gráfico 4, observa-se que na rede estadual, em 2024, haviam 48 discentes na EJA, no ensino médio, sendo que em 2025 o registro é de o avanço se deu apenas pelo acréscimo de 10 alunos, registrando-se assim, 63 matrículas (Gráfico 5).

Gráfico 5. Quantidade de alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos, na zona rural de Quijingue-BA, por rede de ensino (2025)



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2026.

É notório que com relação a gestão municipal, o número de matrículas passou de 189, em 2024, para 559, em 2025. Os números foram quase que triplicados com a quantidade de jovens, adultos e pessoas idosas matriculados na EPJAI na rede municipal.

Diversos fatores chamam atenção na constituição desses dados, dentre outros aspectos, eles permitem destacar que a EPJAI no município de Quijingue coaduna, sobretudo, com o modelo de formação desta sociedade. Uma vez que, o registro maciço de matrículas na zona rural, evidencia as dimensões populacionais, que em sua maioria reside no campo. Tal dimensão, aponta, portanto, na direção de uma EPJAI que leve em consideração, sobretudo, a implementação de políticas públicas para este público - capazes de descortinar os desafios colocados à vivência desses estudantes, em seus diferentes contextos, visto que, eles são de diversas ordens, multifacetados.

Nas palavras de Costa e Santos (2023) é imprescindível considerar as responsabilidades familiares e profissionais que tais estudantes possuem ao integrarem a EJA. Para além disso, é importante que a gestão da educação ao contemplar as ações docentes, considere as “experiências de vida e as habilidades prévias dos estudantes, tornando o processo de aprendizagem interessante e vinculado às diferentes realidades” (COSTA; SANTOS, 2023, p. 9). Por isso, a construção do currículo na EJA se constitui num elo profundo, permeado de sensibilidade, conhecimentos, subjetividades humanas para efetivação de um processo de aprendizagem capaz de refletir culturas, identidades e vivências de cada sujeito (COSTA; SANTOS, 2023).

Para corroborar com tais assertivas, é salutar pontuar, portanto, as contribuições do Documento Curricular Referencial de Quijingue (DCRQ). Construído coletivamente entre docentes, dirigentes escolares, coordenadores pedagógicos, pesquisadores, cuja intenção foi a de elaborar um documento tecido por várias mãos, que sirva de referência e norte, na vivência de um currículo pensado a partir deste território, de suas múltiplas facetas de formação. Portanto, práticas curriculares que levem em consideração as diversas experiências e, que no percurso formativo municipal, vai agregando os saberes dos diferentes espaços, recontextualizando conhecimentos como que um fio que tece redes conectadas, logo, reelaborando os sujeitos nas suas múltiplas dimensões (QUIJINGUE, 2020).

Assim, no tocante a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, o DCRQ aponta que a escolha da sigla EPJAI, para denominar a modalidade de ensino de Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas, reflete as dinâmicas sociais, espaciais e culturais dessa população, através de homens e mulheres do campo; trabalhadoras e trabalhadores informais, do comércio local, donas de casa, produtoras rurais (QUIJINGUE, 2020). Logo, o currículo da EPJAI, nesse ótica, tem por princípios o respeito e a valorização às identidades, os valores humanos e a construção dos conhecimentos de forma coletiva, emancipadora para transformação da sociedade e que, por isso, não se trata apenas de adquirir conhecimento acadêmico, mas de preparar os diferentes sujeitos para as complexidades do mundo contemporâneo, considerando os seus contextos de vida (COSTA; SANTOS, 2023).

Justo pois, frisar, que o “modelo” curricular proposto pelo DCRQ mostra-se preocupado em articular competências (saber ser) com habilidades (saber fazer), em junção com saberes que levam em consideração a ciência e as experiências (conhecimentos/objetos de conhecimento), com foco nas vivências do sujeito em sociedade e o mundo do trabalho (QUIJINGUE, 2020). Uma espécie de currículo “andante”, em um movimento crítico, reflexivo, dialógico e consciente calcado na interdisciplinaridade, flexibilidade e não linearidade, o que garante a possibilidade de construir um currículo referenciado pelas histórias de vida e de trabalho dos estudantes (VIEIRA, 2025).

