



## Desenvolvimento profissional docente na Educação de jovens e adultos: o estado das produções acadêmicas

### *Teacher professional development in youth and adult education: the state of academic production*

 Ludmila Alves Dias

Mestranda em Educação

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB.

Vitória da Conquista, Bahia – Brasil.

[ludmiladiaz1@hotmail.com](mailto:ludmiladiaz1@hotmail.com)

 Adenilson Souza Cunha Júnior

Pós-doutorando em Educação

Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG.

Belo Horizonte, Minas Gerais – Brasil.

[adenilsoncunha@uesb.edu.br](mailto:adenilsoncunha@uesb.edu.br)

**Resumo:** Objetiva-se conhecer, por meio deste artigo, as produções acadêmicas publicadas entre os anos de 2014 e 2020 nos bancos de dissertações e teses da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e do BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações) que abordam a temática da formação de professores sob a perspectiva do desenvolvimento profissional docente na Educação de jovens e adultos. Com esse levantamento do tipo Estado da Arte, verificou-se que as 27 produções escolhidas tratam o desenvolvimento profissional docente como um processo contínuo, inacabado, que abrange diferentes fases e tem a etapa de continuidade como essencial, pois contribui para a reflexão entre teoria e prática, para a construção dos saberes necessários ao desenvolvimento e valorização das singularidades dos estudantes jovens e adultos e para o reconhecimento do espaço escolar e das experiências que todos os envolvidos no processo de aprendizagem vivenciam como práticas formativas.

**Palavras chave:** formação de professores; desenvolvimento profissional docente; Educação de jovens e adultos.

**Abstract:** The objective of this article is to know the academic productions published from the year 2014 in the dissertations and theses of CAPES (Coordination of Superior Level Staff Improvement) and BDTD (Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations) that address the issue of teacher training from the perspective of teacher professional development to youth and adult education. With this State-of-the-Art survey, it was found that the 27 productions chosen treat teacher professional development as a continuous, unfinished process that encompasses different phases, and has the continuity stage as essential, because it contributes to the reflection between theory and practice, building the knowledge necessary for the development and appreciation of the singularities of young and adult students and to the recognition of the school space and the experiences that all those involved in the teaching and learning process experience as formative practices.

**Keywords:** teacher training; teacher professional development; education of youth and adult.

#### Cite como

(*ABNT NBR 6023:2018*)

DIAS, Ludmila Alves; CUNHA JR, Adenilson Souza. Desenvolvimento profissional docente na Educação de jovens e adultos: o estado das produções acadêmicas. *Dialogia*, São Paulo, n. 41, p. 1-21, e21488, maio/ago. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/41.2022.21488>.

*American Psychological Association (APA)*

Dias, L. A., & Cunha Jr, A. S. (2022, maio/ago.). Desenvolvimento profissional docente na Educação de jovens e adultos: o estado das produções acadêmicas. *Dialogia*, São Paulo, 41, p. 1-21, e21488. <https://doi.org/10.5585/41.2022.21488>.

## 1 Introdução

Em uma sociedade em constante mudança, é preciso compreender o quanto as escolas são importantes para as transformações sociais e, acompanhando essa natural metamorfose, os professores devem se manter continuamente em formação de modo que possam atender as demandas da população carente por uma educação de qualidade. Estar em constante desenvolvimento profissional é, claramente, ferramenta evolutiva, uma vez que somente o professor atento às especificidades escolares que vão sendo redesenhadas em virtude das exigências impostas pela sociedade consegue se formar solidamente e, conseqüentemente, contribuir para a emancipação social dos estudantes.

O trabalho que aqui se pretende realizar, o qual faz parte de uma pesquisa de mestrado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, cujo objetivo é analisar como se dá o desenvolvimento profissional docente no contexto da Educação de Jovens e Adultos ambiciona, portanto, contribuir para a reflexão sobre o que se tem discutido sobre a formação docente, visto que ela não se constitui como um campo isolado, meramente educacional em que se debatem questões pedagógicas, metodológicas e puramente técnicas como se fazia há algum tempo.

Dado o fato de que existem diferentes modos de se fazer revisão bibliográfica a depender do objetivo pretendido, é importante ressaltar o percurso metodológico assumido para que conhecêssemos as produções acadêmicas cujas discussões teóricas e resultados obtidos abordavam, especificamente, o desenvolvimento profissional docente na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil.

Escolhemos, então, a revisão de literatura do tipo Estado da Arte, uma vez que esses estudos, conforme Romanowski e Ens (2006, p.38-39), apontam “caminhos que vem sendo tomados e aspectos que são abordados em detrimento de outros”. Constituem-se, portanto, uma significativa contribuição para o campo teórico, pois:

[...] procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p.39).

Para se chegar ao processo de análise qualitativa de produções acadêmicas, de maneira geral, alguns procedimentos precisam ser determinados para a fundamentação da escolha do material, tais como a definição dos bancos de pesquisas, seleção dos descritores, demarcação de filtros,

levantamento e coleta do material de pesquisa, entre outros. No caso específico da análise que pretendíamos fazer com a temática já apresentada, foram escolhidos os bancos de pesquisas de teses e dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e da BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações), ambos portais que agrupam pesquisas defendidas nos programas brasileiros de pós-graduação.

Considerando a relevância da temática da formação de professores, tendo em vista que podemos investigá-la em diversos segmentos educacionais e pretendendo, portanto, afinar e coletar trabalhos específicos ao campo da Educação de Jovens e Adultos, escolhemos como descritores os termos: formação de professores, desenvolvimento profissional docente, educação de jovens e adultos e educação básica. Utilizou-se, também, o *booleano*<sup>1</sup> *AND* para realizar a combinação dos quatro descritores de modo que pudéssemos chegar a um quantitativo passível de ser analisado qualitativamente.

Como filtro usamos o recorte temporal demarcado pelos anos de 2014 a 2020, tendo como justificativa o Plano Nacional de Educação (PNE) lançado em 2014 e que trata o desenvolvimento profissional docente, mais especificamente as metas 15 e 16, explicitamente como uma exigência formativa a ser cumprida pelos professores de todos os níveis e modalidades educacionais.

