

## FORMAÇÃO DOCENTE EM CONTEXTO DE DISTANCIAMENTO SOCIAL DA ESCOLA

Alba Bandeira Colaço <sup>1</sup>  
Andrea Barros D. de C. Costa <sup>2</sup>

### RESUMO

Este relato baseia-se em experiências docentes construídas no Programa Residência Pedagógica (PRP), edital 2020/2021, instituído pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e desenvolvido pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) núcleo Pedagogia-Noturno, em parceria com uma escola municipal – Salvador- Ba, em uma turma da Educação de Jovens e Adultos do 1º segmento. Esteado na formação docente para além do paradigma técnico, considera a circularidade de saberes entre Universidade e escolas da Educação Básica, reconhece a inter-relação entre o *pensarsentir* e inspira-se na metodologia qualitativa a partir da pesquisa-intervenção ao analisar as ações planejadas, reflexões que geram transformações nos sujeitos envolvidos e considera as subjetividades. Desenvolvido no contexto pandêmico de distanciamento social, a partir de estratégias de formação virtual com atividades síncronas e assíncronas, reconhece na interface do WhatsApp, a tentativa da participação das pessoas envolvidas em seu diferentes *tempoespaços*. Desta forma, conclui-se que o WhatsApp permite a construção de redes de conhecimentos diversos e múltiplos mesmo ainda são inacessíveis a muitas pessoas, assim como destaca a importância do repensar a educação como campo complexo e da defesa da formação de professores que interliga o ser-fazer-sentir.

**Palavras-chave:** Residência Pedagógica, Formação docente, EJA, WhatsApp.

### INTRODUÇÃO

Conforme registrada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores (BNCFP) para a Educação Básica, esta deve tomar como referência a implementação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e ocorrer pautada nas competências e habilidades de acordo com o conhecimento, a prática e o engajamento profissional (BRASIL, 2019) e, neste construto, inscreve-se o Programa da Residência Pedagógica conceituado na Portaria nº 114/2020 com prorrogação do cronograma dos editais 01/2020 prevendo início das ações de 04 de maio de 2020 até 15 de junho de 2020 para 03 a 16 de novembro de 2020 por conta do contexto pandêmico de Covid-19 que interferiu também no funcionamento das escolas e Instituições do Ensino Superior.

Esteve previsto neste edital a participação de 24 bolsistas, aqui intitulados residentes, estudantes a partir da segunda metade do curso de Pedagogia para imergir na realidade do

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia - Universidade Federal da Bahia - UFBA, [alba.colaco@ufba.br](mailto:alba.colaco@ufba.br);

<sup>2</sup> Mestra em Educação de Jovens e Adultos - Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Professora Concursada da Rede Municipal da Educação de Salvador, [andrea.barros75@email.com](mailto:andrea.barros75@email.com)



contexto de escolas públicas, sendo cada grupo de oito residentes, acompanhados por um/a docente da Escola Básica, preceptor/a e orientados por um/a professor/a da Instituição de Ensino Superior, a coordenadora do subprojeto.

Os itinerários formativos aqui apresentados foram desenvolvidos em turmas da Educação de Jovens e Adultos, enturmadas conforme determinação da Secretaria Municipal da Educação do Salvador para quando ocorrer matrícula com número inferior à capacidade total da turma, por meio de atividades assíncronas e síncronas devido o contexto pandêmico e suspensão das atividades em ambas as instituições. Vale ressaltar que mesmo com o retorno presencial da escola básica, o trabalho foi mantido de forma remota através da interface do WhatsApp, respeitando determinações da universidade.

Os desafios construídos pelo contexto pandêmico no campo educativo exigiram novas soluções (MORAN, 2000) daí o trabalho apresentado foi pautado na formação virtual com atividades síncronas e assíncronas, tendo o WhatsApp como interface e presencialidade através da rede (SANTOS, 2019), envolvendo as pessoas em seus diferentes *temposespaços* e emergiu o problema de como compreender os processos formativos e inovar o fazer pedagógico intermediados pelo WhatsApp de forma a potencializar a educação para as relações na turma de Educação de Jovens e Adultos.