Em sintonia com as dinâmicas culturais, políticas, sociais e econômicas, portanto, o currículo da EPJAI, conforme o DCRQ, reconhece na prática pedagógica do professor, no fazer docente, a diversidade, a inclusão e o pluralismo como base fundamental para um ambiente educacional organizado (em tempos e espaços) adequados aos estudantes jovens, adultos e idosos. Assim, deve se consolidar um trabalho pedagógico a partir de eixos estruturantes que tratem dos temas, a saber: Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Estatuto do Idoso, direitos dos trabalhadores, direitos do consumidor, meio ambiente, agricultura familiar, empreendedorismo, agroecologia, semiárido, cultura digital, multiletramentos e projetos de vida, dentre outros (QUIJINGUE, 2020). Para Costa; Santos (2023) esses aspectos devem refletir, paulatinamente, a formação de estudantes críticos e ativos, cujas consciências os levem a tensionar as estruturas de poder; pensar as questões de ordem política na construção de uma sociedade mais justa e equânime

- numa abordagem integral - que traduz-se a partir do pensamento freiriano de que a educação é um processo libertador (FREIRE, 1987).

Então, vistas ao que até então foi posto aqui, quais seriam os mecanismos imprescindíveis para a efetivação de uma EPJAI de qualidade no município de Quijingue? De antemão, comunga-se com o pensamento de Costa; Santos (2023) de que uma Educação de Pessoas Jovens, Adultos e Idosos tem que ser pautada em políticas públicas efetivas, com ensino qualificado, currículos adequados às demandas do mundo do trabalho, valorização e formação de professores. O próprio DCRQ municipal considera que para se materializar uma práxis pedagógica no chão da sala de aula é necessário que o município reconheça a EPJAI de uma nova maneira, sob uma nova ótica (QUIJINGUE, 2020). Sendo que, a formação docente torna-se imperiosa, possibilitando aos professores reconhecerem as especificidades da modalidade para que a escola torne-se atrativa; os estudantes adquiram conhecimentos teóricos-metodológicos, garantindo, assim, a oferta e a continuidade da escolarização desses estudantes (QUIJINGUE, 2020). Laffin (2015) também é assertiva, quanto a problematização da formação docente quando destaca que:

“avançar no estabelecimento de políticas de formação inicial e continuada de professores de EJA que considerem o perfil dos sujeitos de EJA e seus espaços de atendimento, para que se possam viabilizar ações formativas que contemplem as particularidades da área, as pesquisas, as práticas pedagógicas e as demandas dos movimentos sociais não mais podem ficar somente a cargo de cursos de aperfeiçoamento e/ou especialização, mas precisam ser levadas para o debate das universidades e se constituírem como integrantes das matrizes curriculares dos cursos de licenciaturas.” (LAFFIN, 2015, p. 10).

Portanto, não há como negar que a formação docente, especificamente, no que tange à Educação de Jovens e Adultos torna-se um processo de fundamental importância para se assegurar a qualidade do ensino, na formação inicial e continuada de docentes da EJA, de forma qualificada; a contextualização de conteúdos e da práxis pedagógicas; a adoção de metodologias ativas.

Por exemplo, o Plano Nacional de Educação, em uma das suas metas reconhece a prioridade da formação continuada de docentes para que estes sejam

capacitados para lidarem, no caso EJA, com as especificidades que a modalidade requer, com enfoque nos contextos em que as dinâmicas de vulnerabilidades sociais se acirram (BRASIL, 2014).