Feita uma primeira busca após a definição da metodologia, foram encontradas 122 produções no banco da CAPES, sendo 30 teses e 92 dissertações, e 61 produções no banco da BDTD, sendo 10 teses e 51 dissertações. No entanto, a partir da leitura dos títulos dos trabalhos, verificamos que seria necessário definir critérios de exclusão, pois, apesar da especificação dos descritores e considerando que a pesquisa terá como foco o desenvolvimento profissional dos docentes licenciados que atuam nas séries finais do ensino fundamental da EJA, alguns trabalhos estavam fora do eixo temático ou abordavam a formação do aluno, do professor licenciando ou do pedagogo: esses não foram, portanto, analisados qualitativamente.

Foram coletadas e escolhidas, após os critérios mencionados e a exclusão dos trabalhos que foram encontrados em ambos os portais, 27 produções. Destas, 20 foram encontradas no banco da CAPES e 7 no BDTD. Dentre os 27 trabalhos, 3 são teses de doutorado que, juntamente com as dissertações, compõem um grupo de pesquisas produzidas nas diferentes regiões brasileiras, com maior incidência no Sudeste e Nordeste. Os trabalhos foram analisados de acordo com a estrutura que cada texto apresentava: em alguns, os dados necessários para a construção de uma reflexão

---

<sup>1</sup> Expressão que se refere à busca através da Lógica de Bole, “um tipo de sistema de recuperação da informação, no qual se combinam dois ou mais termos, relacionando-os por operadores lógicos, que tornam a busca mais restrita ou detalhada” (SAKS, 2005, p.4).

encontravam-se no próprio resumo, mas em outros foi preciso prosseguir a leitura para os capítulos teóricos, análise de resultados e considerações finais.

## 2 A formação do professor na perspectiva do desenvolvimento profissional na EJA

Antecipa-se à análise qualitativa das pesquisas a compreensão do que se entende por desenvolvimento profissional docente e a relação desse percurso formativo com a Educação de Jovens e Adultos. O processo de formação de professores, segundo Gatti et al. (2019, p 20), desde sempre acompanhou o desenvolvimento lento da educação brasileira e, em um país que pouco investe nessa área, foi passando por etapas de descaracterização que, ainda hoje, fomentam a construção de uma realidade em que se enfrenta a escassez de professores formados e capacitados para atender as demandas e necessidades dos estudantes, “dificuldades para oferecer uma formação sólida, e, também, recursos suficientes para dar a eles condições de trabalho e remuneração adequadas”.

Marcos históricos ajudam a entender o percurso que trouxe o campo de formação docente ao contexto em que se encontra hoje. Antônio Nóvoa (2017) afirma que muito já foi feito desde a substituição das escolas normais, instituições que “desempenharam papel importante na formação dos professores para os primeiros anos da educação básica durante o século vinte” (GATTI et al., 2019, p. 23), pelas universidades através da promulgação da Lei no 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e da exigência em formar educadores nas instituições de ensino superior, especificamente.

No entanto, é perceptível, devido às “políticas educacionais um tanto equivocadas, esquecidas das necessidades de docentes adequadamente formados” (GATTI et al., 2019, p.32), o sentimento de insatisfação por parte dos professores tendo em vista a incoerência existente entre o que se aprende nos cursos de formação e a realidade escolar. Nóvoa (2017, p.1109) afirma que a realidade se apresenta como se “houvesse um fosso intransponível entre a universidade e as escolas, como se a nossa elaboração acadêmica pouco tivesse contribuído para transformar a condição socioprofissional dos professores”.

Para Miguel A. Zabalza Beraza (2019), as políticas de formação são variadas e, portanto, suscita-nos questionamentos, tais como saber qual é o modelo de professor que se pretende formar e de que forma ele deve lidar com os alunos, além de saber quais concepções caracterizam a docência. Segundo Nóvoa (2017, p.1111), algumas concepções esvaziam as dimensões sociais, culturais e políticas do trabalho docente tornando-o meramente técnico e prático. Entretanto,

estamos vivenciando um contexto de transformação do campo de formação que passa a ser visto como “um problema político, e não apenas técnico ou institucional”.

É preciso, ao falar da formação de professores para a educação básica, compreender qual o papel dessa educação na sociedade contemporânea, uma vez que ela é quem orienta quais seriam as necessidades formativas dos educadores e “se funda numa filosofia para a ação formativa na direção do exercício consciente da cidadania” (GATTI et al., 2019, p.35). Considerando, portanto, que a escola e a escolaridade constituem potente instrumento de emancipação social de todos os sujeitos e “que sua eficácia dependerá da qualidade das oportunidades de aprendizagem que se oferece” (BERAZA, 2019, p. 9), constata-se que essa concepção:

[...] coloca a educação escolar em outro patamar, como também coloca a formação de professores em perspectiva que se diferencia do privilégio dado apenas aos conhecimentos formais, e, sem desprezá-los, coloca-os na intersecção com uma formação integral e mais integrada de pessoas em seu contexto histórico-social (GATTI et al, 2019, p. 34).

Em recente discussão, Nóvoa (2019, p. 6) destaca que se faz urgente a necessidade de discutirmos a formação como um percurso profissional em que se forma a identidade profissional docente. Para ele, não é possível discutir questões técnicas sem que reflitamos sobre a complexidade da profissão e todas as “suas dimensões (teóricas, experienciais, culturais, políticas, ideológicas, simbólicas, etc.)”. Dimensões resumidas por Beraza (2019, p.10)) em três instâncias: a pessoal, a laboral e a profissional.

Para o autor, as subjetividades de qualquer que seja a ação humana “acabam exercendo uma influência incontável na relação com os alunos e com os colegas” – no caso da docência, especialmente os aspectos pessoais. Quanto à dimensão laboral, ela é quem define e determina a forma de atuação do professor, uma vez que se relaciona às exigências contratuais impostas pelos locais de trabalho. Por último, destaca-se a dimensão profissional, pois a ela damos maior atenção já que ela define o que um docente deve fazer e caracteriza a atividade docente como profissão tão complexa quanto qualquer outra.

A compreensão de que essas três dimensões contribuem para a constituição e formação do docente nos leva, também, ao entendimento de que, tal como afirmou Nóvoa (2017), o educador precisa aprender “a ser, a sentir, a agir, a conhecer e a intervir” (p. 1113). Para o professor, uma formação nessa perspectiva:

[...] abrange não só os conhecimentos relativos à sua área de atuação, ao domínio de metodologias e práticas essenciais ao desenvolvimento de seu trabalho, mas, associada a esses conhecimentos, uma formação cultural e humanista que lhes permita compreender e problematizar a realidade social e seu trabalho futuro: ensinar formando a outrem, e nessa relação formando-se continuamente, também (GATTI et al, 2019, p. 35).