Nesse sentido, as práticas docentes ancoraram-se na concepção da formação ampliada, preconizada por Almeida (2020), onde o saber, o saber-fazer e o saber-ser associam-se à formação integral dos sujeitos que valoriza o repertório de vida dos estudantes, seus sentimentos e desejos como instrumento pedagógico. Diante do enfrentamento aos desafios impostos pela realidade pandêmica e ensino remoto ressaltamos a importância da formação reflexiva, a que pensa na ação e atrela à pesquisa (PEREIRA, 2013) tendo na prática a possibilidade de construção de saber e de formação dos licenciandos.

Com estes aprofundamentos traçamos a trajetória do Residência Pedagógica na educação pública municipal de Salvador na modalidade EJA no contexto pandêmico com suas possibilidades e limitações a partir do uso do WhatsApp como espaço de construção de redes de conhecimentos diversos e múltiplos que desponta os desafios das experiências formativas em tempos de distanciamento social da escola. Destacamos ao longo do texto, como os atravessamentos da prática pedagógica pode favorecer a formação do/a professor/a iniciante e do/da professor/a em exercício na EJA a partir da construção ampla de resistência, crítica e reflexão sobre as alternativas pedagógicas que conhecem os mecanismos reprodutores das desigualdades na educação escolar, analisados sob uma perspectiva crítica, que reafirma a importância e o papel social da escola, transformando as armas que estão contra a educação

democrática numa ação de reconstrução e ressignificação, interligando o saber-fazer e o saber-ser.

## METODOLOGIA

Ciente da importância da presença e da participação do pesquisador-sujeito nos itinerários relacionais da pesquisa baseada na experiência, vivência e ação (MINAYO, 2012), assumindo o compromisso da investigação em registros de construção de indagações inquietantes na/da práxis do pesquisador e na realidade de todas as pessoas envolvidas (TRIVIÑIOS, 2012) na tentativa de compreendê-las e transformá-las no/com seu dinamismo e complexidades, nos inspiramos na metodologia qualitativa.

Para compreender, é preciso levar em conta a singularidade do indivíduo, porque sua subjetividade é uma manifestação do viver total. Mas também é preciso saber que a experiência e a vivência de uma pessoa ocorrem no âmbito da história coletiva e são contextualizadas e envolvidas pela cultura do grupo em que ela se insere. Toda compreensão é parcial e inacabada, tanto a do nosso entrevistado, que tem um entendimento contingente e incompleto de sua vida e de seu mundo, como a dos pesquisadores, pois também somos limitados no que compreendemos e interpretamos. Ao buscar compreender é preciso exercitar também o entendimento das contradições: o ser que compreende, compreende na ação e na linguagem e ambas têm como características serem conflituosas e contraditórias pelos efeitos do poder, das relações sociais de produção, das desigualdades sociais e dos interesses (MINAYO, 2012, p. 623)

Estruturamos este escrito na pesquisa-intervenção (ROCHA; AGUIAR, 2003) por esta, possibilitar a análise das ações planejadas, gerar reflexões formativas, viabilizar a problematização coletiva acerca das práticas formativas e tensionar um novo pensar/fazer no âmbito educacional.

O entendimento de que as questões sociais devem ser problematizadas com os grupos e as organizações populares, a consideração da necessária contextualização das questões e ações empreendidas e a complexidade dos processos de mudança, próprios do referencial básico das pesquisas participativas, aparecem como elementos fundamentais à construção e ao exercício de uma cidadania ativa. Relativizando a ideia de “verdade”, abandonam a neutralidade, a objetividade e a totalização dos saberes, pilares das ciências tradicionais. Nesse sentido, a transformação da realidade vivida não seria uma questão da correta aplicação dos conhecimentos produzidos nas hierarquias formalizadas, colocando-se como possibilidade a partir da interação entre o saber acadêmico, em seus diversos campos de conhecimento, e os saberes dos sujeitos individuais e coletivos envolvidos na pesquisa. (ROCHA; AGUIAR, 2003, p. 66).

Assim, trazemos uma reflexão da formação docente a partir das ações coletivas e colaborativas, tecendo a prática e a teoria através dos diálogos e o detalhamento do saber-



fazer nas intervenções com as turmas da EJA a partir da indissociabilidade entre o *saberfazer* e o *sabersentir*.

