

PANORAMA DA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA PRODUÇÃO ACADÊMICA BRASILEIRA.

ALMEIDA, André Luiz Gomes
BASTISTA, Valter Pedro

RESUMO

Esse texto apresenta os resultados do trabalho de pesquisa desenvolvido em nível de Iniciação Científica e emerge de uma inquietação sobre a Formação Inicial dos professores. Ao colher trabalhos que abordassem esse problema nos deparamos com as pesquisas de Andrade (2007) e André (2009), em que ambas, a temática da formação inicial para educação de jovens e adultos (EJA) aparece como um assunto silenciado, ou seja, quase não havia pesquisas que tratassem de tal objeto. Portanto, tomamos como objetivo dessa pesquisa rever o quadro atual da Formação Inicial de Professores para EJA e como essa formação tem sido tratada. Nesse movimento, para conseguir uma compreensão melhor desse cenário lançamos mão de Metodologia Qualitativa. A coleta de dados faz uso de levantamento exploratório bibliográfico, no período de 2003 a 2016. Essa pesquisa aponta como resultado a não adequação da formação inicial de Professores para Educação de Jovens e Adultos que contemple as especificidades de tais personagens, bem como a ineficiência das políticas públicas implementadas até o momento, que não levam em consideração o papel desse docente.

Palavras-chave: Formação inicial de professores para Educação de Jovens e Adultos, Formação de Professores, Formação de Professores para EJA.

INTRODUÇÃO

Durante meu processo de formação pode-se notar a precária abordagem sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA), e isso me despertou a curiosidade em relação à formação inicial de professores

para a atuação nessa área. Mesmo sendo amparado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB-9.394/96), que assegura no artigo 4º no que tange o Direito à Educação e do dever de educar o acesso gratuito à Educação Básica, a mesma lei garante para todos que não a concluíram em idade apropriada, modalidades que condizem com a permanência desses alunos, respeitando suas necessidades e disponibilidade temporal.

Percebe-se, ainda a inexistência de pesquisas sobre essa temática, o que acaba por ser um obstáculo para os Educadores que são formados e visam trabalhar nessa área da Educação. Diante desse cenário, resolvemos desvelá-lo, tomando por objetivo a construção do panorama dessa temática no conjunto da produção acadêmica brasileira, como tentativa de favorecer a divulgação dessa realidade, bem como ser mote de ampla reflexão e quiçá promover alguma mudança. Para tanto, utilizou-se abordagem qualitativa de cunho exploratório bibliográfico, com a intenção de averiguar esse panorama. E trazemos, inicialmente, a suposição de que não exista uma adequada formação dos profissionais da Educação para o trabalho específico da docência junto à EJA.

1. Perspectivas da Formação: Apresentando o Cenário da Formação Inicial.

As produções acadêmicas de dissertações e teses sobre o eixo de formação de professores vem crescendo e se popularizando entre os pós-graduandos da área da Educação. Tanto que, as autoras André (2009) e Andrade (2007) se propuseram a examinar os resumos das dissertações e teses nos periódicos publicados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), utilizando como base uma pesquisa que coletou dados sobre a formação de professores entre os anos de 1990 a 1998, ambas as autoras fizeram um comparativo desses resultados com os pesquisados entre os anos 1999 a 2003.

Na comparação, as autoras Andrade (2007) e André (2009) apontam um aumento na produção acadêmica na área da Educação

envolvendo a temática “Formação de Professores”, pois segundo as pesquisadoras, nos anos 90 foram encontrados 6.244 trabalhos na área da Educação, entre esses 410 envolvendo a temática citada, ou seja, apenas 6% dos trabalhos falavam sobre a formação de professores. Já, nos anos 2000, o número aumentou consideravelmente, pois houve bem mais dissertações e teses na área pesquisada, totalizando 8.280 trabalhos, e 14% desses abordavam a temática “formação de professores”, um total de 1.184. Porém houve uma mudança dentro dos subtemas:

A comparação dos temas e subtemas tratados nas dissertações e teses dos dois períodos mostra uma grande mudança. Se, nos anos 1990, a grande maioria das pesquisas se debruçava sobre os cursos de formação inicial (72%), nos anos 2000, a maior parte dos trabalhos investiga questões relacionadas a identidade e profissionalização docente (41%). Houve uma mudança de foco dos cursos de formação para os docentes e seus saberes. (ANDRÉ, 2009, p. 48).

Como pode ser notado, a formação inicial foi um tema que perdeu força no começo dos anos 2000, dando espaço para a temática profissionalização e identidade do Educador, como apontado abaixo:

Nos anos 2000, o sub-tema que reuniu mais trabalhos sobre formação inicial foi a Licenciatura (115). A formação inicial nos Cursos Normais de nível médio deixou de ser tema de interesse dos pesquisadores, nos anos 2000. Surgem agora os estudos sobre os Cursos Normais Superiores. Essa mudança parece ser fruto da legislação e das políticas de formação docente, pois a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996 define o nível superior como necessário para o exercício da Docência. (ANDRADE, 2007 p. 12).

Nesse contexto, é importante pensar sobre Identidade Docente e união dos mesmos como classe, e também sobre a necessidade da Profissionalização Docente:

A Profissionalização do Ensino e da Formação para o Ensino constitui, portanto, um movimento quase internacional e, ao mesmo tempo, um horizonte comum para o qual convergem

os dirigentes políticos da área da Educação, as reformas das instituições educativas e as novas ideologias da formação e do ensino (LESSARD, et al., 1999apudTARDIF, 2000, p. 6).

Chama atenção a falta de pesquisas e isso causa preocupações. No que se refere à formação inicial, “ainda carecemos de muitos conhecimentos sobre as metas, os conteúdos e as estratégias mais efetivas para formar professores” (ANDRÉ, 2009, p. 51). Portanto, os estudos sobre a formação inicial são necessários, pois esse conhecimento trará mais sentido para a carreira profissional dos docentes. Contudo, não existe formação continuada sem antes uma formação inicial que nos estimule positivamente, despertando-nos para a curiosidade pelo saber, sendo que:

É nesses cursos que o futuro professor entra em contato, pela primeira vez, com a profissão; é o momento em que ele constrói esquemas, imagens e metáforas sobre a Educação e incorpora as virtudes, vícios e rotinas (Imbernón, 2004). Nessa etapa, é grande a responsabilidade dos professores formadores e das instituições de formação responsáveis pela promoção de conhecimentos, valores e hábitos da profissão docente, relacionados ao contexto e a cultura em que os professores estão inseridos. (ANDRADE, 2007, p. 2).