Essa perspectiva de formação ampla em busca do desenvolvimento profissional, tendo em vista questões diversas e a consciência de que o processo é ininterrupto e contínuo não dialoga com a concepção de formação inicial e continuada como práticas isoladas, pouco significativa uma para a outra e sem relação com a realidade que os docentes vivenciam nos contextos escolares. Algo que Júlio Emílio Diniz Pereira (2019, p. 67) considera como inaceitável por defender “o princípio da indissociabilidade entre a formação e o trabalho docente”.

Não deve haver, portanto, justificativas para a pouca relação entre formação inicial e formação continuada, tampouco devemos aceitar que a teoria dos cursos de licenciatura, ou dos cursos de formação, desconsidere a realidade em que os professores estão inseridos. É preciso construir um “entre-lugar” que envolva universidade e escolas, um lugar de formação e afirmação da profissão docente, “um lugar de diálogo que reforce a presença da universidade no espaço da profissão e a presença da profissão no espaço da formação” (NOVOA, 2017, p.1116). É preciso, além disso, firmar a posição do professor como profissional consciente e em busca do seu desenvolvimento, pois as salas de aula só serão espaços de socialização de aprendizagens e formação crítica dos alunos se houver comprometimento e entendimento dos valores da docência (GARCÍA, 2009).

O desenvolvimento profissional docente é, portanto, uma concepção de formação que valoriza a continuidade do aprendizado e a evolução das práticas, as relações de uma etapa à outra e o protagonismo dos professores, sozinhos ou coletivamente, para as transformações das situações de aprendizagem de acordo com os contextos vivenciados e as percepções que cada um tem dos saberes que já possuem e podem ser compartilhados. Os professores devem assumir, segundo Imbernón (2010, p. 78):

[...] a condição de serem sujeitos de formação, compartilhando seus significados, com a consciência de que todos somos sujeitos quando nos diferenciamos trabalhando juntos, e desenvolvendo uma identidade profissional (o eu pessoal e coletivo que nos permite ser, agir e analisar o que fazemos), sem serem mero instrumento nas mãos do outro.

Nóvoa (2019) divide essa formação profissional na perspectiva do desenvolvimento em três etapas. Para ele, entre formação inicial e continuada, e tão importante quanto elas, há a “indução profissional”, ou seja, há a inserção do jovem professor no contexto escolar: momento

de extrema relevância que contribuirá para a construção da relação que o profissional terá com a profissão. O reconhecimento dessas etapas reforça a ideia de que o professor nunca está pronto, mas passa por diferentes momentos de formação e, em cada uma delas, se desenvolve profissionalmente. Essas etapas não devem, nunca, estar desarticuladas umas das outras nem distantes da prática do trabalho docente, pois as três configuram-se em um *continuum* em que se aprende:

[...] na experiência como discente, na formação inicial específica em termos de socialização do conhecimento profissional, no conhecimento profissional gerado no período de iniciação à docência e na formação continuada – é uma aprendizagem contínua, acumulativa e que agrega uma variedade de formatos de aprendizagem (GATTI et al., 2019, p.183).

O professor se deparará com dilemas diversos que exigirão diferentes habilidades para que sejam solucionados: o foco do seu trabalho continuará sendo o estabelecimento de condições apropriadas ao aprendizado dos alunos, mas ele não se resume a somente isso. Considerar a docência enquanto profissão e o educador como profissional que precisa se manter em constante formação, dadas as transformações sociais e exigências impostas a todos, são premissas que devemos considerar se quisermos pensar a formação docente como campo que contribui para o estabelecimento do papel da educação na sociedade contemporânea.

Parece ser importante, portanto, que discutirmos a necessidade e urgência da reformulação dos percursos formativos pelos quais os professores passam, os quais deverão manter o foco na profissionalização da sua prática e na compreensão de que as suas trajetórias não se resumem a momentos estanques e desconexos uns dos outros, mas envolvem a sua “preparação, a entrada e o desenvolvimento profissional docente” (NÓVOA, 2017, p.1114).

Pensar na formação do professor que atua na modalidade específica voltada aos sujeitos que não concluíram a sua escolaridade básica na idade considerada como ideal de acordo com a legislação vigente, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), é incluir a tudo que já foi discutido o fato de que há precariedade na formação desses profissionais desde a sua etapa inicial. Isso perpassa os cursos de formação continuada aligeirados e desemboca nas salas de aula, espaços, muitas vezes, ocupados por profissionais que se quer escolheram estar ali e que reproduzem práticas pensadas para a escolarização de crianças e adolescentes.

Quando se fala em EJA e na profissionalização do docente que nela atua, as tensões extrapolam o campo da dissociação da teoria com a prática, simplesmente porque não há teorização ou formação específica para essa modalidade, mesmo que o inciso VII do art. 4º da LDBEN 9394/96 trate a especificidade e necessidade dos alunos matriculados nos cursos que atendem jovens e adultos como elementos a serem considerados no contexto pedagógico, o que também

aparece no Parecer CNE/CEB 11/2000 como uma exigência a mais que o professor dessa modalidade deve atender para corresponder às complexas identidades dessa modalidade de ensino.

Miguel Arroyo (2006) justifica a pouca importância dada à formação do educador da EJA à própria dificuldade de se definir a modalidade de ensino e, conseqüentemente, formar o perfil do professor que ela necessita possuir. Segundo ele, há uma desfiguração histórica da EJA e uma tendência à generalização dos processos de formação dos professores, deixando à margem das necessidades formativas a preocupação com as especificidades da modalidade. Por conseguinte, não se estabelecem parâmetros para esse educador e, portanto, políticas que tratem especificamente da sua formação (SOARES; PEDROSO, 2013).

Tal discussão não é recente e remota desde os tempos em que programas foram criados, como a Campanha Nacional de Adolescentes e Adultos (1947-1963) e o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL – 1969-1985), sem que houvesse preocupação com a formação dos alfabetizadores, pois o “voluntariado, o aligeiramento, a precariedade, a improvisação e a ideia de que educar é preparar para o trabalho perduram até hoje nas formulações de ações para esse público” (SOARES; PEDROSO, 2013, p.252). Essa falta de preocupação e de ações efetivas voltadas à formação do professor da EJA são questões que se evidenciam pela:

[...] escassa oferta de cursos de Pedagogia que oferecem a oportunidade de aprofundamento nessa modalidade de educação. No que se refere às licenciaturas, verifica-se a quase total ausência de espaços de discussão dos processos de ensino-aprendizagem na EJA nos cursos de formação de professores de Matemática, História, Geografia, Ciências, ou mesmo Letras (VARGAS; FANTINATO, 2011, p. 918).