Silva; Silva (2024) reconhecem, por exemplo, que a formação de professores se apresenta como um relevante espaço para o desenvolvimento profissional e o aprimoramento pedagógico; deve estar alinhada às transformações societárias; oportunizar o desenvolvimento de diversas metodologias e estratégias pedagógicas com foco no aluno. Para os autores, no campo da EJA é fundamental que as “formações continuadas de professores(as) sejam organizadas de forma sistemática e intencional, visando transformar de modo significativo a prática docente e o impacto educacional na vida do estudante adulto” (SILVA; SILVA, 2024, p. 4).

Ainda para Laffin (2012), em texto que trata da constituição da docência na EJA, destaca-se que a formação continuada caracteriza-se como espaço de extrema relevância na formação desses professores, pois ela ocorre em meio a tensões nas formas precarizadas de qualificação, o que para a maioria desses professores aconteceu nos estudos de formação superior, em serviço, em meio a projetos emergenciais. Quanto à organização da EJA em função da docência, o Plano Municipal de Educação (PMQ) de Quijingue, 2015-2025, sinaliza, as dificuldades na montagem de turmas de alunos da EJA; dicotomias quanto à organização de espaços, tempos e materiais pedagógicos que atendessem às demandas do público-alvo, assim como, o grande desafio de fazer com que os estudantes da EJA dessem continuidade aos seus estudos (QUIJINGUE, 2015).

Para além disso, nota-se a necessidade de aprofundar a compreensão acerca de ações formativas específicas para os docentes que atuam na EJA, bem como, possibilitar a elaboração de programas de formação continuada que possuam uma relação dialógica direta que respondam às necessidades desses estudantes, mas também à formação de professores em serviço. Pois, “pensar a formação docente no movimento político pela EJA significa lutar por uma formação digna no contexto das universidades para os estudantes/professores que trabalham ou terão o direito de trabalhar na educação de jovens e adultos” (LAFFIN, 2015, p. 14).

Assim, o PME (2015) destaca que um dos grandes desafios da educação de Quijingue está centrada na perspectiva da valorização e da formação de professores. À época, dos 312 professores efetivos, da rede municipal, somente

50% tinha graduação em nível superior, sendo que um dos maiores desafios da política pública local seria o de “oferecer meios para que estes profissionais do magistério busquem a formação/habilitação tão mencionada na Lei de Diretrizes e Bases (QUIJINGUE, 2015, p.105).

No que se refere, ainda, à qualificação dos profissionais do magistério de Quijingue, o PME deixa evidente que nenhum dos seus docentes tinha formação para atuar na Educação de Jovens e Adultos, seja no âmbito das licenciaturas ou qualquer outro tipo de graduação (QUIJINGUE, 2015). Faz-se salutar, destacar que o prazo de vigência do PME era de 2015 a 2025, entretanto, o executivo municipal editou uma lei prorrogando sua validade por mais um ano, o que não permite, à priori, aferir-se as metas estabelecidas pelo PME. Entretanto, mediante análises realizadas por meio dos dados do Censo Escolar de 2024 e 2025 percebe-se que o crivo da formação docente em EJA ainda está aquém para um atendimento de qualidade a esses estudantes.

Conforme o Quadro 1, no que se refere ao percentual de professores com nível superior na EJA, em 2024, tanto no ensino médio quanto no ensino fundamental, temos os seguintes dados.

Quadro 1. Percentual de docentes com nível superior atuando na EJA, em Quijingue-BA, em 2024

Tipo de unidade escolar	Localização	Etapa	Percentual
Municipal	Zona Rural	Ensino Fundamental	33,3
Municipal	Zona Urbana	Ensino Fundamental	44,4
Estadual	Zona Rural	Ensino Médio	92,3
Estadual	Zona Urbana	Ensino Médio	73,3

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2025

Como pode ser identificado no Quadro 1, os docentes da EJA, com nível superior atuando no Ensino Médio, em relação aos que lecionam no ensino fundamental, na rede municipal, apresentam um percentual maior na formação em nível superior, tanto na zona rural quanto na zona urbana. Embora, conforme demonstrado nos gráficos 2, 3, 4 e 5, o número de matrículas na rede estadual seja

bem inferior às realizadas pelo município. O Quadro 2, apresentado a seguir, demonstra as configurações do ano de 2025.