## **A FORMAÇÃO DE DOCENTES NO CONTEXTO PANDÊMICO: POSSIBILIDADES E LIMITAÇÕES**

O processo de formação se constituiu atrelado aos deslocamentos da atuação profissional (NÓVOA, 2017) onde se pensa a formação inicial interligada com a formação continuada, inspira-se na formação formando e sendo formado, reconhecendo as aprendizagens cognitivas, práticas e morais, visto que a profissão docente lida com incertezas e imprevisibilidades. Neste contexto, o Programa Residência Pedagógica (PRP) busca

[...] construir um novo lugar institucional. Este lugar deve estar fortemente ancorado na universidade, mas deve ser um “lugar híbrido”, de encontro e de junção das várias realidades que configuram o campo docente. É necessário construir um novo arranjo institucional, dentro das universidades, mas com fortes ligações externas, para cuidar da formação de professores. (NÓVOA, 2017, p. 1114)

Nestes itinerários formativos percebe-se a interrelação entre o ensino e a pesquisa, onde os que-fazer-se encontram um no outro, indagando, refletindo e intervindo, formando e se formando de forma interligada (FREIRE, 2004) insurgindo debates reflexivos sobre a importância da escuta, do cuidado, do sentir, do desejo e do afeto, relatos próprios sobre as vivências, o cotidiano do trabalho, violências sofridas e estratégias desenvolvidas para buscar a superação e rompimento com essas relações de exclusão.

Assim, decorreu-se a formação, a partir dos trabalhos desenvolvidos com as turmas da EJA utilizando como referências para a sistematização das ações, as definições do Continuum Curricular 2020/2021, adotado pela Rede Municipal de Ensino de Salvador (SMED), no qual estabelece as diretrizes para o ensino remoto durante a pandemia do novo coronavírus.

Composta por intervenções não presenciais pelo WhatsApp, caracterizando atividade complementar para o ensino remoto, e presenciais a partir do mês de agosto do ano de 2021 sob a regência da professora preceptora, as ações desenvolvidas, desde as etapas de estudo até a prática da regência, consistiram na elaboração de planos de aula, como ferramenta de organização e planejamento das atividades; confecção de bloco de atividades com questões e materiais de leitura; produção de materiais didáticos em formato digital e intervenções pedagógicas, realizadas por WhatsApp.



Baseado nas concepções pedagógicas da EJA (PAIVA, 2006, 2009; OLIVEIRA, 2004) o início das práticas foi marcado pela busca em conhecer os sujeitos educandos, suas especificidades, potencialidades, possibilidades e limites frente ao ensino remoto. Constatamos que os estudantes (na maioria, mulheres negras e trabalhadoras domésticas e que ainda não dominam o sistema alfabético de escrita) utilizam internet móvel através do celular smartphone com planos de dados limitados e por isso selecionamos, organizamos e produzimos materiais pedagógicos digitais, como vídeos, cards, podcasts e áudios, levando em conta os formatos reproduzidos facilmente, ampliando as diversidades e riquezas dos textos e de alcance a maioria, visto que alguns ainda não dominavam o sistema alfabético.

De forma a construir diálogos formativos que pudessem compreender a realidade das estudantes trabalhadoras da EJA, tanto por uma perspectiva crítica, como também sensível, realizamos a intervenção, de título “Gênero textual carta aberta e condições de trabalho”. Buscamos compreender a carta aberta com um gênero da cultura escrita, que possibilita reflexões coletivas a partir de demandas sociais e analisar criticamente as diversas condições de trabalho, tomando como exemplo o trabalho doméstico. Foi apresentada a “Carta Aberta à Madalena”, escrita pela poeta e ativista, Ana Lucia Santos da Silva que é uma denúncia ao caso sofrido por Madalena Gordiano, mulher negra que sofreu e resistiu a situações de escravidão recentemente em Minas Gerais. De forma poética e sensível, a autora ainda encaminha uma mensagem para Madalena, de carinho e acalanto. Essa foi então, uma das estratégias do debate com os/as estudantes da EJA, com o objetivo de refletir sobre a importância da escuta, do cuidado, do sentir, do desejo e do afeto e possibilitou relatos de suas próprias vivências, o cotidiano do trabalho, violências sofridas e quais estratégias buscaram para superar e romper com essas relações.