Isso nos fez pensar sobre os temas que já eram pouco citados nas pesquisas acadêmicas. Se nos anos 90 a formação inicial estava em alta nas produções realizadas pelos pós-graduandos, e já haviam subtemas que eram silenciados, isso acabou por se manter no começo do século XXI:

No mapeamento dos anos 1990, foram apontados como temas silenciados: a dimensão política na formação do professor e a formação do professor para atuar nos movimentos sociais, na Educação de Jovens e Adultos, na Educação Indígena e para lidar com a diversidade cultural (André, 2000). Nos anos mais recentes esse quadro não mudou. Há pouquíssimos trabalhos que abordam essas temáticas. (ANDRÉ, 2009, p. 50).

Os subtemas apontados recebem pouco enfoque, em especial a

formação de Professores para Educação de Jovens e Adultos, que emerge como objeto da pesquisa em tela, revelando a necessidade de um olhar mais cuidadoso, que reforce a relevância dessa temática tão presente na sociedade, permeando o fazer pedagógico no dia a dia do Educador.

2. Perspectivas da Formação: Apresentando o Estado da Arte.

A busca pelo “estado da arte” sobre a formação inicial de professores, teve como recorte temporal os anos entre 2003 e 2016. É importante destacar que esse período não foi escolhido por acaso, isso porque, em meio às pesquisas deparamo-nos com o trabalho de André (2009) sob o título de “A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000” que apontou o silêncio impregnado na pesquisa sobre a formação de professores para Educação de Jovens e Adultos no período de 1999 a 2003. Portanto, a partir do final da pesquisa de André (2009) resolvemos continuar a pesquisa através do eixo da formação inicial de professores para a Educação de Jovens e Adultos.

Para realização dessa pesquisa foram utilizadas as seguintes palavras-chave: “Formação Inicial de Professores”, “Formação de Professores para EJA” e “Formação Inicial de Professores para Educação de Jovens e Adultos”, utilizando a refinação como área de concentração e nome do programa (Educação) sendo encontrados 12.823 trabalhos no banco de dissertações e tese da CAPES, sofrendo uma limitação de temporal imposta pela plataforma Sucupira de 2013 e 2016.

Foram também analisados os dados nos periódicos da CAPES utilizando as seguintes palavras-chave: “Formação Inicial de Professores”, “Formação de Professores para EJA” e “Formação Inicial de Professores para Educação de Jovens e Adultos” no campo de pesquisa assuntos, contendo ao total de 80(oitenta) trabalhos. Os periódicos da CAPES, também sofreram limitação temporal impostas pelo site de 2008 a 2013.

Quadro 1. Trabalhos resultantes da busca na CAPES

Autor - Ano:	Título:	Instituição:	Dissertação - Tese – Área
ANZORENA, Denise Izaguirre. 2010	A formação inicial de professores para a Educação de Jovens e Adultos: os dizeres dos Coordenadores dos Cursos de Licenciatura	Universidade Regional De Blumenau /SC.	Dissertação: Educação
ALCANTARA, Marcos Angelus Miranda De. 2013	O Enunciado da Educação de Jovens e Adultos no curso de Pedagogia da UFPB/CAMPUS I João Pessoa/PB.	Universidade Federal Da Paraíba/ João Pessoa	Dissertação: Educação
CARVALHO, Maria Josinalva Felipe De. 2013	Saberes Docentes na Alfabetização de Jovens e Adultos: da Educação escolar a programas de redução do Analfabetismo.	Universidade Federal Do Rio Grande Do Norte/RN.	Dissertação: Educação
FREITAS, Katia Pinheiro de. 2013	Formação de Educadores de Jovens e Adultos do Campo: produções do período de 2006-2011	Universidade Federal de Viçosa/MG	Dissertação: Educação
RIBEIRO, Leda Letro. 2013	Formação inicial do Professor de Educação de Jovens e Adultos: Projeto para o futuro?	Universidade Federal de Santa Catarina/SC	Dissertação: Educação
RIBEIRO, Eliziane Taina Lunardi. 2014	Formação permanente de professores (as) da EJA: Círculo de Diálogos como práxis pedagógicas humanizadora.	UFSM Santa Maria/RS	Dissertação: Educação
SOARES, Sebastiao Silva. 2014	Compreensões sobre formação docente no âmbito do PROEJA: do discurso estratégico ao discurso comunicativo.	Universidade De Brasília/DF	Dissertação: Educação
CAMARGO, Juliana Barbara. 2015	Formação de Professores que atuam em um Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA): As práticas cotidianas como instrumento de formação.	Universidade Cidade De São Paulo/SP	Dissertação: Educação

C A M A R G O , Poliana da Silva Almeida Santos. 2015	Representações Sociais de Professores da Educação de Jovens e Adultos – EJA sobre sua formação docente e a afetividade no processo de Ensino-Aprendizagem.	U n i v e r s i d a d e Estadual de Campinas/SP	Tese: Educação
COSTA, Ramiro Marinho. 2015	Configurações da Política de Integração: Educação Profissional e Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos nos Institutos Federais de Educação em Santa Catarina	Universidade Federal De Santa Catarina, Florianópolis	Tese: Educação
GONÇALVES, Katia Maria Silva. 2015	Estado do conhecimento sobre formação de professores para educação de jovens e adultos no Brasil (2000 – 2014).	Universidade cidade de São Paulo/SP	Dissertação: Educação
LOPES, Ana Lucia Masson. 2015	A pesquisa sobre Educação de Jovens e Adultos: temas e contribuições de teses brasileiras sobre alfabetização e letramento (1987-2012).	Universidade Federal de São Carlos/SP	Tese: Educação
K A U F M A N , Nisiael De Oliveira. 2015	A formação inicial de professores das licenciaturas para Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio: desafios e possibilidades.	Universidade Federal De Santa Maria/RS	Dissertação: Educação
OLIVEIRA, Anne Rozell De. 2015	Formação de professores e saberes docentes: limites e possibilidades do atendimento educacional especializado no centro de referência de Educação de Jovens e Adultos prof. Severino Uchoa (2014).	U n i v e r s i d a d e Tiradentes/SE	Dissertação: Educação

Fonte: Dados coletados durante a pesquisa. Elaborado pelo autor.