Quadro 2. Percentual de docentes com nível superior atuando na EJA, em Quijingue-BA, em 2025

Tipo de unidade escolar	Localização	Etapa	Percentual
Municipal	Zona Rural	Ensino Fundamental	8,6
Municipal	Zona Urbana	Ensino Fundamental	25
Estadual	Zona Rural	Ensino Médio	100
Estadual	Zona Urbana	Ensino Médio	100

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2026

A partir da leitura do Quadro 1, resta evidenciado a precarização da formação docente na rede municipal de educação de Quijingue, quando fica notório menos de 34% dos docentes que atuam na modalidade de jovens e adultos possuíam nível superior (em 2024), sendo que, o município, em 2025, registrou 795 matrículas na EJA. A partir dos dados de 2025, os números são ainda mais incipientes quando observa-se que na zona rural é o local onde se situa o maior número de alunos (559) e, somente, 8,6% dos docentes possuem nível superior (Quadro 2). Sem dúvida, esses tensionamentos refletem a necessidade do município investir em uma:

“sólida formação docente, que garanta a apropriação do conhecimento como requisito fundamental para a constituição do trabalho docente, da construção de novas políticas que permitam e favoreçam a socialização do conhecimento, assim como melhores condições de trabalho e salariais para professores” (LAFFIN, 2015. p. 12).

Refuta-se esses aspectos, uma vez que, compreende-se que o ato/processo educativo deve ser um bem público ofertado pelo estado, mas se constitui, também, como uma dinâmica inserida no processo capitalista, na qual os docentes precisam, além de investirem em suas formações e empregabilidade, tendo em vista a precarização nas formas de trabalho (LAFFIN, 2015).

Com isso, portanto, defende-se que a formação docente alinhe-se a perspectivas integradoras, a conhecimentos teóricos, experienciais e, sobretudo, práticos para que, imerso neste universo, o professor possa através de suas práticas pedagógicas contextualizadas, responder de maneira satisfatória às demandas apresentadas pelos alunos da EJA. Nessa interação, a integração da EJA à EPT torna-se um desafio, tanto para as instituições quanto para os docentes, pois, esse modelo e articulação exige disponibilidade de recursos tecnológicos e metodológicos capazes de atender às especificidades apresentadas pelos alunos da EJA-EPT. Porém, sabe-se que, muitas das vezes, na formação inicial de professores as particularidades mencionadas não são realizadas a contento, o que traz prejuízos ao exercício da docência (CORDEIRO; SILVA, 2024).

Nesta ótica, haja vista pensar-se acerca das dimensões, características, singularidades, estereótipos, opressões e potencialidades imbricadas no movimento da EJA, sobretudo, no contexto da EPT, é necessário vê-la como uma oportunizadora de novos cenários educacionais e profissionais, a partir dos quais criam-se estratégias de inserção e constituição do indivíduo já que, nessa lógica, a formação dos sujeitos vai além de uma proposta propedêutica, mas, sobretudo, a partir de uma ótica de formação do cidadão histórico-crítico.

Assim essa relação fundamenta-se, segundo Grabowski; Kuenzer (2016), na concepção do trabalho como princípio educativo, em que remete-se à relação entre o trabalho e a educação, no qual se afirma o caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora, por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano. São considerados os inúmeros aspectos, características e peculiaridades do público da educação de jovens e adultos.

Desse modo, compreende-se que o trabalho como princípio educativo surge como um imperativo para alcançar a formação integral desses sujeitos que foram, durante muito tempo, excluídos do processo educacional. Por isso, a formação de professores na lógica da EJA-EPT deve ser pautada na construção de conhecimentos que promovam a inclusão, a diversidade, a justiça social e o empoderamento, a partir de uma educação que respeite as história e oportuniza o desenvolvimento integral dos estudantes, em suas diferentes etapas de vida (SILVA; SILVA, 2024).