Com suas histórias de vida, que reúnem marcas identitárias semelhantes e ao mesmo tempo singulares, é como se esses sujeitos educandos e educadores compartilhassem, na relação pedagógica, o encontro de diversas experiências: o encontro da desigualdade de oportunidades; da negação do direito à educação e à formação; o encontro das jornadas duplas ou triplas de trabalho; o encontro do desemprego ou do subemprego; das lutas na cidade e no campo por uma educação de qualidade; e, conseqüentemente, o encontro da luta pela afirmação do direito na busca de construção de um projeto apropriado aos diferentes segmentos marginalizados a quem a EJA se destina. (OLIVEIRA, 2004)

Construir estratégias para a melhor atuação docente passa então por compreender a realidade dos estudantes da EJA, e no contexto pandêmico, seus limites e possibilidades frente ao ensino remoto. O não acesso à internet e as tecnologias digitais, como smartphones ou notebooks e ainda, as dificuldades de conciliação de tempo de trabalho com tempos da escola,



necessitam ser analisadas como percalços próprios e inerentes de uma realidade de estudantes-trabalhadores (ARROYO, 2017), e evidenciam interesse e disposição pela continuidade dos estudos, pela aprendizagem e também por compartilhar seus saberes e experiências.

Voltando do trabalho para a EJA à procura de entender-se, de saber-se, os saberes do currículo e de cada área do conhecimento se enriquecerão se privilegiarem sua condição de trabalhadores/as, suas vivências de trabalho, seus saberes sobre o trabalho e os processos de formação nas vivências do trabalho. (ARROYO, 2017, p. 46)

A educação constitui-se num campo complexo e diversos são os desafios para efetivar uma educação de qualidade e equidade. Estes atravessamentos se ampliaram no contexto remoto visto que as dificuldades de acesso à internet e manuseio das tecnologias digitais, recurso indispensável em contexto de formação à distância estiveram presentes no ensino remoto intermediado pelo WhatsApp e atingiu a todos os sujeitos envolvidos, residentes, preceptora e estudantes da EJA. O limite de acesso à rede e a demanda por uma educação mais tecnológica exigiu uma mudança brusca e urgente nas práticas pedagógicas já consideradas ultrapassadas, mas que ainda se fazem presente na quase totalidade das escolas. O uso das ferramentas tecnológicas suscita uma multiplicidade de ferramentas que potencializa a aprendizagem de todos envolvidos e favorece a busca constante de conhecimento, a troca entre pessoas de diferentes contextos sociais e culturais. Entretanto, é um processo também antagônico porque amplia a exclusão das camadas populares e provoca ausências ainda mais acentuadas, decorrente da não possibilidade de acesso às aulas presenciais, estar Offline no aplicativo de mensagens significou também estar ausente dos processos formativos, para além de já estar distante fisicamente da escola.

O WhatsApp consistiu-se como interface para o compartilhamento de conhecimentos e experiências, visto que, as comunicações entre todos os sujeitos participantes do PRP ocorreram de maneira remota. Neste construto,

Forma-se assim um híbrido entre objetos técnicos e seres humanos em processos de comunicação e de construção de conhecimentos. Com isso, os praticantes se encontram não só para compartilhar suas autorias, como, também – e, sobretudo –, para criar vínculos sociais e afetivos pelas mais diferentes razões objetivas e subjetivas. (SANTOS, 2019, p. 118)

De forma a enriquecer e potencializar a formação docente, toda a equipe do programa se colocaram à disposição para o manejo das tecnologias digitais, onde o processo de aprendizagem se deu através de muitos testes e erros, aprender-fazendo, reconhecendo o

inacabamento do ser. “ Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital” (FREIRE, 2003, p. 50) e reconhecer essa construção nos torna gente “porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismos” (FREIRE, 2003, p. 53).

