

**REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO PARA A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS
ADULTOS E IDOSOS**

**REFLECTIONS ON TRAINING FOR TEACHING IN THE EDUCATION OF YOUNG ADULTS
AND ELDERLY**

RESUMO

A EJAI é uma modalidade que se configura a partir de processos de lutas por direitos. Consequentemente, a formação de professores/educadores para a modalidade também constitui espaço de afirmação. Assim sendo, há um aumento gradativo em relação ao enfoque na formação do/da docente para/na Educação de Jovens Adultos e Idosos, visto que por muito tempo ela tem sido invisibilizada. Por isso, este trabalho tem o objetivo analisar os processos de formação de professores/as para a atuação na modalidade EJAI. Para isso, utilizou-se uma revisão bibliográfica baseada em autores como Arroyo (2014), Romão (2010), Libâneo (2012), entre outros. Espera-se que este trabalho delineie que a formação dos educadores para atuação na modalidade é pauta necessária pela importância que a Educação de Jovens, Adultos e Idosos representa na constituição do tecido social.

Palavras-chave: Formação inicial. Formação continuada. Cursos de licenciaturas.

ABSTRACT

EJAI is a modality that is configured from processes of struggle for rights. Consequently, the training of teachers/educators for the modality also constitutes a space for affirmation. Consequently, there is a gradual increase in the focus on teacher training for/in the Education of Young Adults and Elderly, since it has been invisible for a long time. Therefore, this work aims to reflect on the training processes for the modality. For this, we used a literature review based on authors such as Arroyo (2014), Romão (2010), Libâneo (2012), among others. It is expected that this work outlines that the training of educators to work in the modality is a necessary agenda due to the importance that the Education of Youth, Adults and Elderly represents in the constitution of the social fabric.

Keyword: Initial formation. Continuing training. Teacher education course.

Edja Souza Barbosa

Universidade Federal de
Alagoas
edja.barbosa@arapiraca.u
fal.br
ORCID: 0000-0001-8865-
0136

**Tereza Cristina
Cavalcanti de
Albuquerque**

Universidade Federal de
Alagoas
ORCID: 0000-0001-7136-
8556

Introdução

A Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) é uma modalidade envolvida em processos de luta para sua plena efetivação. Seus sujeitos foram historicamente excluídos, negando-lhes o direito à educação no tempo dito adequado. Por outro lado, parte dos educadores que atuam na modalidade se vêm, em sua formação inicial, carentes de conhecimentos e saberes que os preparem para a docência e atendimento deste público tão específico e, conseqüentemente, buscam aporte para essa atuação profissional em elementos de sua própria vivência e atuação, muitas vezes, em outras modalidades.

Nesse sentido, este artigo tem como objetivo analisar os processos de formação de professores/as para a atuação na modalidade EJAI. Assim, a hipótese que norteou o problema da pesquisa é que os professores buscam subsídios para sua prática nos processos formativos para além da formação inicial. Nesse estudo utilizamos a pesquisa qualitativa através de uma revisão da literatura elencando os principais elementos sobre o objeto de pesquisa. A revisão da literatura, de acordo com Bento (2012) é importante pois ajuda a conhecer o estado atual de um determinado tema.

Salientamos que não iremos esgotar a discussão sobre a formação do professor da EJAI, sendo esta discussão parte de uma pesquisa maior em andamento. Propõe-se neste trabalho colaborar com a temática, justificada pela importância do tema e a ainda escassa discussão sobre ele na literatura.

Assim, no presente artigo apresentamos os conceitos de formação inicial e continuada, buscando contextualizar o lugar da formação dos professores e professoras para a modalidade. Em um segundo momento, problematizamos a formação específica para a atuação docente na EJAI e por último refletimos quais abordagens são necessárias para uma formação contextualizada na modalidade.

○ Início da formação docente

A formação inicial dos professores, de um modo geral, apresenta dois grandes eixos: as disciplinas pedagógicas e as disciplinas conteudistas específicas de cada área de conhecimento. Espera-se que estes conhecimentos se integrem ao longo da formação do/a educador/a e ao final o profissional domine o como é o quê ensinar.

A formação para a atuação na modalidade EJA não faz parte de nenhum dos dois eixos nas licenciaturas diversas, integra apenas o currículo da licenciatura em Pedagogia. E, na maioria dos casos, em apenas uma disciplina. De acordo com Ventura e Bonfim (2015) a formação inicial de professores para a modalidade se confunde, em suas fragilidades e desafios, com a própria EJA no Brasil. As autoras destacam a descontinuação de políticas públicas, fragmentadas, projetos focalizados e apressados que não tem como objetivo a priorização de uma educação de qualidade para todos.