Logo, a partir do que fora exposto aqui, confirma-se as dimensões do pensamento de Cordeiro e Silva (2024) ao apontarem que há uma diversidade de desafios que se impõe na relação com a EJA integrada com a EPT, cuja adaptação para contemplar a formação continuada docente pode ser resumida conforme Plano de ação apresentado no Quadro 3.

Quadro 3. Plano de ação de acordo com temas contextualizados para a formação continuada, na modalidade Educação a Distância, para docentes da Educação de Jovens e Adultos integrada com à Educação Profissional e Tecnológica, com foco no currículo do Documento Curricular Referencial de Quijingue-BA

Temas	Ações
Identidade/perfil do professor da EPJAI	Levantamento acerca do perfil, localização geográfica, classe, etnia, faixa-etária dos professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Que pode ser realizado por meio de aplicação de questionários <i>online</i> e, por meio do qual, analisar de que maneira o docente compreende a EJA; suas habilidades com as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), dentre outros aspectos.
Seleção de material para práticas pedagógicas em EPJAI	A partir das informações colhidas pode-se compreender os estilos de aprendizagem dos docentes. Analisar com quais recursos e formatos melhor eles identificam-se, sejam vídeos, textos <i>online</i> , textos impressos. Há necessidade de fornecer e construir, coletivamente, com os docentes materiais e atividades que fazem sentido para a sua formação, ou seja, aqueles que podem ser adaptados à realidade de seus alunos, para que exista uma troca relacional de saberes. Com isso, o trabalho com temas e materiais da cultura e da diversidade local faz todo sentido para ambos: docentes e discentes.
Diversidade de métodos de ensino na	Um ensino que se requer dialógico, carece ser pensado a partir de diversos aspectos metodológicos e, por isso, na formação docente um trabalho que utilize as metodologias ativas, de projetos, bem como faça o uso, de mapas conceituais, estudos de caso, a utilização de Ambientes Virtuais de Aprendizagem

Temas	Ações
EPJAI	(AVA), amplia as diversas formas de construção de conhecimento. Além disso, aulas síncronas, assíncronas, <i>chats</i> , fóruns de discussão são importantes meios para a promoção de uma abordagem mais inclusiva no processo de ensino-aprendizagem. Tudo isso com foco num trabalho colaborativo e interacionista.
Processo avaliativo na EPAI	A mensuração do processo avaliativo se faz de extrema relevância para o processo formativo, por isso, pensar a avaliação é antes de tudo pensar na inclusão. Ou seja, tornar esse momento acolhedor, participativo e inclusivo, levando em em consideração o processo de aprendizagem como um todo, os avanços contínuos, a partir de diferentes abordagens, sejam elas, por meio da oralidade, dos registros escritos, autoavaliações, relacionando-as, sobretudo, às peculiaridades dos sujeitos e às suas potencialidades.
<i>Feedback</i> como rota para aprendizagem na EPJAI	O retorno/resposta personalizada e dialogada sobre o processo formativo, demonstrando preocupação e respeito pelo processo de ensino-aprendizagem do aluno. Nesse sentido, o <i>feedback</i> torna-se uma rota para a aprendizagem, uma vez que, o suporte individualizado permite ao aluno tecer um compromisso com o seu aprendizado, de forma relacional. Além disso, o diálogo constante com os alunos permite coletar e transformar as informações.

Fonte: Elaborado pelo autor (2026), adaptado de Cordeiro; Silva (2024).

Portanto, o plano de ação elaborado e acima apresentado no Quadro 3 trata-se de uma propositura de curso de formação continuada para os docentes da rede municipal de educação de Quijingue que atuem na EPJAI. Por meio de 5 eixos estruturantes que articulam temas que relacionam aspectos da EJA-EPT, tendo em vista que, tal integração visa permitir autonomia, reflexões, valorização acerca das diversas experiências que o sujeito possui. Além disso, as questões que envolvem a

formação integral envolve as dimensões identitárias e promove aprendizagens (COSTA; SANTOS, 2023).