Fruto desse processo, foram produzidos muitos materiais audiovisuais, como videoaulas, podcasts e cards., utilizados não só como instrumento de apoio às atividades pedagógicas, como também conteúdo de algumas intervenções. A exemplo disso, foi a “Oficina de Podcast” realizada com as professoras da escola-campo, como parte das atividades de regência junto a coordenação da escola. Através de uma videochamada, foi possível apresentar algumas ferramentas digitais para notebook e celular, de produção e edição de *podcasts*, além de conversar sobre o papel dessas ferramentas nesse novo cenário educacional.

Além de garantir ambiências de expressão e compartilhamento das narrativas e imagens de e em formação, é fundamental criar ambiências que potencializem os processos de leitura e escrita gestando formas plurais de docência, formação e pesquisa [...] Acionar dispositivos significa engendrar via docência online ambiências formativas em que os praticantes culturais possam expressar suas autorias, cocriando o currículo e a pesquisa propriamente dita em interface com diversas redes educativas e ou espaços multirreferenciais de aprendizagem.(SANTOS, 2019, p. 121)

Outras ações deste processo formativo foram as elaborações de blocos de atividades ampliando o saber-fazer na prática de algumas competências docentes sobre produção de material didático, o que favorece a formação não como treinamento.

Cada vez hay más formación y poco cambio. Es posible que sea porque aún predomina la formación transmisora, con una supremacía de una teoría descontextualizada, alejada de los problemas prácticos, basada en un profesorado mediano que no existe. Pese al discurso que la formación se tiene que acercar a los centros y partir de las situaciones problemáticas de los enseñantes, los proyectos de formación autónomos en los centros continúan siendo una eterna reivindicación. Nos tenemos que introducir en la teoría y en la práctica de formación en nuevas perspectivas: las relaciones entre el profesorado, las emociones y actitudes, la complejidad docente, el cambio de relaciones de poder en los centros, la autoformación, la comunicación, la formación con la comunidad..., y dejar estar la formación estrictamente disciplinaria. (MUÑOZ, 2017, p. 185)

Contudo, vale ressaltar que a etapa da avaliação, seja da aprendizagem dos estudantes, como também dos instrumentos e estratégias pedagógicas, necessária e indispensável ao processo educativo, não ocorreu de forma sistematizada devido a impossibilidade de acessar às atividades respondidas pelos/pelas estudantes, sendo então observada e registrada pelas



subjetividades expressas através do envolvimento, reflexão, análise e compreensão das respostas com base na participação destes no WhatsApp.

## **O SABER-FAZER E A CONSTITUIÇÃO DO SABER-SER NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

A concepção de formação ampliada, preconizada por Almeida (2020), e aqui defendida, corrobora que o saber, o saber-fazer e o saber-ser, integram a formação dos sujeitos, valoriza o repertório de vida dos estudantes, seus sentimentos e desejos. Tal estratégia foi utilizada como alternativa pedagógica às competências e habilidades apreoadas pela BNCC, que se limitam a compreender os educandos e educadores, como meros instrumentos do processo educativo e nega, além disso, a relação dialética existente entre eles. Assim, na medida em que reconhece as dimensões da razão e da emoção, como ontologicamente constituintes e indissociáveis do ser, e, portanto, preexistentes nos percursos formativos de todos os indivíduos e coletivos, o saber-fazer e o saber-ser fazem parte dos objetivos formativos desta experiência aqui evidenciada.

[...] experiências de formação não se limitam as dimensões cognitivistas e instrumentais do saber e do saber-fazer, contemplando, também, as dimensões subjetivas do saber-ser, em que o repertório das histórias de vida e a escuta dos sentidos e dos sentimentos integram, igualmente, o sujeito em sua formação e em sua existência. (ALMEIDA, 2020, p. 2)

Tal proposição afirmada acima, se baseia numa nova ética amorosa para a educação, onde as relações são compreendidas de maneira abrangente, onde o sujeito se depara não só com o conhecimento, mas também com o mundo, com o outro e com ele mesmo.