Sustentando o argumento de que há uma identificação entre a formação inicial e a EJA no que se refere às fragilidades das políticas para a formação de professores/educadores para a modalidade, as autoras citadas, defendem a necessidade de “um espaço próprio de formação” e que os cursos de licenciatura devem considerar a realidade da EJA. Apenas “boa vontade” e “voluntariado idealista” não são suficientes para o trabalho docente, levando em consideração a complexidade que se apresenta na modalidade. Destarte, tal complexidade requer considerar os “múltiplos saberes que os alunos dessa modalidade raramente externam, muitas vezes desvalorizados pela escola.” (VENTURA; BONFIM, 2015, p. 217).

Consequentemente, há um certo silenciamento na formação inicial que é seguido pelo silenciamento na produção científica sobre a EJA. As autoras ora estudadas destacam que é nos espaços universitários de formação inicial que estes conhecimentos precisam ser produzidos, levando os professores/as em formação a conhecer as especificidades dos jovens, adultos e pessoas idosas da EJA, pois não são quaisquer jovens, adultos ou idosos. São indivíduos com processos históricos específicos e por isso, necessitam de uma formação específica. (VENTURA; BONFIM, 2015).

Por isso, a formação deve trazer elementos de valorização “dos saberes dos sujeitos que compõem a turma, além de proporcionar discussões que corroborem para que os estudantes da EJA possam refletir e mudar os seus cotidianos.” (ARAÚJO et al, 2021, p. 7). Outrossim, coadunando com Romão (2010), é preciso perceber que a formação do “educador”, expressão defendida pelo autor, “depende muito mais de sua inserção no social e no político do que numa boa formulação de currículos e cursos”. (ROMÃO, 2010, p. 64). Assim, a formação docente perpassa a esfera dos currículos adequados indo para atuação em si. Ou seja, o contato desse educador em processo formativo com a realidade da atividade em que irá atuar.

Continuando o processo formativo

O curso de graduação configura-se como a base inicial da formação, devendo ser complementada dia a dia através do investimento em cursos e estudos que auxiliem na atualização e ampliação dos saberes do profissional docente. A formação continuada, neste sentido, é uma prática conjunta e contínua e que objetiva colaborar para a construção e efetivação em sala de aula de novas práticas educacionais, de forma a trazer melhores resultados para o ensino e para a atualização dos profissionais da área. No entanto, essa prática apresenta desafios.

O primeiro desafio a destacar-se é o pedagógico, que constitui estabelecer diálogos entre os conteúdos escolares com a experiência sistematizada dos estudantes que, por questões estruturantes da nossa sociedade, se afastam dos estudos, retornando muito tempo depois. (CASTRO, 2017). Nesse sentido, Arroyo diz que ao “reconhecer suas pedagogias reconhece que os oprimidos são sujeitos pedagógicos não destinatários de pedagogias de fora, nem sequer críticas progressistas, conscientizadoras e menos bancárias”. (ARROYO, 2014, p. 27). Ou seja, deve acontecer urgentemente a superação de uma educação conteudista para uma educação que dialogue com a realidade desses sujeitos.

A educação continuada enfrenta no Brasil desafios que podem, inclusive, se refletir na educação. Por tratar de um programa que demanda planejamento e investimento para ser eficaz, percebe-se que na prática nem sempre existem estes dois elementos na educação continuada, o que se traduz em prejuízos para os próprios estudantes. Acerca disto, Junges et al (2018, p. 93), considera que a forma que os cursos são elaborados “incorrem no erro de pensar em sua elaboração desconsiderando e praticamente excluindo o docente”. Isso evidencia a exclusão do professor nas tomadas de decisões em relação à própria formação, transformando a formação continuada em algo “instrumental e reducionista”.

No entanto, mesmo com desafios, o processo de educação continuada é imprescindível e pode ocorrer de diversas maneiras: através de cursos de curta ou longa duração, palestras, treinamentos, oficinas ou qualquer outro sistema que sirva para atualizar os professores sobre as questões pedagógicas da atualidade. Entre os motivos de

investir nestes cursos estão o melhor alinhamento dos professores aos objetivos da instituição de ensino, a melhora na qualidade de ensino, e mais importante, atualizar o conhecimento dos professores, além de aumentar a motivação e engajamento do corpo docente.