No contexto desse curso de formação proposto, tanto para o discente-professor quanto para o discente-estudante, tendo como perspectiva a relação dos temas com o DCRQ municipal, as unidades seriam assim divididas:

- 1) Identidade do professor da EPJAI;
- 2) Seleção de material para práticas pedagógicas em EPJAI;
- 3) Diversidade de métodos de ensino na EPJAI;
- 4) Processo avaliativo na EPAI;
- 5) *Feedback* como rota para aprendizagem na EPJAI.

Válido considerar que cada um dos itens citados acima compõe uma carga horária de 6 horas, totalizando, assim, um curso de 30 horas, operacionalizado por meio da Educação a Distância (EaD), alocado em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), a fim de atingir o maior público possível.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não há como negar que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em integração com a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) consolidam novas perspectivas para formação de sujeitos que, historicamente, tornaram-se o outro e, por isso, foram excluídos dos processos de participação social, cultural, político e econômico do Brasil. Jovens, adultos e pessoas idosas que com os avanços societários calcados na concepção de que educação e trabalho constituem-se numa relação dialógica e integracionista, contexto em que, a EJA-EPT, passa a representar ações cujas bases são emancipatórias. E, assim, os estudantes passem a ser reconhecidos não só como meros receptores passivos de informações, mas construtores do conhecimento de forma interativa e colaborativa.

Considera-se, portanto, que uma educação inclusiva na EJA-EPT é respeitar os educandos, seus modos de vida, suas relações com a sociedade (cultura, política, trabalho), que via de regra, passa pela formação docente. Com a finalidade

de promover uma proposta de educação inclusiva e contextualizada, que se reflete na construção de projetos pedagógicos de cursos alinhados às demandas das comunidades onde a EJA-EPT é oferecida

Constata-se, portanto, por meio deste trabalho, das leituras realizadas, e da análise documental, que esse movimento reflexivo, dialógico, crítico e consciente a que se propõe a EJA-EPT ainda, também, é um longo caminho a ser percorrido. Primeiro porque, aqui, ao analisar-se essa relação em contexto local e nacional, percebe-se que ainda há um retrocesso no que tange à formação de professores. Especificamente, ao observar-se o município de Quijingue-BA, os avanços na consolidação de matrículas é notório, entretanto, a questão da capacitação de professores ainda está aquém daquela desejada para a consolidação de uma EJA/EPJAI em que se reconheça, efetivamente, a sua relevância para a vida dos sujeitos, tendo em vista a necessidade de conexão com o mundo do trabalho, de forma a contribuir significativamente com as novas dinâmicas político-sociais.

Outro fator relevante está relacionado às dinâmicas de organização analisadas neste trabalho, no que tange a relação EJA-EPT, visto que, tanto na rede municipal quanto estadual a EJA ainda não vincula-se à perspectiva de uma formação técnica, alinhada socialmente com o mundo do trabalho, por meio da oferta de cursos técnicos. Compreende-se, portanto, que a formação docente para a EJA-EPT deve possibilitar ao sujeito aprendente ações transformadoras e, assim, exista a construção de atitudes, valores, significados, técnicas – na consolidação dos conteúdos e das aprendizagens – que direcionam o aluno para uma emancipação social e política.

Inferre-se desse modo, que é necessário avançar na discussão acerca da formação docente em EJA-EPT. Descortinar os diversos aspectos que envolvem a construção desta política pública de capacitação de professores para EJA, sejam eles, ideológicos, econômicos, excludentes. Não resta dúvida que isso implica em reconhecer que há nesse movimento, historicamente, diversos saberes acumulados, objetivos a serem alcançados que devem permitir e oportunizar aspectos que envolvem formação, saberes, técnicas e prática pedagógica como fundamentos para uma EJA-EPT de qualidade.