No quadro acima, estão os trabalhos com maior aderência ao tema e objeto de nossa pesquisa, e são em sua maioria trabalhos com abordagem metodológica qualitativa. No movimento de análise dos trabalhos selecionados e apontados no quadro acima levamos em consideração os objetivos, metodologia, e também os resultados auferidos encontrados na atenta leitura de seus resumos.

Para tanto, iniciaremos com Ribeiro (2013) que teve por objetivo em sua Dissertação fazer uma investigação entre os anos de 2000 a 2010, sobre a política de formação inicial de professores no Brasil, utilizando a metodologia qualitativa, em que a coleta de dados foi sobre a análise documental das produções acadêmicas dessa temática. Ribeiro (2013) constata que a política de formação inicial para EJA está mais centrada na formação continuada, ou seja, existe pouco foco na formação inicial dos docentes.

Já a pesquisadora Lopes (2015) teve como objetivo em sua tese averiguar o banco de dados da CAPES entre os anos 1987 e 2012 com intuito de assinalar o que foi produzido sobre a Educação de Jovens e Adultos. Essa pesquisa de cunho qualitativo aponta para a necessidade de compreender a Educação de Jovens e Adultos como um direito.

A dissertação realizada por Gonçalves (2015) revela a falta de formação específica para os Educadores de Jovens e Adultos, e também ressalta a falta de políticas públicas que funcionem, já que existe um excesso de discurso e baixa efetividade destes. Sua pesquisa teve por objetivo construir um estado do conhecimento no período de 2000 a 2014 sobre a produção científica e a formação de professores da educação de jovens adultos no Brasil, através de levantamento e análise de artigos dos periódicos da CAPES.

A pesquisa de Freitas (2013) tem como objetivo averiguar em que medida o tema “formação de professores de jovens e adultos do campo” é tratado nas dissertações e teses produzidas, principalmente, em Minas Gerais. Para tanto, foi a única pesquisa que empregou a metodologia quanti-qualitativa. Nesse ínterim:

[...] a pesquisadora utilizou como procedimento técnico de coleta de dados a pesquisa bibliográfica, que teve um caráter inventariante e descritivo da produção científica. A produção bibliográfica foi analisada por meio do Método Análise de Conteúdo. (FREITAS, 2013, p.11).

Freitas (2013) constatou a necessidade de políticas públicas para a formação inicial e continuada de professores, pois houve uma escassez na formação específica para os profissionais da Educação de Jovens e Adultos no Campo.

A dissertação de Oliveira (2015) tomou como objetivo analisar os saberes e as práticas pedagógicas dos professores na instituição Centro de Referência de Educação de Jovens e Adultos Prof. Severino Uchôa (CRSU), no Município de Aracaju, capital do Estado de Sergipe dando destaque a formação inicial e continuada. Sendo uma pesquisa qualitativa, fez uso de questionários e entrevistas semiestruturadas aplicadas diretamente aos professores e alunos do CRSU.

Adissertação aponta para a necessidade de complementaridade dos saberes docentes e discentes, na expectativa de que essas reflexões venham a contribuir para os estudos em curso na academia (responsável pela formação inicial) e no sistema educacional de Sergipe (grandemente responsável pela formação continuada), de modo que os sujeitos da pesquisa, ao serem informados dos seus resultados, possam, no ciclo de ação – reflexão – ação, considerá-los como subsídios na contínua reconstrução de sua prática pedagógica, com visibilidade inclusiva. (OLIVEIRA, 2015. p. 7).

Camargo (2015) em sua tese teve como objetivo investigar a afetividade na Educação de Jovens e Adultos, os processos de ensino-aprendizagem, a formação do professor da EJA, e também a sua representação social. Essa pesquisa utilizou-se de entrevistas e questionários aplicados aos professores do Centro Educacional de Jovens e Adultos (CEJA) e do Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEEJA) do Ensino Fundamental até o Ensino Médio que trabalham com a Educação de Jovens e Adultos. Portanto, esse trabalho de cunho qualitativo constatou a ausência de formação inicial adequada dos professores para a Educação de Jovens e Adultos.

A dissertação de Carvalho (2013) descobriu que os saberes dos professores da EJA, são pautados no cotidiano, em que os professores

optam pelo horário e não pela modalidade, fazendo assim, com que estes trabalhem em dupla jornada, e os educadores analisados se apoiem no compartilhamento dos seus conhecimentos entre os pares em ações de formação continuada. Contudo, esse trabalho aponta a falta de uma formação inicial e conseqüentemente a frágil base teórica. Para tanto, a pesquisa recorre ao estudo de caso educacional e fez uso entrevista semi-diretiva, questionários e também análise documental, sendo que objetivo da pesquisa de Carvalho (2013, p. 18) “é descobrir os saberes docentes requeridos na prática pedagógica da Educação escolar de Alfabetização de Jovens e Adultos”

A pesquisa de Camargo Juliana (2015) tem como objetivo descobrir quais são os processos formativos do cotidiano desses professores para compreender até onde a formação docente consegue dar conta das demandas cotidianas da práxis pedagógica na EJA. Para tanto, utilizou de entrevistas semiestruturadas com os professores da rede municipal de ensino de São Paulo do Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos. Contudo, a pesquisa revela que a formação é insuficiente, precisando adequá-la para as demandas do cotidiano, pois as necessidades estão em constante devir.