Além da problematização que envolve o currículo dos cursos iniciais, é imprescindível destacar que a Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade, como já mencionado anteriormente, com características específicas e sujeitos diversos: respeitar essa pluralidade de identidades e ao mesmo tempo propiciar a emancipação social é um desafio que somente o professor que reconhece a necessidade de estar em desenvolvimento profissional permanente consegue superar. Um desenvolvimento que convergirá na união entre a “postura aberta e dialógica, de comunhão em relação ao contexto no qual cada educando está inserido e aos valores que trazem consigo” (SOARES; PEDROSO, 2013, p. 256-257) com uma base teórica que fundamentará as suas práticas e contribuirá para a formação do perfil do profissional ideal para atuar nesse segmento.

O diálogo deve imperar nas relações que se estabelecem nos contextos de aprendizados da Educação de Jovens e Adultos. Entre professores e alunos, o movimento de formação deve ser recíproco: aqueles contribuem para a emancipação desses e esses influenciam o desenvolvimento



profissional daqueles. Ambos, segundo Paulo Freire (2005), conscientes do seu inacabamento e considerando as vivências como experiências que moldam a forma de enxergar o mundo, partem da análise e reflexão do que está posto para a construção do novo, elaborando, assim, “novos saberes significativos, tanto para os alunos, quanto para os professores” (VARGAS; FANTINATO, 2011, p.927).

O desenvolvimento profissional do professor da EJA deve, portanto, englobar a capacidade que ele tem em conhecer e individualizar os seus alunos e a valorização da prática, entendendo-a como a construção e reconstrução diária de novos saberes, além da ideia de que deve haver uma formação contextualizada e permanente. Esse percurso formativo que ultrapassa a racionalidade técnica, perspectiva de formação em que há pouca articulação entre as teorias legitimadas e os contextos escolares de qualquer modalidade de ensino, é o caminho com que professores conseguem desenvolver a sua prática para melhor adaptarem as suas ações tendo como foco o aprendizado dos sujeitos jovens e adultos não escolarizados da Educação de Jovens e Adultos.

### 3 Desenvolvimento profissional docente e educação de jovens e adultos: o que mostram as pesquisas

A partir do percurso metodológico anteriormente apresentado, os textos foram selecionados e analisados. Abaixo, segue quadro com identificação dos trabalhos escolhidos.

**Quadro 01** - Produções sistematizadas a partir do portal da CAPES

| Ano  | Título  | Autor                      | Instituição                               |
|------|---|----------------------------|---|
| 2014 | A formação continuada em EJA no Instituto Federal do Ceará- campus Fortaleza: percepções e reflexões de egressos.                                   | Elinalva Alves de Oliveira | Universidade Estadual do Ceará (UECE)     |
| 2014 | Proeja como espaço de formação docente.   | Maria Nubia Barbosa        | Universidade Estadual do Ceará (UECE)     |
| 2015 | Formação de Professores que atuam num Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA): As práticas cotidianas como instrumento de formação | Juliana Barbara Camargo    | Universidade Cidade de São Paulo (UNICID) |
| 2015 | A formação continuada do professor da EJA: modelagem do software Auxilix para práticas inovadoras   | Luciana Oliveira Lago      | Universidade do Estado da Bahia (UNEB)    |
| 2015 | Coordenação pedagógica e a mediação da formação docente na Educação de jovens e adultos   | Wiliam Candido Correa      | Universidade Federal de Goiás (UFG)       |

| Ano  | Título  | Autor                                      | Instituição                                    |
|------|---|--|--|
| 2015 | Prática pedagógica e formação dos professores da educação profissional na relação com concepções e princípios do PROEJA.  | Ariadiny Candido Morais                    | Universidade Federal de Goiás (UFG)            |
| 2016 | 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) | Anne Rozell de Oliveira                    | Universidade Tiradentes (UNIT)                 |
| 2016 | Fundações empresariais e escola pública: um estudo sobre as implicações de uma formação continuada proposta pela Fundação Vale para o trabalho docente  | Grazielle Meire de Almeida                 | Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)    |
| 2016 | A formação do professor aprendiz na prática educativa com adultos. Contribuições do Projeto Educativo de Integração Social – PEIS   | Maria Lucia de Queiroz Guimaraes Hernandes | Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)    |
| 2017 | Processos formativos de docentes de Inglês que trabalham na Educação de Jovens e Adultos: estudo com egressos da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro | Leticia Miranda Medeiros                   | Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) |
| 2017 | A formação docente e o fenômeno da juvenilização na Educação de jovens e adultos: desafios formativos   | Nubia Sueli Silva Macedo                   | Universidade do Estado da Bahia (UNEB)         |
| 2017 | Desenvolvimento de um caderno temático inspirado em temas ambientais tratados na Coleção Viver, Aprender: uma proposta para a formação docente na EJA   | Wasley Wagner Goncalves                    | Universidade Estadual de Ouro Preto (UFOP)     |
| 2017 | Política de formação de professores de Ciências da Natureza da Educação do Campo: uma análise ao programa EJA do Campo na Zona da Mata Norte de Pernambuco  | Herika Costa Praia                         | Universidade de Pernambuco (UPE)               |
| 2017 | A política de formação dos professores da Educação de jovens e adultos de Mato Grosso (2003-2014)   | Rosely dos Santos Ferreira                 | Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)     |
| 2017 | Saberes docentes construídos na prática pedagógica de professores da EJA indígena potiguara na Baía da Traição – PB   | Maria Alda Tranquelino da silva            | Universidade Federal da Paraíba (UFPB)         |
| 2017 | Educação de jovens e adultos: estudo sobre o processo de formação continuada de seus educadores   | Pamela Rodrigues Altamor                   | Universidade Federal do Rio Grande (FURG)      |



| Ano  | Título  | Autor                                  | Instituição                                     |
|------|---|--|---|
| 2017 | Educação atrás das grades: a formação do professor da educação de jovens e adultos o qual atua no sistema penitenciário do Estado do Maranhão | Ellen Josy Araujo da Silva Coelho      | Universidade Federal do Maranhão (UFMA)         |
| 2017 | Saberes Docentes na Educação de Jovens e Adultos em Florianópolis (SC)  | Claudio Roberto Antunes Scherer Junior | Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)   |
| 2017 | Formação de professores para a EJA: uma análise de produções acadêmicas da região sul   | Naira Fabieli Kuhn                     | Universidade Federal da Fronteira do Sul (UFFS) |
| 2018 | Desenvolvimento profissional de professores da escola pública: uma análise do curso estudo do meio na educação de jovens e adultos            | Tiago Rufino Fernandes                 | Universidade de São Paulo (USP)                 |

Fonte: Dados coletados no portal de periódicos da CAPES. Setembro. 2021. Elaboração dos autores.