Portanto, se as políticas públicas para a EJA ainda estão em construção, também, o perfil/identidade do educador encontra-se nesse emaranhado. Logo, é

necessário ultrapassar a visão generalista acerca dos cursos de formação de professores, para que, uma construção coerente acerca da docência, ou seja, formar docentes para EJA-EPT é uma questão urgente, visto que, o direito à uma educação emancipadora e transformadora não ocorre somente pela matrícula, pela escolarização ou apropriação de saberes, mas, sobretudo, porque nessa relação dialógica jovens, adultos e idosos encontram na educação um espaço de direito, que há muito foi negado.

Por fim, adentrar nesse espaço é oportunizar a troca de vivências, experiências e saberes que se estabelecem e se transformam ao longo da vida. Está claro que é desafiador pensar que a formação docente para EJA-EPT deve ter como característica o enfrentamento de uma questão central: que a exclusão da EJA e de suas diversas formas de funcionamento ainda é pulsante. Por isso, é necessário pensar a formação docente, e a EJA-EPT a partir dos princípios das políticas públicas, e não como benesse ou como ação pontual.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. Formar educadores de jovens e adultos. In: SOARES, L. (Org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica/MEC/UNESCO, 2006. p. 17-32.

BORGES, Rosimeire Aparecida Soares; SOUZA, Arivaldo Ferreira de. Políticas de formação inicial docente e a inclusão dos idosos na EJA e no Ensino Superior. In: BORGES, Kelio Junior Santana(Org.) **Sobre a Educação de Jovens e Adultos: teorias, práticas e vivências**. 1 ed. Rio de Janeiro: Eulim, 2021, p. 96-120.

Disponível em:

https://www.ifg.edu.br/attachments/article/28419/Livro_Sobre%20a%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20Jovens%20e%20Adultos%20teorias,%20pr%C3%A1ticas%20e%20viv%C3%Aancias.pdf. Acesso em 01 de mar. 2026.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 10 jan. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 de jan. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação**.

Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em 15 de jan. 2026.

CARGNIN, Rosimara; MARASCHIN, Mariglei Severo; DA SILVA, Giselda Mesch Ferreira. As transformações vivenciadas pelos sujeitos da EJA-EPT (PROEJA FIC). In: **Revista Contexto & Educação**, [S. l.], v. 40, n. 122, p. 1-12, 2025. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/16066/8715>. Acesso em: 10 de mar. 2026.

CORDEIRO, Suammy Priscila Rodrigues; SILVA, Liana Deise da. A importância da formação docente na educação de jovens e adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EJA-EPT): desafios e perspectivas. In: **Anais do XXXII Seminário de Educação (SemiEdu)**. Cuiabá-MT, 2024, p. 830-848. Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/index.php/semiedu/article/view/32739/32536>. Acesso em 9 de mar. 2026.

COSTA, Manuelle Pereira da; SANTOS, Matheus Lincoln Borges dos Santos. **A EJA integrada à Educação Profissional e Tecnológica: possibilidade e desafios**. [Recurso eletrônico]. Brasília : MC&G, 2023. 54 p. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/documents/d/seedf/eja-3-caderno-pedagogico-eja-integrada-a-ept-possibilidades-e-desafios-16set25-pdf>. Acesso em: 10 de fev. 2026.

CÓRDOVA, Fernanda Peixoto; SILVEIRA Denise Tolfo. Unidade 2 – Pesquisa Científica. In. GERHARD, Tatiana Engelt; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS (IBGE). Cidades. Quijingue, 2026. Disponível em:
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/quijingue/panorama>. Acesso em: 10 jan. 2026.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Mapa da coleta (2026)**. Matrículas. Disponível em:
<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrljoiNTQ2MmE3MGEtZDcwNC00M2Q1LWFjMzQtNTZhOGY0MDE5YTBmliwidCI6IjI2ZjczODk3LWw4YWMtNGIxZS05NzhmLWVhNGMwNzc0MzRiZiJ9>. Acesso em 10 de jan. 2026.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Resultados (2025)**.. Disponível em:
<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em 10 de jan. 2026.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Resultados (2026)**.. Disponível em:
<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em 10 de jan. 2026.