Ribeiro (2014) em um estudo de caso, através de coleta de dados fez uso de “círculos de diálogos” com os professores, buscando a compreensão da formação permanente através do compartilhamento da práxis pedagógica humanizadora desses educadores, em uma escola municipal de Santa Maria/RS. Essa dissertação constatou que os educadores compreendem a realidade desses educandos e suas especificidades no que tange o processo de ensino e aprendizagem.

Soares (2014) fazendo uso de análise de documentos e entrevistas com os professores do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) atuantes no curso de Técnico em Manutenção e Suporte para Internet do ensino médio.

Teve como objetivo principal compreender como acontece a política de formação docente para o PROEJA pela ótica desses professores. Contudo, o pesquisador conclui que a maioria dos professores não apresenta formação para o trabalho no PROEJA e ressalta que a proposta de formação para esse âmbito é distante, tanto no ingresso quanto na permanência desses docentes.

A dissertação de Costa (2015) tem como objetivo investigar a política de integração da Educação Profissional com a Educação Básica no ensino médio da modalidade EJA na Federal de Santa Catarina. Para isso, a pesquisadora buscou o foco metodológico a ontologia crítica de György Lukács, amparados em Karl Marx na busca da compreensão do PROEJA, apresentando um estudo analítico de fontes primárias e secundárias. A pesquisa constata a falta de formação inicial e continuada no PROEJA e a falta de condições necessárias para a realização dos trabalhos pedagógicos, e a política de integração instituída pela Governo Federal tende aos interesses do Capital, sendo mais uma política educacional excludente.

Kaufman (2015) em sua pesquisa constatou a partir dos estágios, que existe dificuldade na articulação da teoria com a prática, e também revelou a importância de uma formação mais aprofundada nos cursos de Licenciatura da Universidade Federal de Santa Maria/RS (UFSM), pois a Educação de Jovens e Adultos exige atenção às suas especificidades, no caso dessa pesquisa, para o Ensino Médio. Sua dissertação de cunho qualitativo fez uso do estudo de caso, em que através de entrevistas semiestruturadas e círculos de dialógicos investigativo-formativos, pretendeu objetivar a descoberta de quais são as perspectivas e os desafios encontrados pelos acadêmicos na formação inicial das licenciaturas da UFSM na Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio.

A pesquisa de Anzorena (2010) tem intenção de entender a visão dos Coordenadores sobre a formação inicial de professores

nas licenciaturas dos cursos da Universidade Regional de Blumenau (FURB) se configura como objetivo principal. Para tanto, fez uso de entrevista semiestruturadas realizadas com os Coordenadores dos Cursos, e logrou os seguintes resultados: a EJA é abordada informalmente nas disciplinas e não existe uma matéria específica que trate do assunto, mas existe o estágio obrigatório na área de Educação de Jovens e Adultos. Mostrando a falta de formação inicial nessa universidade.

Por fim, Alcantara (2013) utilizou método de análise arqueológica do discurso para descrever e analisar a EJA no curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) Campus I, por meio do Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição. O pesquisador constata que a EJA aparece de três formas no PPP, nos direitos que mobiliza o discurso institucionalizado, nos saberes em que se abordam as questões de teoria e prática e por fim, o foco nas peculiaridades do sujeito da EJA.

3. Perspectivas da formação: Apresentando a trama teórica.

Ainda hoje a temática da Educação de Jovens e Adultos é tratada com descaso pelas políticas públicas, bem como refletem na formação que é dada nas instituições de ensino superior. Sobre a formação me parece necessário falar dela de forma geral, ainda que não seja o ponto principal desse trabalho, pois a formação de professores afeta vigorosamente a relação com a Educação de Jovens e Adultos. Para tanto, Nóvoa (2010) argumenta a necessidade de a formação docente emergir de dentro da profissão, e traz algumas reflexões sobre o ser professor:

A cultura profissional. Ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registo das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. São estas rotinas que fazem avançar a profissão. (NÓVOA, 2010, p. 3).

O autor aborda sobre a rotina do Educador, falando da importância desse profissional se integrar à escola, fazer parte daquele cotidiano de forma dialógica, principalmente, com seus pares. Nesse ambiente deve haver um diálogo sobre a prática a partir dos registros de situações que ocorrem em sala de aula provocando novas ressignificações. Sobre essa questão da importância do registro Freire (2001, p. 261) dá exemplo claro de como essa relação acontece:

Agora, ultrapassando a experiência sensorial, indo mais além dela, dava um passo fundamental: alcançava a capacidade de generalizar que caracteriza a “experiência escolar”. Criar o jarro como o trabalho transformador sobre o barro não era apenas a forma de sobreviver, mas também de fazer cultura, de fazer arte. Foi por isso que, relendo sua leitura anterior de mundo e dos que-fazeres no mundo, aquela alfabetizanda nordestina disse segura e orgulhosa: “Faço cultura. Faço isto”.

Corroborando com o trecho acima:

O registro escrito, tanto das vivências pessoais como das práticas profissionais, é essencial para que cada um adquira uma maior consciência do seu trabalho e da sua identidade como professor. A formação deve contribuir para criar nos futuros professores hábitos de reflexão e de autorreflexão que são essenciais numa profissão que não se esgota em matrizes científicas ou mesmo pedagógicas, e que se define, inevitavelmente, a partir de referências pessoais. (NÓVOA, 2010, p.7).

Essa ressignificação deve ser um ponto importante na formação de novos educadores, ainda mais em se tratando da EJA, em que a necessidade de compreender a realidade desses educandos é fundamental para os futuros professores, como destaca Freire (2001, p. 264) “Dificilmente se repetiam os erros e os equívocos que haviam sido cometidos e analisados. A teoria emergia molhada da prática vivida”.

Um dos problemas da formação é a distância entre a teoria e a prática muito se dá pelo fato já citado acima, mas existe uma separação que há muito tempo acontece entre a teoria e a prática abordada nas universidades. Essa dicotomia acontece quando é deixada de lado a prática como salienta Nóvoa (2010 p. 4).

Mas a verdade é que não houve uma reflexão que permitisse transformar a prática em conhecimento. E a formação de professores continuou a ser dominada mais por referências externas do que por referências internas ao trabalho docente. Impõe inverter esta longa tradição, e instituir as práticas profissionais como lugar de reflexão e de formação.