**Quadro 02 - Produções selecionadas a partir do portal da BDTD**

| Ano  | Título  | Autor                          | Instituição                                    |
|------|---|--------------------------------|--|
| 2014 | Compreensões sobre formação docente no âmbito do PROEJA: do discurso estratégico ao discurso comunicativo   | Sebastião Silva Soares         | Universidade de Brasília (UnB)                 |
| 2014 | Formando os formadores: sobre a capacitação docente e seus impactos laborais  | Rony Pereira Leal              | Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) |
| 2015 | Trajetórias formativas de educadores da EJA: fios e desafios.   | Ana Paula Ferreira Pedroso     | Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)    |
| 2015 | A formação continuada de professores que atuam no PROEJA no contexto do Instituto Federal do Maranhão (IFMA)  | Suzana Andreia Santos Coutinho | Universidade Federal do Maranhão (UFMA)        |
| 2017 | Formação continuada na escola: construindo discussões sobre as TICs nas práticas pedagógicas com professores da Secretaria Municipal de Educação de Manaus. | Adriana Nogueira Tavares       | Instituto Federal do Amazonas (IFAM)           |
| 2019 | Educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação de jovens e adultos: uma reflexão sobre a prática pedagógica docente                 | Tayna Bento de Souza Duarte    | Instituto Federal do Amazonas (IFAM)           |

| Ano  | Título   | Autor                           | Instituição                                      |
|------|--|---------------------------------|--|
| 2019 | Formação específica de professores: análise e proposições sobre a atuação docente nos estabelecimentos prisionais do estado do Tocantins | Maria Leda Melo Lustosa Pereira | Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) |

Fonte: Dados coletados no portal de periódicos da BDTD. Setembro. 2021. Elaboração dos autores.

Selecionados os trabalhos, demos início à leitura e tentativa de compreensão sobre o que os autores objetivavam com as suas pesquisas, qual a concepção de formação adotada e quais os resultados obtidos. A princípio, percebemos que eles se debruçaram sobre a problemática do desenvolvimento profissional na Educação de Jovens e Adultos considerando o percurso formativo como um processo complexo, muitas vezes negligenciado pela falta de políticas públicas que especificam a EJA como uma modalidade específica de ensino.

Foi possível, em seguida, perceber a incidência de elementos repetidamente discutidos nos textos, os quais foram divididos em categorias descritas na tabela seguinte. Tais categorias contribuíram para a organização da análise e fundamentação teórica da conclusão a que se chega sobre o desenvolvimento profissional docente na Educação de Jovens e Adultos.

**Quadro 03** – Categorias discutidas pelos autores

| Autor(a)           | Formação como processo contínuo | Formação inicial | Formação continuada | Prática reflexiva | Saberes docentes | Escola como espaço de formação |
|--------------------|---------------------------------|------------------|---------------------|-------------------|------------------|--------------------------------|
| Almeida (2016)     |                                 |                  | ✓                   | ✓                 |                  | ✓                              |
| Altamor (2017)     |                                 |                  | ✓                   | ✓                 | ✓                | ✓                              |
| Barbosa (2014)     | ✓                               |                  |                     | ✓                 |                  |                                |
| Camargo (2015)     | ✓                               | ✓                | ✓                   |                   | ✓                | ✓                              |
| Coelho (2017)      |                                 | ✓                |                     | ✓                 |                  |                                |
| Correa (2015)      |                                 |                  | ✓                   | ✓                 |                  |                                |
| Coutinho (2015)    |                                 |                  | ✓                   |                   |                  |                                |
| Da Silva (2017)    |                                 |                  |                     | ✓                 | ✓                |                                |
| De Oliveira (2016) |                                 |                  | ✓                   | ✓                 | ✓                | ✓                              |
| Duarte (2019)      |                                 |                  | ✓                   |                   | ✓                |                                |
| Fernandes (2018)   |                                 |                  | ✓                   |                   |                  | ✓                              |

| Autor(a)         | Formação como processo contínuo | Formação inicial | Formação continuada | Prática reflexiva | Saberes docentes | Escola como espaço de formação |
|------------------|---------------------------------|------------------|---------------------|-------------------|------------------|--------------------------------|
| Ferreira (2017)  |                                 | ✓                |                     |                   | ✓                | ✓                              |
| Gonçalves (2017) |                                 |                  | ✓                   |                   | ✓                |                                |
| Hernandes (2016) |                                 |                  |                     |                   | ✓                | ✓                              |
| Junior (2017)    |                                 |                  |                     | ✓                 |                  |                                |
| Kuhn (2017)      |                                 |                  |                     | ✓                 |                  | ✓                              |
| Lago (2015)      |                                 |                  | ✓                   |                   |                  |                                |
| Leal (2014)      |                                 |                  |                     |                   | ✓                |                                |
| Macedo (2017)    |                                 |                  | ✓                   | ✓                 |                  | ✓                              |
| Medeiros (2017)  | ✓                               | ✓                |                     |                   |                  | ✓                              |
| Morais (2015)    |                                 | ✓                | ✓                   |                   |                  |                                |
| Oliveira (2014)  | ✓                               | ✓                | ✓                   |                   |                  |                                |
| Pedroso (2015)   | ✓                               |                  |                     | ✓                 | ✓                |                                |
| Pereira (2019)   |                                 |                  | ✓                   |                   |                  |                                |
| Praia (2017)     |                                 |                  | ✓                   |                   |                  | ✓                              |
| Silva (2014)     |                                 | ✓                | ✓                   | ✓                 |                  | ✓                              |
| Tavares (2017)   |                                 |                  | ✓                   |                   |                  | ✓                              |

**Fonte:** Dados coletados nos portais de periódicos da CAPES e BDTD. Setembro. 2021. Elaboração dos autores

Autores como Barbosa (2014), Camargo (2015), Medeiros (2017) Oliveira (2014) e Pedroso (2015) veem o processo formativo como um caminhar contínuo, constante e inacabado que envolve diferentes etapas, sem sobreposição de uma à outra, mas havendo o reconhecimento de que todas contribuem para a formação da identidade docente, pois existe uma articulação de experiências que faz com que os professores aprendam ainda enquanto alunos nas séries da educação básica, nos cursos de formação inicial, nas formações continuadas, nos contextos escolares e nas socializações informais do conhecimento entre os seus pares. É um percurso que:

[...] envolve, portanto, toda a trajetória dos profissionais, suas concepções de vida, de sociedade, de escola, de educação, seus interesses, necessidades, habilidades e também seus medos, dificuldades e limitações (OLIVEIRA, 2014, p.76).