Segundo Grigoli *et al* (2010) nos últimos anos, pesquisas evidenciaram que os processos de formação continuada não têm produzido resultados satisfatórios no que se refere à mudança da prática docente, eis que o modelo predominante de formação continuada tem sido bastante questionado, entre outras razões, pelo fato de desconsiderar o contexto de trabalho do professor, bem como as suas experiências e práticas. Na busca por compreender e identificar quais os fatores que se traduziam no bom desempenho apresentado por certas escolas, o autor verificou que o investimento em cursos de formação continuada era bastante presente nas instituições pesquisadas, que sempre estavam ofertando aos seus professores cursos para atualização de antigos conteúdos e assimilação de novos.

No entanto, exemplos como o acima ainda são exceções na prática escolar brasileira, marcada por desempenhos bastante limitados, tanto de seus professores como dos alunos. Isso porque os cursos de formação inicial, segundo Grigoli *et al* (2010) têm desenvolvido um currículo cujos conteúdos e atividades de estágios se encontram distantes da realidade escolar, o que pouco contribui para a necessária construção de uma nova identidade do professor: a de profissional reflexivo, investigador de suas próprias práticas e comprometido com a transformação social. Da mesma forma, os programas de formação continuada se revelam ineficientes para promover a mudança da prática docente, uma vez que desconsideram as práticas construídas pelos professores e não possibilitam a produção de novos saberes e práticas.

Existem diferentes espaços em que podem ser desenvolvidas as ações de formação de professores, sendo tal formação um conjunto em que a escola possui um papel primordial, eis que é na prática e vivência escolar que o docente vai se lapidando, sendo portanto, a escola também um espaço de formação, em um movimento onde se ensina e aprende, através de diferentes elementos que levam à construção de uma identidade profissional, sendo que a própria experiência no ofício de ensinar ajuda a formar um professor.

Então, é necessário que haja uma tomada de consciência sobre a importância da escola enquanto espaço de formação, eis que, não obstante as muitas instâncias que perpassam o processo formativo dos docentes, a vida cotidiana na família e nos ambientes em que frequenta, os espaços educativos ao qual o professor esteve inserido, os cursos de formação inicial, os recursos didáticos utilizados e as experiências na sua profissão, em sala de aula, na escola e no processo de trocas com seus pares de profissão são imprescindíveis para o processo de ensino-aprendizagem e a construção de uma identidade profissional, eis que a mesma se dá pela relação entre sujeitos.

(...) Ou seja, a possibilidade de narrar suas histórias de vida e de refletir através de processos de formação continuada suas práticas cotidianas, bem como exemplos que deram ou não certo em suas aplicações práticas, constitui elemento importante para a formação continuada de professores, sendo relevante material de formação. (JUNGES et al, 2018, p. 98).

Importante ressaltar que, não obstante a realidade dos cursos de formação acima retratada, tais cursos ainda se revelam o melhor caminho para uma educação de qualidade e um bom desempenho dos alunos. A formação profissional dos professores no Brasil ainda se encontra longe do ideal, com pouca preocupação para a EJAI, ainda é nele que o futuro profissional encontrará subsídios para a atuação que contorna os desafios que encontrará no chão da escola, como se verá na seção seguinte.

Além disto, as pesquisas mostram que é na formação continuada que o professor/a da EJAI consubstancia sua prática. Dias e Júnior (2022, p. 16), em uma revisão da literatura sobre as produções acadêmicas que tratam da formação de docentes da EJAI, conclui que “o desenvolvimento profissional docente é uma concepção de formação contínua, permanente e inacabada” e compõem-se de diferentes fases que não se sobrepõem. Os autores definem, com base nas pesquisas analisadas, a formação continuada como “fase essencial” ao colaborar no desenvolvimento de habilidades profissionais a partir dos espaços escolares e da reflexão contínua sobre sua prática.

Formação para a docência na EJAI

A educação é um direito garantido, bem como o acesso e permanência do aluno na escola, previstos na Constituição, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB

9.394/96), buscando a formação do aluno para o exercício da cidadania, do trabalho, e da participação social.