Mas para que isso aconteça é necessário compreender a formação integral do educador, pois o professor não deixa de ser quem ele é por ser professor, ele continua tendo sua identidade e sua visão de mundo, e ela deve ser considerada na sua formação integral:

Ao longo dos últimos anos, temos dito (e repetido) que o professor é a pessoa, e que a pessoa é o professor. Que é impossível separar as dimensões pessoais e profissionais. Que ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos. Que importa, por isso, que os professores se preparem para um trabalho sobre si próprios, para um trabalho de auto-reflexão e de auto-análise. (NÓVOA, 2010 p. 6).

Somado ao fato que o graduando já obteve um contato com os professores e tem conhecimento sobre essa profissão, uma vez que desde criança vem sendo escolarizado e como a escola, em sua maioria das vezes, não leva em consideração o aluno. O graduando que ao buscar ser Educador já tem enraizado um modelo de como é ser Professor, e muitas vezes carrega o estigma tradicional que não consegue ser rompido com a formação inicial:

Os professores são trabalhadores que foram mergulhados em seu espaço de trabalho durante aproximadamente 16 anos (em torno de 15 mil horas), antes mesmo de começarem a

trabalhar (Lortie, 1975). Essa imersão se manifesta através de toda uma bagagem de conhecimentos anteriores, de crenças, de representações e de certezas sobre a prática docente. Esses fenômenos permanecem fortes e estáveis ao longo do tempo. (TARDIF, 2000, p. 13).

Outra crítica apontada por Tardif (2000), no que tange à profissionalização é inexistência de princípios gerais norteadores:

A ausência de referências comuns gerou divisão e confusão entre os profissionais e multiplicou os problemas de Comunicação entre os adeptos de diferentes correntes de pensamento, o que dá agora a impressão de que muitas profissões não dispõem de um repertório de saberes estável, codificado, consensual e portador de imutabilidade. (TARDIF, 2000, p. 8 – 9).

Contudo, os autores apontam para a necessidade de a formação docente ser dialógica, pautada na realidade desses Educadores, para que exista um consenso nos princípios norteadores, no que se refere à identidade profissional desses Educadores.

4. Perspectivas da formação: Apresentando os alunos da EJA.

Para melhor compreensão sobre a Educação de Jovens e Adultos, é necessário entender as especificidades desses educandos que não frequentaram a escola na faixa etária correta ou, até mesmo, nunca frequentaram, mas mesmo assim possuem uma noção de como ela deve funcionar.

O Ministério da Educação (MEC) criou a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) em 2004, na intenção de lidar com as pessoas que sofreram por algum tipo discriminação, sendo excluídas da sociedade por não conseguirem exercer a cidadania. Contudo, a SECAD confeccionou 5 cadernos intitulados “Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos”, cada um com um foco diferente dentro da EJA que auxiliam os professores nessa

tarefa de escolarização, muitas vezes realizada de forma precária. Nesse caso nós utilizaremos o primeiro caderno dedicado a entender os alunos da EJA, porque é ele que procura explicar e mostrar com propriedade quem são esses alunos, quais são suas visões de mundo, como eles enxergam o processo de ensino e aprendizagem, quais os motivos que os fazem voltar à escola, por quais motivos acabam saindo desta. Sendo assim, é fundamental para essa pesquisa tratar dessas especificidades, pois mostra a necessidade de se ter uma formação adequada aos educadores, mantendo a motivação dos educandos evitando a evasão escolar e realizando o processo da construção do conhecimento de forma relevante despertando a curiosidade pelo saber, uma vez que os alunos têm uma compreensão deficiente da escola.

Além disso, a escola que os alunos têm em seu imaginário, aquela que conhecem porque já passaram por ela anos atrás ou porque acompanham o cotidiano de seus filhos, nem sempre é aquela com que se deparam nos primeiros dias de aula. Nesses casos, esperam encontrar o modelo tradicional de escola, ou seja, um lugar onde predominam aulas expositivas, com pontos copiados da lousa, onde o(a) professor(a) é o único detentor do saber e transmite conteúdos que são recebidos passivamente pelo(a) aluno(a). Esperam muita lição de casa porque acreditam que a quantidade de treino leva a boa aprendizagem. Especialmente, os alunos mais velhos se mostram resistentes à nova concepção de escola que os coloca como sujeitos do processo educativo, que espera deles práticas ativas de aprendizagem. Muitos, ao se depararem com uma aula na qual são convidados a pensar juntos, em grupo; a resolver desafios diferentes dos exercícios mais convencionais; a ler textos literários; a aprender com a música, a poesia, o jornal; a fazer matemática com jogos e cálculos diversos, construir projetos; estranham, resistem e acreditam não ser esse o caminho para aprender o que a escola ensina. (SECAD, 2006. p. 8 – 9).

Contudo, vamos nos ater a alguns pontos que acreditamos merecer destaque na análise desse caderno, que são: a expectativa dos alunos sobre a escola; a compreensão sobre a língua escrita; a diversidade cultural dentro da sala; os alunos como trabalhadores que

estudam; a escola como um ambiente de socialização. Entendemos que esses aspectos são primordiais para pensar sobre os alunos da EJA, e entender a necessidade de uma formação que abarque as características dos educandos.

O primeiro ponto que destacamos é que os alunos da Educação de Jovens e Adultos esperam por um ensino tradicional, mesmo que eles não tenham vivenciado o processo de escolarização esses alunos já viram através de filhos, parentes, amigos como a escola costuma agir e já têm toda uma ideia de como o professor deve fazer o seu trabalho, e isso acaba entrando em conflito, pois eles esperam muito conteúdo, lousa cheia, bastante lição de casa, aulas onde o professor é único que fala, o que acaba se tornando as expectativas dos alunos. Por isso, caso o educador utilize uma metodologia que coloque o educando como o foco do processo de ensino e aprendizagem, fazendo uso da reflexão, de temas geradores e deixando de lado o copiar, a transmissão de conhecimento, exercícios para a memorização, pode acabar frustrando com as expectativas desses educandos que esperam esse tipo de escola, fazendo assim com que se sintam enganados, e é aí que o educador ciente dessas expectativas deve gerar um ambiente acolhedor, adequando essa perspectiva a realidade que eles irão encontrar, mostrando que dessa forma é a mais adequada para a construção do conhecimento, possibilitando dar real significado aos conteúdos que irão ser utilizados evitando o distanciamento entre aquilo que se aprende com a realidade, ou seja, fazendo conexões com o mundo real e a escola, despertando no educando a curiosidade pelo aprender, tornando a sala de aula um lugar que os desafie e ao mesmo tempo sejam impulsionados pelo prazer de aprender.