Considerando o processo e as etapas, Letícia Miranda Medeiros (2017) faz uma crítica contundente aos cursos de formação inicial, especificamente aos cursos de licenciatura, exceto o de Pedagogia, por não terem em seus currículos disciplinas específicas sobre a Educação de Jovens



e Adultos. Camargo (2015), Coelho (2017), Ferreira (2017), Morais (2015) Oliveira (2014) e Silva (2014) também discutem a formação inicial, mas reforçam a crítica à formação puramente técnica e nos mostram que “formar-se professor não significa submeter-se a treinamentos, pois dispomos a refletir que não é atributo da docência utilizar-se da função de técnico” (COELHO, 2017, p.89). Segundo os autores, é preciso compreender que o professor da EJA necessita de uma formação específica, pois está em contato com diferentes realidades, culturas, saberes dos seus alunos e a sua formação deve:

[...] superar os treinamentos e cursos de capacitação que os torne apenas um técnico em aprendizagem. É necessário aliar ao conteúdo teórico o conhecimento de uma metodologia voltada para uma educação diferenciada, tendo em vista a especificidade do universo da EJA (OLIVEIRA, 2014, p.77).

O ideal, segundo as pesquisas, é que a formação do professor da EJA não tenha os saberes técnicos como base fundamental e única, uma vez que eles podem ser insuficientes para a constituição de uma prática pedagógica emancipatória. Juliana Barbara Camargo (2015) considera que todas as etapas do processo de formação podem ser vazias e levarem os professores a reproduzirem justamente o que sabem que não podem fazer, se não forem pensadas “com” os professores e não “para” os professores.

Não havendo, assim, formação inicial específica, problema apontado por Anne Rozell de Oliveira (2016) como multiplicador de uma cultura escolar excludente, devemos considerar a importância da formação continuada: temática abordada por 16 dos 27 trabalhos escolhidos. Os autores que a discutem, conforme quadro acima, consideram o trabalho docente como “uma atividade extremamente complexa cujo campo de atuação exige cada vez mais habilidades por parte dos professores e professoras” (ALMEIDA, 2016, p. 22) e a formação continuada é vista como uma alternativa para o desenvolvimento da profissionalidade docente.

Ao fazer uma breve análise quantitativa, percebemos que a maioria dos trabalhos abordaram essa temática. Ficou perceptível, também, que nos últimos anos a discussão acerca da formação continuada engloba, também, as últimas três categorias ainda não discutidas: prática reflexiva, saberes docentes e escola como espaço de formação. Os pesquisadores não estão, portanto, pensando a formação continuada como a etapa em que toda e qualquer ação pode ser considerada formativa, mas a fase em que o professor assume a autonomia do seu desenvolvimento profissional, em que a escola é vista como espaço privilegiado de formação tanto para alunos quanto para docentes (MACEDO, 2017) e que a troca de saberes das experiências entre os professores da EJA assume papel de destaque na formação profissional (ALTAMOR, 2017).

Willian Candido Correa (2015) considera que a perspectiva crítico-reflexiva traz autonomia aos professores e facilita o processo de formação continuada na escola, pois valoriza a comunicação que provoca a aprendizagem docente e, por conseguinte, traz consciência sobre as peculiaridades do agir docente. Quanto mais reflexivo sobre a sua prática, mais o professor compreenderá que “constituir-se professor/a é processual, o que significa, entre outras coisas, tempo, investimento pessoal e disponibilidade para rever-se” (MACEDO, 2017, p.69). A formação é, portanto, momento de reflexão e ação sobre a prática, única possibilidade de transformação da realidade (FERREIRA, 2017).

A valorização da formação continuada, considerando a escola como espaço de formação, contempla, também, os saberes que se constroem nesses espaços (GONÇALVES, 2017). Professores da EJA, individual ou coletivamente, vivenciam experiências e descobrem caminhos criativos para exercerem a sua prática docente (BARBOSA, 2014). Esse é um processo formativo centrado na escola, considerando que não é possível “pensar na formação do professor no singular, única, genérica, com um currículo aplicável em qualquer contexto” (DA SILVA, 2017, p.85) e que “concorrerá para orientar o cotidiano e estabelecer a conexão teoria/prática com os saberes apreendidos em outros contextos da vida” (FERREIRA, 2017, p.55). Formação que Ana Paula Ferreira Pedroso (2015, p. 179) resume como sendo a que os professores:

[...] aprendem a trabalhar na prática, por tentativa e erro, ocasionando a chamada edificação dos saberes experienciais. [...] a prática extrapola a simples ação, incluindo no processo educativo o pensar sobre a ação, a reflexão e a reelaboração do fazer pedagógico.

Em suma, a análise das pesquisas encontradas evidencia uma tendência a se discutir a formação do professor da Educação de Jovens e Adultos na perspectiva do desenvolvimento profissional docente por considerar o processo como um contínuo constante e inacabado que não privilegia uma fase em detrimento de outra, mas que na EJA, especificamente, por haver precariedade na etapa inicial, considera a formação continuada como a etapa mais significativa. É nessa fase em que há a reflexão entre teoria e prática para a construção dos saberes necessários ao desenvolvimento de ações que valorizam as singularidades dos estudantes jovens e adultos e as experiências que todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem vivenciam.

Parece haver consenso entre todos os autores, de acordo às conclusões das pesquisas, apesar de terem investigado problemas diferentes, de que os professores estarão aptos para atuarem nessa modalidade de ensino apenas seguindo esse roteiro de formação com foco na etapa que sucede à inicial, ou seja, na etapa de continuidade. Mesmo que tenham considerado, a princípio,

problemas e questionamentos distintos, a conclusão a que chegaram foi a mesma: professores da Educação de Jovens e Adultos se desenvolvem profissionalmente nos diferentes contextos escolares.