GRABOWSKI, Gabriel; KUENZER, Acácia Zeneida. Produção do conhecimento no campo da educação profissional no regime de acumulação flexível. In. **Revista Holos**, nº 6, p. 22–32, 2016.

LAFFIN, Maria Hermínia Fernandes Lage. Processos e condições de formação de docente na Educação de Jovens e Adultos. In: **V Seminário Nacional sobre formação de educadores de jovens e adultos**. Campinas: Anais do Evento 2015, v.1, p. 1-15. Disponível em:
<https://petpedagogiaufsc.paginas.ufsc.br/files/2017/12/Processos-e-Condi%C3%A7%C3%B5es-de-Forma%C3%A7%C3%A3o-Docente-na-EJA.pdf>. Acesso em: 1 de mar. 2026.

LAFFIN, Maria Hermínia Fernandes Lage. A constituição da docência na Educação de Jovens e Adultos. In. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 210-228, Jan/Abr 2012, p. 210-228. Disponível em:
<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/laffin.pdf>. Acesso em 12 fev. 2026.

MYNAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: GOMES, Suely Ferreira Deslante Romeu; MYNAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 31 ed. Petrópolis, Rj: Vozes, 2012, p. 9-30.

QUIJINGUE. **Documento Curricular Referencial de Quijingue (DCRQ)**. Vol.1. Secretaria Municipal de Educação de Quijingue, 2020, 220 p.

QUIJINGUE. **Plano Municipal de Educação (2015-2025)** Secretaria Municipal de Educação de Quijingue, 2015, 153 p. Disponível em: <https://www.quijingue.ba.gov.br/Handler.ashx?f=f&query=b38b57d8-20e7-4c6a-8cd3-da14417dc301.pdf>. Acesso em 10 de dez. 2025.

QUIJINGUE. **Portaria nº 01 de 06 de janeiro de 2026**. 2026, 17 p. Disponível em: <https://sai.io.org.br/Handler.ashx?f=diario&query=3798&c=635&m=0>. Acesso em 10 de jan. 2026.

RODRIGUES, Rosângela Schwarz; NEUBERT, Patrícia da Silva. **Introdução à pesquisa bibliográfica** [recurso eletrônico]. Florianópolis : Editora da UFSC, 2023, 137 p. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/249681/Introducao_a_pesquisa_a_bibliografica-Ebook-24ago2023.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 10 de fev. 2026.

SILVA, Joselma Ferreira Lima e; SILVA, Pedro Alves da. Formação continuada de professores(as) para EJA: Princípios, concepções e necessidades formativas na Educação Profissional e Tecnológica. In. **Anais do Congresso Nacional de Educação**. ISSN: 2358-8829, 2024. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2024/TRABALHO_COMPLETO_EV200_MD1_ID10553_TB2607_28102024231535.pdf. Acesso em: 10 de mar. 2026.

SILVA, Mateus Barbosa Santos da; SERPA, Ângelo. O território do Sisal. In: SERPA, Ângelo. **Territórios da Bahia: regionalização, cultura e identidade [online]**. Salvador: EDUFBA, 2015, pp. 127-155. ISBN: 978-85-232-2012-9. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/6p3mz/pdf/serpa-9788523220129-07.pdf>. 20 de dez. 2025.

VIEIRA, Jaqueline Pereira. A formação de docente que atua na EJA/EPT. In. SILVA, Mirna Ribeiro Lima da; SILVA, Neyla Reis dos Santos. (Orgs.). **Políticas, sujeitos e formação docente para a EJA integrada à EPT** [recurso eletrônico]. 1 ed. Salvador-BA, IFBAIANO, 2025, p. 23-32. Disponível em: <https://mcegeditorial.com.br/wp-content/uploads/2025/12/Livro-1-EJA-IFBAebookME NU.pdf>. Acesso em 20 de fev. 2025.