Os alunos da EJA esperam que a escola possa fazer com que eles se integrem na sociedade letrada, na qual pertencem por direito, como sujeitos ativos que fazem uso com propriedade da leitura e da escrita, participando de forma completa nas atividades econômicas, social e cultural. Esse direito que foi negado por muito tempo e que a

passos lentos vem a ser recuperado.

Os conhecimentos que os alunos trazem são, muitas vezes, incompletos e cheios de equívocos mas precisamos nos lembrar que nenhum conhecimento é completo e definitivo.

Na sala de aula, o(a) professor(a) sempre ganha quando consegue estabelecer relações entre os novos conhecimentos e os que os alunos já sabiam. (SECAD, 2006. p. 33)

O segundo ponto importante baseando no caderno, ainda pelo prisma dos conhecimentos desses educandos, é que eles têm uma compreensão do uso da língua. Na grande maioria dos casos os educandos sabem diferenciar o que é desenho da escrita, sabem para que serve alguns gêneros textuais e conseguem diferenciar uma receita de uma carta, pois compreendem qual conteúdo deve conter em uma receita e do que se trata uma carta. Eles também têm consciência de como escrever uma carta para um empresário e para o seu parceiro amoroso, ou seja, possuem noção sobre o vocabulário e a língua escrita, por isso é necessário tomar cuidado com a infantilização no ensino desses alunos, visto que a grande diferença entre adultos e crianças na alfabetização é que os adultos têm consciência sobre a função da língua escrita, conseguem adequar a linguagem a diferentes destinatários, sabem a função dos gêneros textuais por causa dos saberes construídos através de suas vivências estabelecidas durante o cotidiano.

É possível concluir que mesmo desconhecendo o sistema da escrita, os adultos analfabetos fazem ideia dos efeitos da escrita sobre a linguagem. São muitos os conhecimentos conquistados por estes adultos analfabetos. As propostas de alfabetização não podem deixar de levar em conta esses conhecimentos já adquiridos. (SECAD, 2006. p. 41).

O terceiro ponto é a diversidade cultural que é possível ser encontrada dentro da sala de aula, isso principalmente nos centros urbanos, pois os educandos são de grande maioria migrantes que nasceram em outra cidade, ou até mesmo outros Estados, que

acabaram se mudando em busca de uma vida melhor, atrás de uma oportunidade de emprego e provavelmente é por causa disso que não terminaram seus estudos. E essa diversidade cultural deve ser levada em conta. Um outro ponto importante que deve ser levado em consideração é a faixa etária, podendo ser bastante diversificada e existindo diferentes gerações que poderão enriquecer ainda mais todo esse processo educacional.

O quarto ponto importante que acreditamos valer a pena destacar é que os alunos da EJA são trabalhadores que estudam, e não são estudantes que trabalham, ou seja, o trabalho costuma ser o foco principal na vida deles. O trabalho aparece como uma pauta forte, pois geralmente é por causa dele que os educandos costumam sair da escola e também é o motivo pelo qual eles retornam à escola, seja por uma promoção no trabalho, para conseguir sair dos “bicos”, ou sair do desemprego, ou até mesmo conseguir ingressar em uma universidade, mas vale ressaltar que se formar não é garantia de emprego, como destaca o caderno da EJA. E tudo isso deve ser levado em consideração pelo professor, uma vez que provavelmente ele irá encontrar uma sala de aula com pessoas heterogêneas, cansadas de um dia de trabalho que também será assunto presente em sala de aula, que pode ser abordado pelo professor, fazendo uso das habilidades que eles desenvolvem em seus serviços e potencializá-las através da construção e da socialização desses conhecimentos entre os educandos.

Mas, sempre que pensamos em EJA temos que considerar que nossa atividade conta com mulheres e homens trabalhadores. Vale notar, ainda, que em todas as regiões do país, o trabalho é apontado pelos alunos de EJA tanto como motivo para terem deixado a escola, como razão para voltarem a ela. (SECAD, 2006. p. 20).

A quinta característica é que os alunos da EJA, segundo Caderno da SECAD, são marcados pela exclusão social e pela baixa autoestima. A grande maioria tem pouco poder aquisitivo e tem

lembranças negativas do processo de escolarização, em razão de terem sido reprovados, ou sentirem dificuldades em aprender certos conteúdos, ou seja, acabam trazendo para sua história de vida o fracasso escolar. Muitos desses alunos não têm contato com outras pessoas que não sejam da sua família, isso se tratando principalmente no caso das mulheres que vivem para cuidar da casa e dos filhos, isso somado à baixa renda que limita as condições básicas de vida. A ideia de lazer fica voltada ao passeio em casa de parentes, limitando a interação social e sua visão de mundo. Portanto, a sala de aula pode se tornar um ambiente transformador na vida desses educandos, além de proporcionar e resgatar a autoestima, bem como a reabilitação da Cidadania.

Uma característica frequente do(a) aluno(a) é sua baixa autoestima, muitas vezes reforçada pelas situações de fracasso escolar. A sua eventual passagem pela escola, muitas vezes, foi marcada pela exclusão e/ou pelo insucesso escolar. Com um desempenho pedagógico anterior comprometido, esse aluno volta à sala de aula revelando uma auto-imagem fragilizada, expressando sentimentos de insegurança e de desvalorização pessoal frente aos novos desafios que se impõem. (SECAD, 2006. p. 16).