Tais conclusões devem ser ponto de partida para posteriores pesquisas que busquem conhecer, portanto, quais as reflexões e saberes que fazem esses professores nos contextos escolares a que estão inseridos. Assim, em um caminho inverso, poderemos analisar como se dá o processo formativo já sabendo que eles se desenvolvem profissionalmente em diferentes tempos, espaços e situações. Conseqüentemente, poderemos contribuir para a construção do perfil desse profissional e para a formulação de políticas públicas voltadas à profissionalização de acordo com as inquietações resultantes das experiências dos próprios professores.

#### 4 Considerações finais

O estudo aqui apresentado pretendeu apresentar as discussões realizadas nas pesquisas publicadas nos portais de publicação de teses e dissertações CAPES e BDTD, entre os anos de 2014 e 2020, que discutiam o desenvolvimento profissional docente na modalidade de ensino que atende jovens e adultos que não concluíram a educação básica no tempo ideal (EJA) de acordo com a legislação brasileira.

Por meio de todo um percurso metodológico que envolveu não só a delimitação temporal, mas a escolha de descritores e de critérios de exclusão, 27 produções foram escolhidas e analisadas qualitativamente para que construíssemos um levantamento bibliográfico do tipo Estado da Arte que apontasse as temáticas mais emergentes quanto ao desenvolvimento profissional docente na Educação de Jovens e Adultos.

Das análises foi possível concluir que o desenvolvimento profissional docente é uma concepção de formação contínua, permanente e inacabada, constituída de diferentes fases sem que nenhuma se sobrepõe à outra, mas que no contexto da Educação de Jovens e Adultos apresenta a etapa de continuidade como fase essencial, visto que os professores não se formam inicialmente para as especificidades dessa modalidade de ensino. Sendo assim, desenvolvem as suas habilidades profissionais a partir da construção de saberes por meio das experiências que se delineiam nos espaços escolares e através da reflexão constante sobre a prática.

Conclui-se que os resultados das pesquisas discutem o desenvolvimento profissional como uma perspectiva de formação que oportuniza ao professor da EJA o conhecimento e a aptidão para atuar nessa modalidade. É preciso, além de concluir a importância desse processo formativo que desenvolve profissionalmente o docente e, em consequência, para o desenvolvimento dos



alunos, compreender como ele acontece de modo que as experiências dos professores sejam ponto de partida para a formulação de políticas públicas voltadas à uma formação contextualizada e verdadeiramente eficaz.

### Referências

- ALMEIDA, Grazielle Meire de. *Fundações empresariais e Escola Pública: um estudo sobre as implicações de uma formação continuada proposta pela Fundação Vale para o trabalho docente*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade FEDERAL de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Disponível em: [https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-AQNQ4W/1/disserta\\_\\_o\\_final\\_\\_corrigida.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-AQNQ4W/1/disserta__o_final__corrigida.pdf). Acesso em: 10 set. de 2021.
- ALTAMOR, Pamela Rodrigues. *Educação de jovens e adultos: estudo sobre o processo de formação continuada de seus educadores*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2017. Disponível em: <http://www.repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/8333/0000011658.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 set. de 2021.
- ARROYO, Miguel. *Formar Educadores de Jovens e Adultos*. In: SOARES, Leôncio J. G. Formação de Educadores de Jovens e Adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- BARBOSA, Maria Nubia. *Projeja como espaço de formação docente*. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/14374/1/2014\\_tese\\_mnbarbosa.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/14374/1/2014_tese_mnbarbosa.pdf). Acesso em: 13 set. de 2021.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB*. 9394/1996.
- BRASIL. *Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE 11/2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. Brasília, DF: CNE, 2000b.
- BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 junho de 2014. *Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 jun. 2014.
- BERAZA, Miguel A. Zabalza. *Novos desafios na formação de professores*. In: INBERNON, Francisco; NETO, Alexandre Shigunov; FORTUNATO, Ivan. (Org.) Formação permanente de professores: experiências ibero-americanas. São Paulo: Edições Hipótese, 2019.
- CAMARGO, Juliana Barbara. *Formação de Professores que atuam num Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA): As práticas cotidianas como instrumento de formação*. 2015. Dissertação (Mestrado em EDUCAÇÃO) –, 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](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2573522). Acesso em: 22 set. de 2021.

COELHO, Ellen Josy Araujo da Silva. *Educação atrás das grades: a formação do professor da educação de jovens e adultos o qual atua no sistema penitenciário do Estado do Maranhão*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/2147/2/Ellen%20Coelho.pdf>. Acesso em: 15 set. de 2021.

CORREA, Wilian Candido. *Coordenação pedagógica e a mediação da formação docente na Educação de jovens e adultos*. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/5249/5/Disserta%20a7%20a3o%20-%20Wilian%20C%20a2ndido%20Corr%20aaa%20-%202015.pdf>. Acesso em: 27 set. de 2021.

COUTINHO, Suzana Andreia Santos. *A formação continuada de professores que atuam no Proeja no contexto do Instituto Federal do Maranhão (IFMA)*. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2015. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/100/1/DissertacaoSUZANAANDREIASANTOSCOUTINHO2015.pdf>. Acesso em: 01 out. de 2021.

DE VARGAS, S. M.; FANTINATO, M. C. C. B.; MONTEIRO, E. C. Q. *Formação de professores da educação de jovens e adultos: diversidade, diálogo, autonomia*. Diálogo Educ., Curitiba, v. 11, n. 34, p. 915-931, set./dez. 2011,

DUARTE, Tayna Bento de Souza. *Educação profissional técnica de nível médio na modalidade de Educação de jovens e adultos: uma reflexão sobre a prática pedagógica docente*. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Vitória, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/handle/4321/427>. >. Acesso em: 01 out. de 2021.

FERNANDES, Tiago Rufino. *Desenvolvimento profissional de professores da escola pública: uma análise do curso estudo do meio na educação de jovens e adultos*. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: [https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-14122018-101307/publico/TIAGO\\_RUFINO\\_FERNANDES\\_rev.pdf](https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-14122018-101307/publico/TIAGO_RUFINO_FERNANDES_rev.pdf). Acesso em: 03 out. de 2021.

FERREIRA, Rosely dos Santos. *A política de formação dos professores da Educação de jovens e adultos de Mato Grosso (2003-2014)*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis, 2017. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=5553148](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5553148). Acesso em: 29 set. de 2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GARCIA, C. M. *Desenvolvimento profissional: passado e futuro*. Sísifo: Revista das Ciências da Educação, Lisboa, n. 8, p. 7-22, 2009.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. ANDRÉ, Marli Eliza Dalmaz, ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri. *Professores do Brasil: novos cenários de formação*. Brasília: UNESCO, p.17, 2019.