A educação formal pode ser percebida como o processo por meio do qual o indivíduo vai desenvolvendo habilidades a partir das diferentes experiências culturais que acontecem no meio escolar. Cabe ressaltar que, cada indivíduo, para construir essas habilidades necessita de um processo contínuo e diferenciado de estímulos, portanto, a escola deverá, a todo momento, estar adequando seus procedimentos para possibilitar que todos tenham acesso à aprendizagem. A educação tem como principal desafio a complexidade do processo de ensino-aprendizagem, pois para seu desenvolvimento e aperfeiçoamento é necessário um sistema educacional democrático e atualizado que assume o compromisso de propiciar um cenário real de aprendizagem, atendendo as exigências da sociedade moderna.

A educação no Brasil, não obstante ter dado saltos nas últimas décadas, com investimentos públicos em educação e um maior contingente de alunos matriculados, ainda apresenta muitos problemas e desafios, e da mesma forma, a formação de educadores também é uma questão que suscita desafios, principalmente quando diz respeito a formação do docente da/na EJAI.

Sendo a educação a base para a formação do ser humano e da sociedade, já afirmando Platão que o conhecimento é o bem mais precioso de um ser humano, a necessidade de profissionais capacitados no ambiente educacional é assente, e para isso devem os docentes contar com uma boa formação profissional.

Dentro do contexto educacional brasileiro, os indicadores de pertencimento ao campo da educação se fortalecem na trajetória de desenvolvimento da Educação, muito especialmente, com sua inserção nos sistemas de ensino, dialogando com as lutas por expansão da sua oferta, implicadas com a afirmação do direito à Educação. Nesse processo, destaca-se a aprovação do Plano Nacional de Educação com metas de expansão e indicativos para a formação de professores. Entretanto, no PNE nada se fala acerca da necessidade de formação com vistas a inserção na EJAI, mesmo tendo metas para a educação básica. É necessária uma ampliação da visão para uma educação ao longo da vida, portanto, fazendo o movimento para a formação nessa perspectiva. (BRASIL, 2014).

Quando se trata de formação para o trabalho na EJA há notadamente uma “escassez de oportunidades de formação” (DI PIERRO, 2010, p. 942) se verificando a pouca existência de cursos de habilitação específicos para a modalidade. Consequentemente, a própria contratação de professores torna-se precarizada.

Importante ressaltar aqui que, não obstante o relevante papel do estado na formação da educação e ainda do docente através de suas políticas públicas, são as escolas e faculdades de formação em docência que devem trazer os elementos necessários para que o professor possa, dentro do contexto e da prática escolar, fazer uma educação de qualidade, ressaltando ainda a relevância do esforço a ser dispendido por cada professor em formação, que em um esforço conjunto com a instituição de ensino superior, empregue todos seus recursos na busca por uma formação de qualidade.

Essa formação de qualidade para o ensino da EJA está exposta nas Diretrizes Curriculares Nacionais ao afirmar que “o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino.” (BRASIL, 2000, p. 56). Portanto, há a necessidade de conhecer as especificidades da modalidade que inclui conhecer sua constituição histórica e seus sujeitos.

Conforme preceitua Cintra (2018), infere-se por esse contexto que as políticas públicas brasileiras sempre estiveram focadas no sentido de melhorar as pesquisas científicas no país, ao invés de incentivar o aprimoramento das práticas didáticas em professores, sendo que os mesmos, a fim de atuar em sua área, além de ter conhecimentos das teorias de sua área de conhecimento, é requerido que detenha saberes a respeito da prática pedagógica, de maneira que possa contribuir para formação dos estudantes.

Tem-se, portanto, como realidade no Brasil que a própria formação do professor, tanto a continuada como a inicial para o ensino na EJA apresenta deficiências que devem ser sanadas, de forma que a educação dos alunos/nas ocorra de forma mais profissional, didática e completa. Para isso revela-se necessário que novas diretrizes curriculares ocorram, inclusive com relação à formação dos docentes.

Persistiu no Brasil o discurso técnico-político que, de acordo com Di Pierro (2010), tornou a formação de pessoas adultas menos importante. Consequentemente, os cursos de graduação para educação investem maior foco nas outras modalidades, alicerçados nos

organismos internacionais, que argumentavam que o investimento na EJA se mostrava pouco eficaz.

Entretanto, os defensores desse argumento não refletiam nas dificuldades estruturantes, que se iniciam na própria formação dos professores, que sem conhecer adequadamente a modalidade, não exercem uma prática eficaz para a aprendizagem dos estudantes da EJA.

Ao pensar nessa inexistência de formação inicial adequada para professores da EJA, discutiremos no item seguinte, quais as abordagens necessárias para formar um educador da EJA diante de toda a complexidade da modalidade e trajetória de seus sujeitos.