A formação inicial de qualidade para os que pretendem trabalhar nessa área, pode fazer uma diferença na vida desses educandos, pois pode tornar a sala de aula um lugar que potencialize as competências adquiridas no cotidiano, que proporcione um ambiente acolhedor e que o integre na sociedade letrada.

A compreensão dessa realidade levou Paulo Freire, ainda nos anos de 1960, a reconhecer o analfabetismo como uma questão não só pedagógica, mas também social e política. É a mesma sabedoria de Freire que nos mostra que educar a favor dos pobres é educar para a transformação da sociedade geradora da pobreza. (SECAD, 2006. p. 15 – 16).

5. Perspectivas da Formação: Apresentando as Abordagens Metodológicas.

Há importância de se esclarecer sobre o método de pesquisa utilizado, pois é ele que vai dizer como foi desencadeado o andamento do trabalho, que vai mostrar quais foram os passos dados e o porquê de ser esse e não outros.

Neves (1996) traz alguns pontos interessantes para compreensão e diferenciação entre o qualitativo e quantitativo:

Enquanto estudos quantitativos geralmente procuram seguir com rigor um plano previamente estabelecido (baseado em hipóteses claramente indicadas e variáveis que são objeto de definição operacional) a pesquisa qualitativa costuma ser direcionada, ao longo de seu desenvolvimento; além disso, não busca enumerar ou medir eventos e, geralmente, não emprega instrumental estatístico para análise dos dados; seu foco de interesse é amplo e parte de uma perspectiva diferenciada da adotada pelos métodos quantitativos. Dela faz parte a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo. Nas pesquisas qualitativas, é frequente que o pesquisador procure entender os fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, a partir, daí situe sua interpretação dos fenômenos estudados. (NEVES, 1996, p. 1).

Nesse trabalho foi empregada a metodologia qualitativa, que segundo Neves (1996), é aquela que busca compreender os fenômenos através do procedimento racional e intuitivo, sendo uma das formas que contribuem para o melhor entendimento do fenômeno que é pesquisado, estando mais preocupados com a visualização do contexto e ter uma integração empática com objeto estudado, mas isso não quer dizer que a pesquisa quantitativa seja o oposto da abordagem qualitativa, são apenas um modo diferente de ver a realidade, sendo que um busca descrever e interpretá-lo já o outro buscando mostra a través dos seus determinantes, dando assim uma melhor compressão do fenômeno. Assim, o foco desse trabalho são

as produções acadêmicas sobre o tema retratado, formação inicial de professores para educação de jovens e adultos, na busca de tentar entender ou tentar ter uma noção de como está o cenário atual tanto da formação, quanto dos trabalhos produzidos, trazendo à luz o que foi encontrado com a intenção de revelar a importância de se abordar esse assunto partindo de um viés qualitativo.

A coleta de dados faz uso de levantamento exploratório bibliográfico, pois:

O objetivo de uma pesquisa exploratória é familiarizar-se com um assunto ainda pouco conhecido, pouco explorado. Ao final de uma pesquisa exploratória, você conhecerá mais sobre aquele assunto, e estará apto a construir hipóteses. (SANTOS, 2009, p.1).

Contudo, a pesquisa foi realizada no banco de dissertações e teses disponibilizadas em ambiente virtual da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no período de 2013 a 2016, pois houve uma limitação temporal imposta pela plataforma Sucupira que nos obrigou a analisar os periódicos da CAPES que também encontramos dificuldade por causa do limite determinado pelo site de 2007 a 2013. Entretanto, traçamos um comparativo entre os artigos de ANDRADE (2007) e ANDRÉ (2009), no qual encontramos significativa quantidade de trabalhos na área da educação que versavam sobre formação de professores, fazendo uso dos descritivos “formação de professores para EJA; Formação inicial de professores para educação de jovens e adultos” no total de 12.823, nos títulos que mantinham explicitamente aderência ao nosso objeto de pesquisa foram selecionados 60. Desses trabalhos a leitura dos resumos e sua pertinência ao objeto de nossa pesquisa e enquadramento no recorte temporal definidos na metodologia, fazendo emergir 14 trabalhos para a análise e discussão desses resultados.

Discussão e análise dos dados

Após a análise dos resultados das pesquisas aqui mostradas, trabalhando com a descrição das pesquisas apontadas desde a revisão de literatura, os autores relatam a falta de formação adequada, principalmente a formação inicial, de políticas públicas eficientes, e a inexistência da valorização dos profissionais que atuam na área da Educação de Jovens e Adultos.

Por fim, os dados confirmam a nossa suposição de que não existe um enfoque adequado para a formação inicial de professores para EJA, que contemple as especificidades desses alunos, mostrando que, o que foi constatado por Andrade (2007) e André (2009) permanecem ainda nos dias de hoje, ou seja, permanecem como um tema silenciado.

A formação inicial para educação de jovens e adultos é tratada como uma temática esquecida no âmbito acadêmico, portanto sendo uma área de trabalho pouco valorizada pelos educadores, pesquisadores da área da educação, bem como dos legisladores.

Considerações finais

O presente estudo teve como objetivo rever o quadro da formação inicial para EJA, desvelando o panorama que retrata essa área da Educação e destacando a necessidade de uma formação de qualidade para esses educadores.

A educação de jovens e adultos é algo bastante desvalorizado no cenário acadêmico, sendo tratada como algo que qualquer um pode fazer, bastando a pessoa ser alfabetizada, mostrando o descaso para com a população que vive à margem da sociedade letrada, que não consegue desenvolver todo o seu potencial e não exerce com plena segurança sua cidadania. Por isso quero destacar a necessidade de políticas públicas que enxerguem as necessidades e especificidades desses educandos e que exaltem a importância de educadores bem

qualificados e remunerados para atuação nesse âmbito educacional, nesse sentido, compactuamos com a ideia de Giroux (1997, p. 163):

Os intelectuais transformadores precisam desenvolver um discurso que una a linguagem da crítica e a linguagem da possibilidade, de forma que os educadores sociais reconheçam que podem promover mudanças. Desta maneira, eles devem se manifestar contra as injustiças econômicas, políticas e sociais dentro e fora das escolas. Ao mesmo tempo, eles devem trabalhar para criar as condições que dêem aos estudantes a oportunidade de tornarem-se cidadãos que tenham o conhecimento e coragem para lutar a fim de que o desespero não seja convincente e a esperança seja viável.