GONÇALVES, Wasley Vagner. *Desenvolvimento de um caderno temático inspirado em temas ambientais tratados na coleção viver, aprender: uma proposta para a formação docente na EJA*. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em ensino de Ciências) - Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2017. Disponível em: [https://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/7928/1/DISSERTA%c3%87%c3%83O\\_DesenvolvimentoCadernoTem%c3%a1tico.pdf](https://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/7928/1/DISSERTA%c3%87%c3%83O_DesenvolvimentoCadernoTem%c3%a1tico.pdf). Acesso em: 23 Out. de 2021.

HERNANDES, Maria Lucia de Queiroz Guimaraes. *A formação do professor aprendiz na prática educativa com adultos. Contribuições do Projeto Educativo de Integração Social – Peis*. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=3632054](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3632054). Acesso em 22 Out. de 2021.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação continuada de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

JUNIOR, Claudio Roberto Antunes Scherer. *Saberes Docentes na Educação de Jovens e Adultos em Florianópolis (SC)*. 2017. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/186532/PEED1282-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>. Acesso em: 17 out. de 2021.

KUHN, Naira Fabieli. *Formação de professores para a EJA: uma análise de produções acadêmicas da região Sul*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2017. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/1137/1/KUHN.pdf>. Acesso em: 23 set. de 2021.

LEAL, Rony Pereira. *Formando os formadores: sobre a capacitação docente e seus impactos laborais*. 2014. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <https://teste.rafarocha.pro.br/dissertacao/formando-os-formadores-sobre-a-capacitacao-docente-e-seus-impactos-laborais/>. Acesso em: 17 out. de 2021.

LAGO, Luciana Oliveira. *A formação continuada do professor da EJA: modelagem do software Auxilix para práticas inovadoras*. Dissertação (Mestrado em Educação de Jovens e Adultos) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=3711713](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3711713). Acesso em: 30 set. de 2021.

MACEDO, Nubia Sueli Silva. *A formação docente e o fenômeno da juvenilização na Educação de jovens e adultos: desafios formativos*. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2017. Disponível em: [http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2018/03/Dissert.Nubia\\_.pdf](http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2018/03/Dissert.Nubia_.pdf). Acesso em: 22 out. de 2021.

MEDEIROS, Leticia Miranda. *Processos formativos de docentes de Inglês que trabalham na Educação de Jovens e Adultos: estudo com egressos da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2017. Disponível em: <https://www.bdtd.uerj.br:8443/bitstream/1/10011/1/Leticia%20Miranda.pdf>. Acesso em: 12 out. de 2021.



MORAIS, ARIADINY CANDIDO. *Prática pedagógica e formação dos professores da educação profissional na relação com concepções e princípios do Proeja*. 2015. Dissertação (Mestrado em EDUCAÇÃO) - Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2015. Disponível em:

<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/5159/5/Disserta%0c3%0a7%0c3%0a3o%020-%020Ariadiny%20C%0c3%0a2ndido%20Morais%20-%0202015.pdf>. Acesso em: 14 set. de 2021.

NÓVOA, António. *Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente*. Cad. Pesquisa, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, Dec. 2017

NÓVOA, Antônio. *Os Professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola*. Educação e Realidade. Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.

OLIVEIRA, Anne Rozel 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)*. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tiradentes, Aracaju, 2015. Disponível em:

[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=2824230](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2824230). Acesso em: 23 out. de 2021.

OLIVEIRA, Elinalva Alves De. *A formação continuada em EJA no Instituto Federal do Ceará- campus Fortaleza: percepções e reflexões de egressos*. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2014. Disponível em:

[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=2014917](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2014917). Acesso em: 25 out. de 2021.

PEDROSO, Ana Paula Ferreira. *Trajetórias formativas de educadores da EJA: fios e desafios*. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUBD-A7GJJ6>. Acesso em: 13 set. de 2021.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. *Desenvolvimento profissional docente: um conceito em disputa*. In: INBERNON, Francisco; NETO, Alexandre Shigunov; FORTUNATO, Ivan. (Org.) *Formação permanente de professores: experiências ibero-americanas*. São Paulo: Edições Hipótese, 2019.

PEREIRA, Maria Leda Melo Lustosa. *Formação específica de professores: análise e proposições sobre a atuação docente nos estabelecimentos prisionais do estado do Tocantins*. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos) - Fundação Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2019. Disponível em: <http://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/1779>. Acesso em: 22 out. de 2021.

PRAIA, Herika Costa. *Política de formação de professores de Ciências da Natureza da Educação do Campo: uma análise ao programa EJA do Campo na Zona da Mata Norte de Pernambuco*. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade de Pernambuco, Nazaré da Mata, 2017. Disponível em:

[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=6028649](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6028649). Acesso em 02 nov. de 2021.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. *As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação*. Diálogo Educacional, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez., 2006.



SAKS, Flávia do Canto. *Busca Booleana: teoria e prática*. 2004. Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado em Gestão da Informação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/48319/TCC%20-%20Flavia%20do%20Canto%20Saks%20-%20Monografia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 05 jan. de 2022.

SILVA, Maria Alda Tranquelino da. *Saberes docentes construídos na prática pedagógica de professores da EJA indígena potiguara na Baía da Traição* – PB. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/9769/2/Arquivo%20total.pdf>. Acesso em: 27 out. de 2021.

SOARES, L. J. G.; PEDROSO, A. P. F. *Dialogicidade e a formação de educadores na EJA: as contribuições de Paulo Freire*. ETD - Educação Temática Digital, Campinas, SP, v. 15, n. 2, p. 250–263, 2013.

SOARES, Sebastiao Silva. *Compreensões sobre formação docente no âmbito do PROEJA: do discurso estratégico ao discurso comunicativo*. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: [https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/17377/1/2014\\_Sebasti%c3%a3oSilvaSoares.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/17377/1/2014_Sebasti%c3%a3oSilvaSoares.pdf). Acesso em: 14 set. de 2021.

TAVARES, Adriana Nogueira. *Formação Continuada Na Escola: Construindo Discussões Sobre As Tics Nas Práticas Pedagógicas Com Professores Da Secretaria Municipal De Educação De Manaus*. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico) - Instituto Federal de Educ., Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/bitstream/4321/38/1/Forma%c3%a7%c3%a3o%20continuada%20na%20escola.pdf>. Acesso em 01 nov. de 2021.