Abordagens necessárias para a formação contextualizada para EJA

O ensino não pode mais se basear apenas na mera transmissão de conhecimento de professor para aluno, mas, para uma formação adequada, é preciso abandonar essa ideia sistematizada. O professor precisa ser um mediador ativo, permitindo que os educandos sejam um elemento ativo em seu processo de educação (LIBÂNEO, 2012).

Uma das características desta abordagem destacada por Libâneo é a inter-relação contínua de teoria e prática. No caso da formação de professores, chamada de abordagem realista. Suas principais características são, primeiramente trabalhar com base em situações reais que surgiram durante a formação inicial e que levantaram preocupações no futuro professor; a reflexão e interação entre os futuros professores; e a realização de intervenção guiada;

Baseado em novas opiniões sobre a origem do comportamento do professor. Durante muito tempo, os pesquisadores acreditavam que o comportamento do professor era dirigido por seu pensamento, especialmente por teorias sobre o ensino e aprendizagem na mente do professor. Se acreditarmos nessa suposição, parece lógico usar a abordagem que ligue a teoria à prática. Conforme explicado acima, esta abordagem inicia professores em teorias educacionais "úteis" com o objetivo de aplicá-las ao ensino. Entende-se, dessa forma, que parte da formação do docente se efetiva no decorrer de sua atuação profissional, constituída, também, por suas experiências anteriores a formação inicial.

A constituição do ser/sendo educador, termo defendido por Romão (2010, p. 63), que afirma que a pessoa se torna educador “no decorrer da existência” entrelaçado nos processos de formação pessoal e coletivo em um constante processo de diálogo entre teoria e prática. Com isso, o autor supracitado considera funções essenciais de um professor circunscritas nos campos do conhecimento, da didática, do relacionamento e da avaliação. Essas funções para a EJAI devem ser perpassadas por concepções democráticas, construídas sob “objetivos (...) para cuja formulação contribuem todos os envolvidos no processo.” (ROMÃO 2010, p. 75).

Assim, a formação de educadores/as para o trabalho na EJAI requer a consciência de qual educação será norteador o trabalho. É necessário pensar os conceitos de uma educação voltada para a transformação da sociedade. A docência é, como defende Souza et al. (2006, p. 255) objeto de subjetividade, ou seja, a sua formação e identidade é “o saber/fazer/ser docente”. Portanto, a autora defende uma proposta de formação subsidiada pela Educação Popular.

Essa concepção de formação está alicerçada na dimensão política, por envolver decisões desde a participação na seleção dos conteúdos e sua hierarquização e deve se relacionar com o campo ético no sentido de que não se deve omitir-se dos problemas diários. Ela também se relaciona com a dimensão acadêmica quando o/a professor/a reflete suas práticas e torna-se investigador das mesmas, superando a dicotomia da prática versus a teoria. E por último, a dimensão cultural quando analisa “a hegemonia da cultura ocidental no currículo”, que coloniza o currículo e normaliza processos de inferiorização de “emigrantes do campo para a cidade; das mulheres; dos homens e mulheres negros/as e indígenas; dos homens e mulheres em suas orientações sexuais diferentes do que está autorizado como relações *normais*.”. (SOUZA et al., 2006, p. 255-256).

Considerações finais

A formação do professor é assunto de extrema relevância, já que é sua formação que permitirá formar e educar os alunos, e seguindo tal raciocínio, quanto melhor e mais completa for a formação profissional do professor, tanto com relação a formação básica quanto continuada, melhor será seu desempenho como profissional. No entanto, a realidade do Brasil aponta para um ensino pedagógico carente quando se trata da EJAI,

não obstante os heróicos esforços de entidades e universidades. Essa deficiência na educação de professores tem reflexos diretos na própria formação dos estudantes, que também acabam sendo prejudicados.

Não se pode avaliar o desempenho do professor apenas pela nota do aluno, mas a formação do educador no Brasil, principalmente a continuada, aliada a baixa remuneração, trazem um cenário preocupante, e que tem reflexos diretos na educação dos alunos. Levando em consideração que os alunos se vinculam mais aos professores do que às escolas, o que demonstra a importância que tais profissionais possuem. Tem-se, portanto, que a má formação de professores atrapalha a educação. Outra problemática que se apresenta é que a falta de profissionais com formação e capacitação, muitas vezes o magistério é exercido por profissionais sem diploma de ensino superior, notadamente na modalidade, que formam a base da educação do aluno.