Fazendo com que a formação inicial possa tratar dessa temática como algo significativo dentro da esfera da graduação, transformando o educador em pesquisador, em um intelectual da sua área, e talvez exista a necessidade de se expandir os componentes curriculares e temas transversais que abordem tal temática que culmine numa práxis pedagógica adequada às necessidades dos personagens da EJA – professores e alunos.

Para isso é necessário que os educadores que resolvam atuar nessa área, a escolham por se sentirem capazes de atuarem, não simplesmente como cumprimento de uma carga horária.

Referências

ANDRADE, Roberta R. R. M. Pesquisas sobre formação de professores: uma comparação entre os anos 90 e 2000. **XXX Reunião da ANPED**, GT 08, 2007, p. 1 – 19. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt08-3165-int.pdf>> Acesso em jul. 2016

ANDRÉ, Marli. **A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000**. Belo Horizonte, v. 01, n. 01, 2009, p. 41 – 56. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>> Acesso em jul. 2016

ALCANTARA, Marcos A. M. De. **O Enunciado da educação de jovens e adultos no curso de pedagogia da UFPB/CAMPUS I João Pessoa/PB**, 2013. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1202713> Acesso em 03 mar. 2017

ANZORENA, Denise I. **A formação inicial de professores para a educação de jovens e adultos: os dizeres dos coordenadores dos cursos de licenciatura**. Universidade Regional De Blumenau, Blumenau, 2010. Disponível em: <http://www.bc.furb.br/docs/DS/2010/345710_1_1.PDF> Acesso em 23 fev. 2017

CAMARGO, Poliana Da S. S. **Representações sociais de professores da educação de jovens e adultos - EJA sobre sua formação docente e a afetividade no processo de ensino-aprendizagem**. Universidade Estadual de Campinas/SP, 2015. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2371113> Acesso em 23 fev. 2017

CAMARGO, Juliana B. **Formação de Professores que atuam num Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA): As práticas cotidianas como instrumento de formação**. Universidade Cidade De São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2573522> Acesso em 15 fev. 2017

CARVALHO, Maria J. F. De. **Saberes docentes na alfabetização de jovens e adultos:**

da educação escolar a programas de redução de analfabetismo. Universidade Federal Do Rio Grande Do Norte, 2013. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=470870> Acesso em 23 fev. 2017

COSTA, Ramiro M. **Configurações da política de integração: educação profissional e básica na modalidade de educação de jovens e adultos nos institutos federais de educação em Santa Catarina.** Universidade Federal De Santa Catarina, Florianópolis, 2015. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2360458> Acesso em 17 fev. 2017

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos avançados**, 2001. p. 259 - 268. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v15n42/v15n42a13.pdf>> Acesso em 08 ago. 2017

FREITAS, Katia P. de. **Formação de educadores de jovens e adultos do campo: produções do período de 2006-201.** Universidade Federal de Viçosa, 2013. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=639426> Acesso em 09 fev. 2017

GIROUX, Henry. Os professores como intelectuais Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre, **Artes Médicas**, 1997. p. 157 – 164.

GONCALVES, Katia M. S. **Estado do conhecimento sobre formação de professores para educação de jovens e adultos no brasil (2000 – 2014).** Universidade cidade de São Paulo, 2015. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3255433> Acesso em 13 fev. 2017

KAUFMAN, Nisiael. de O. **A formação inicial de professores das licenciaturas para educação de jovens e adultos no ensino médio: Desafios e possibilidades.** Universidade Federal De Santa Maria, Santa Maria, 2015. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2518003> Acesso em 23 fev. 2017

LOPES, Ana L. M. **A pesquisa sobre educação de jovens e adultos: temas e contribuições de teses brasileiras sobre alfabetização e letramento (1987-2012).** Universidade Federal De São

Carlos, São Carlos, 2015. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2955156> Acesso em 16 fev. 2017

NEVES, José L. Pesquisa qualitativa- Características, usos e possibilidades. **Caderno de pesquisas em administração**, São Paulo, v1, n°3 1996, p. 1 - 5.

NÓVOA, António. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão. Universidad de Lisboa. Lisboa**. Portugal, 2010, p. 1 – 10. Disponível em: <http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf> Acesso em 06 ago. 2017

OLIVEIRA, Anne R. De. **Formação de professores e saberes docentes: limites e possibilidades do atendimento educacional especializado no centro de referência de educação de jovens e adultos prof. Severino uchoa (2014)**. Universidade Tiradentes, Aracaju, 2015. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2824230> Acesso em 17 fev. 2017

RIBEIRO, Eliziane T. L. **Formação permanente de professores(as) da EJA: Círculo de Diálogos como práxis pedagógica humanizadora**. UFSM Santa Maria/ RS, 2014. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1453167> Acesso em 08 fev. 2017

RIBEIRO, Leda L. **Formação inicial do professor de educação de jovens e adultos: Projeto para o futuro?** Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2013. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=451517> Acesso em 09 de fev. 2017

SANTOS, Carlos J. G. **Tipos de Pesquisa**, 2009. Disponível em: <http://www.oficinadapesquisa.com.br/APOSTILAS/PROJETO_RH/_OF.TIPOS_PESQUISA.PDF> Acesso em 02 dez. 2017.

SOARES, Sebastião S. **Compreensões sobre formação docente no âmbito do PROEJA: do discurso estratégico ao discurso comunicativo**. Universidade De Brasília, 2014. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2079625> Acesso em 16 fev. 2017

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. *Faculté des Sciences de l'Éducation, Université Laval, Revista Brasileira de Educação*. Disponível em: <http://www.joinville.udesc.br/portal/professores/jurema/materiais/RBDE13_05_MAUURICE_TARDIF.pdf> Acesso em 31 jul. 2017

Normativas legais

Lei de Diretrizes e bases da educação nacional, LDB-9.394/96, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em 08 maio 2017.