Refere-se a capacidade de aprendermos as relações das coisas entre si, entre elas e o mundo e entre nós mesmos, indistinta e concomitantemente. Implica em pensar o ato pedagógico nas múltiplas e infinitas redes que se constroem e se destroem entre os fenômenos, não apenas tratando da questão do “porquê” ou do “como”, mas evidenciando as conexões imensuráveis. (ALMEIDA, 2020, p. 257)

Ao trabalhar uma nova ética amorosa para educação com os estudantes da EJA, foi possível compreender as diversas relações que percorrem as formações discentes e docentes, as diversas relações estabelecidas, possibilidades de interpretação do mundo e de conviver com as diferenças. Alinhadas também aos eixos significantes, proposta ligada a uma educação para as relações (ALMEIDA, 2020), nas práticas docentes buscamos, através da





Problematização, do Pertencimento social e da Ética, questionar a natureza das relações de trabalho exploradoras, tanto evidenciada na intervenção pedagógica aplicada, quanto nas suas próprias vivências das estudantes trabalhadoras domésticas; e ainda, de se colocar à disposição, para a escuta aberta, para o diálogo e para o acolhimento das emoções.

A experiência de formação docente em tempos de distanciamento social da escola pode ser compreendida a partir da ótica dos desafios, mas também das possibilidades engajadoras que culminam numa prática esteada nas relações ressignificando as exigências do edital no Art. 5º em relação às atividades remotas, utilizando-se de atividades alternativas. Além da perspectiva crítica, abrimos a análise para um olhar sensível, que compreende as limitações, mas também os desejos, e principalmente, as estratégias engendradas, individuais ou coletivas, para o enfrentamento das dificuldades e a busca pela garantia do direito à educação pública e de qualidade.

Assim, torna-se cara a implicação afirmativa e ético-política, (re)configurando o Residência Pedagógica no contexto escolar como oportunidade fértil de reescrever o que é imposto, reconhecer criticamente o que pode ser modificado de forma a proferir ações de justiça social e emancipatória, sem ignorar as interações, discutindo e atentando-se às urgências construtivas de atos curriculares e conhecimentos que ocorreram nas ausências, solidificam referências dominadoras e intensificam as desigualdades.

Neste ínterim, esteia-se na formação docente para além do paradigma tecnicista, reconhece a interrelação entre o *pensarsentir*, considera a circularidade de saberes (LÜDKE; RODRIGUES; PORTELA, 2012) entre Universidade e escolas da Educação Básica construindo o lugar de entrelaçamentos (NÓVOA, 2017) que perpassa por diversas esferas e posiciona-se na contramão da formação limitadora, que desconsidera a complexidade do processo educativo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória do Residência Pedagógica na educação pública municipal de Salvador na modalidade EJA, pode favorecer a formação do/a professor/a iniciante e do/da professor/a em exercício na EJA a partir da construção ampla de resistência, crítica e reflexão sobre as alternativas pedagógicas que conhece os mecanismos reprodutores das desigualdades na educação escolar, revela o WhatsApp como espaço de construção de redes de conhecimentos diversos e múltiplos e que apesar de seu alcance para milhões de pessoas, os recursos tecnológicos ainda apresentam limitações (podendo entender a todos os sujeitos envolvidos



nesta ação), ampliando o fosso entre as camadas sociais, assim como, desponta os desafios das experiências formativas, em tempos de distanciamento social da escola, analisados sob uma perspectiva crítica, que reafirma a importância e o papel social da escola, transformando as armas que estão contra a educação democrática numa ação de reconstrução e ressignificação.

Atuar no PRP na EJA exige ligação entre a reflexão docente e a luta por justiça social, ou seja, além do saber didático-pedagógico, precisa-se desenvolver a compreensão dos estudantes e a ampliação do conhecimento de suas realidades para que suas decisões reverberem consequências políticas. Assim as práticas desenvolvidas com as turmas da Educação de Jovens e Adultos assumiram o compromisso com a formação das pessoas envolvidas, a partir de intervenções inspiradas no respeito às diversidades culturais, na dignidade humana e na justiça social, amparadas pelas discussões de uma educação mais humanizadora e propositiva da ética amorosa.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Veronica Domingues. **Formação docente em exercício e a criação de uma epistemologia pedagógica estada as relações**. XXV EPEN. 2020.

ALMEIDA, Verônica Domingues. Da mundanidade do amor e uma nova ética amorosa na educação. In: **poli[AMOR]fia: paisagens da docência**. 2017. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017. Disponível em <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/24776> . Acesso em: 1 set. 2020.