Refletir acerca da formação de professores, principalmente no contexto da educação de adultos, é um processo necessário, principalmente no que tange a formação inicial. Pois, ainda há uma carência substancial de elementos que preparem os futuros professores e professoras para o trabalho na EJA. Além disto, as esferas políticas necessitam considerar a modalidade com apreço no sentido de pensar no perfil de profissionais que adentrarão para o trabalho nela, para que o ensino na modalidade não seja precarizado por ausência de políticas de formação e recrutamento de profissionais.

Considerou-se, a partir das fontes consultadas, que é ponto concordante que a formação dos educadores para atuação na modalidade é pauta necessária pela importância que a Educação de Jovens, Adultos e Idosos representa na constituição do tecido social. A partir dela, apoiados na Educação Popular, pode-se agir de maneira que as realidades sejam transformadas.

Referências

1. ARAÚJO, Grácia Maria Nolasco Fraga; SANTOS, Patrícia Novais dos; GONDIM, Edinólia Portela. Formação docente e alfabetização de Jovens e Adultos. **Seminário Nacional e Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional**, v. 8, n. 12, 2021. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/9766/9572>. Acesso em: 29 ago 2022.
2. ARROYO, Miguel G. Outros sujeitos, outras Pedagogias. Petrópolis: RJ Vozes, 2014.

- BENTO, António. Como fazer uma revisão da literatura: Considerações teóricas e práticas. **Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira)**, v. 7, n. 65, p. 42-44, 2012. Disponível em: <http://www3.uma.pt/bento/Repositorio/Revisaodaliteratura.pdf>. Acesso em: 20 set 2022.
3. BRASIL. Parecer CNE/CEB n. 11/2000, de 10 de maio de 2000. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Conselho nacional de Educação, Ministério da Educação, Poder Executivo, Brasília, DF, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 20 set 2022.
4. BRASIL, Constituição Federal. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia. Conselho Nacional de Educação, Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, 2013.
5. CINTRA, Paulo Roberto. A produção científica sobre docência no ensino superior: uma análise bibliométrica da SciELO Brasil. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), [s.l.], v. 23, n. 2, p.567-585, out. 2018. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-40772018000200016>. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v23n2/1982-5765-aval-23-02-567.pdf>. Acesso em: 13 ago 2022.
6. CASTRO, Mad'Ana Desirée Ribeiro de. Formação de professores e educação de jovens e adultos: algumas reflexões a partir da experiência formativa no ifg1. In: **Educação de jovens e adultos trabalhadores: políticas e experiências da integração à educação profissional**. Campinas: Mercado de Letras. 2017. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/livro_unb_eja_pol_exper_edprof.pdf#page=164. Acesso em: 20 set 2022.
7. DI PIERRO, Maria Clara. A educação de jovens e adultos no plano nacional de educação: avaliação, desafios e perspectivas. **Educação & Sociedade**, v. 31, p. 939-959, 2010.
8. DIAS, Ludmila Alves; JÚNIOR, Adenilson Souza Cunha. Desenvolvimento profissional docente na Educação de jovens e adultos: o estado das produções acadêmicas. **Dialogia**, n. 41, p. 21488, 2022.
9. GRIGOLI, Josefa AG et al. A escola como lócus de formação docente: uma gestão bem-sucedida. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, p. 237-256, 2010.
10. JUNGES, Fábio César; KETZER, Charles Matin; DE OLIVEIRA, Vânia Maria Abreu. Formação continuada de professores: Saberes ressignificados e práticas docentes transformadas. **Educação & Formação**, v. 3, n. 9, p. 88-101, 2018.
11. SOUZA, João Francisco de; CARVALHO, Rosângela Tenório de; SOARES, Leôncio. O Núcleo de Ensino Pesquisa e Extensão em Educação de Jovens e Adultos e em Educação Popular (NUPED/UFPE): um lugar de formação continuada de educadores/as de jovens e adultos. **Formação de educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica/SECAD-MEC/UNESCO**, p. 237-258, 2006.
12. LIBÂNEO, José Carlos. Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

13. ROMÃO, José Eustáquio. Compromisso do educador de jovens e adultos. **Educação de jovens e adultos: teoria prática e proposta**. São Paulo: Cortez, v. 5, p. 61, 2010.
14. VENTURA, Jaqueline; BOMFIM, Maria Inês. Formação de professores e educação de jovens e adultos: o formal e o real nas licenciaturas. **Educação em Revista**, v. 31, p. 211-227, 2015.