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

BRASIL. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 01 dez. 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Edital nº 01/2020**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/editais-capes>. Acesso em: 01 dez. 2021.

\_\_\_\_\_. **Portaria nº 114, de 6 de agosto de 2020**. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=4682#anchor> . Acesso em 01 dez. 2021

COSTA, Andrea Barros D. de C. **A polifonia, o reconhecimento e as identidades culturais dos sujeitos da EJA em uma teia de saberes: a construção coletiva da Proposta Pedagógica**



do 1º segmento, 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos), Universidade Estadual da Bahia, 2020.

FARIA, Edite Maria da S. A precarização e a (des)profissionalização docente na educação de jovens e adultos trabalhadores. In: **Anais do VIII Seminário do trabalho: Trabalho, Educação e políticas sociais no século XXI**. p. 01-13. Cadernos de Resumos- VIII Seminário do Trabalho – GT7 Trabalho, Educação e Reestruturação produtiva. Marília-SP, 2012.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, Mai/Jun/Jul/Ago, 2000.

LUDKE, Menga; RODRIGUES, Priscila Andrade M.; PORTELA, Vanessa Cristina M. O mestrado como via de formação de professores da educação básica para a pesquisa. **RBPG**, Brasília, v.9, n.16, p.59-83, abr. 2012.

MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. In.: **Ciência & Saúde Coletiva**, 17(3):621-626, 2012.

MORAN, José. Mudar a forma de ensinar e aprender com tecnologias. **Interações**, Universidade São Marcos São Paulo vol. V, núm. 9, pp. 57-72, jan-jun, 2000. Disponível em <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35450905>

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. In.: **Cadernos de Pesquisa**. V.47 n.166 p.1106-1133, out./dez. 2017.

OLIVEIRA, M. K. de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In.: **Educação como exercício de diversidade**. – Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd 2007. 2ª ed (Coleção educação para todos; 7).

PAIVA, Jane. Direito à educação de jovens e adultos: concepções e sentidos. In.: 29ª Reunião Anual da Anped. **GT: Educação de Pessoas Jovens e Adultas / n. 18-2553**. Caxambu, MG. Out de 2006.

\_\_\_\_\_; OLIVEIRA, Inês B. de (Orgs). **Educação de Jovens e Adultos**. Petrópolis, RJ: DP el Alii, 2009.

\_\_\_\_\_. **Os sentidos do direito à educação para jovens e adultos**. Petrópolis, RJ: DP el Alii, 2009.

\_\_\_\_\_. Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11 n. 33 set./dez. 2006.

PAIVA, Jane; PINHEIRO, Rosa A.(orgs). **Da pesquisa em educação à pesquisa na EJA. Ações plurais, sentidos singulares**. Natal, RN: UDUFRN, 2011.

PEREIRA, J. E. D. A construção do campo da pesquisa sobre formação de professores. In.: **Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 145-154, jul./dez. 2013.



PINTO, Álvares. **Sete lições sobre educação de adultos**. 8ª edição. São Paulo: Editora Cortez, 1993.

ROCHA, M. L. da; AGUIAR, K. F. de. Pesquisa-Intervenção e a Produção de Novas Análises. In.: **Psicologia: Ciência e Profissão**, 2003, 23 (4), 64-73.

SANTOS, Edméa. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Teresina: EDUFPI, 2019. E-book. SMED. **Acesse aqui os documentos referentes ao *continuum* 2020/2021**. Disponível em: <http://educacao3.salvador.ba.gov.br/acesse-aqui-os-documentos-referentes-ao-continuum-2020-2021/>. Acesso em: 01 dez. 2021.

SMED. **Orientações curriculares e pedagógicas para a rede municipal de ensino de Salvador no *continuum* curricular 2020/2021**. Disponível em: <http://educacao3.salvador.ba.gov.br/adm/wp-content/uploads/2021/02/Orienta%c3%a7%c3%b5es-Curriculares-e-Pedag%c3%b3gicasFINAL1.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2021.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2012.

ZEICHNER, K.M. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. In.: **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 29, n. 103, p. 535-554, maio/ago. 2008.