

O PROCESSO FORMATIVO DO EDUCADOR DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: TRAJETÓRIA E REALIDADE

*Jaciara de Oliveira Sant'Anna Santos*¹
Universidade do Estado da Bahia

*Andréia Cristina Freitas Barreto*²
Universidade do Estado da Bahia

*Marcolino Sampaio dos Santos*³
Universidade do Estado da Bahia

*Nilma Margarida de Castro Crusóe*⁴
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Resumo: O presente artigo constitui parte de um estudo sobre prática formativa de educador na Educação de Jovens e Adultos - EJA. Tem como objetivo analisar a trajetória da formação dos professores da EJA no Brasil, tendo como foco o papel do professor e a especificidade da EJA, apresentando algumas reflexões sobre o percurso formativo, críticas e sugestões para a melhoria da qualidade do ensino e da formação dos educadores. A temática abordada é instigante e necessária, sendo de extrema importância para a sociedade, já que reflete a realidade com que muitas pessoas estão imersas dentro do cenário social, almejando que as políticas públicas, voltem “seus olhos” para a formação de professores que atuam ou vão atuar na Educação de Jovens e Adultos. No percurso metodológico optou-se pela abordagem qualitativa, quanto aos objetivos caracteriza-se como exploratória explicativa, e quanto aos procedimentos utiliza a pesquisa bibliográfica e documental. Os autores que dão subsídios teóricos a este trabalho são: Pimenta (2002), Arroyo (2005), Soares (2012), Freire (2006). Constatou-se que as políticas públicas voltadas à formação do educador da EJA ainda não tem se concretizado na prática, necessitando de investimentos consistentes e oportunidade de formação continuada para essa modalidade de ensino a fim de que os educadores apropriem-se de conhecimentos que subsidiem o desenvolvimento das práticas pedagógicas condizentes com a amplitude e complexidade da EJA.

Palavras chave: Educação de Jovens e Adultos; Formação do educador; Prática docente.

¹Mestranda do Programa de Pós Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS), UNEB, docente do Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias, UNEB, Campus XX, Brumado, Bahia. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Práticas Curriculares Educativas–GEPPCE/UESB/BA, com registro no CNPQ. E-mail: jaciarasantanna@yahoo.com.br.

²Mestre em Educação em Ciências pela Universidade Estadual Santa Cruz. docente do Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias, UNEB, Campus XVIII, Eunápolis, Bahia. Membro do Grupo de Pesquisa em Alfabetização Científica–GRUPAC/UESC/BA, com registro no CNPQ. E-mail: andreyafreitas@hotmail.com.

³Doutorando do Programa de Pós Graduação em Ensino da UNIVATES, docente do Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias, UNEB, Campus XX, Brumado, Bahia. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Ciências Humanas – CEPECH/DCIE/UESB/BA, com registro no CNPQ. E-mail: marcokerigma3@hotmail.com.

⁴Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte-UFRN, professora titular da UESB. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Práticas Curriculares Educativas–GEPPCE/UESB/BA, com registro no CNPQ. E-mail: nilcrusoé@gmail.com

Introdução

Falar da formação de professores para a educação de jovens e adultos (EJA) implica, primeiramente, conceituar o que chamamos, hoje, educação de jovens e adultos, tendo em vista as grandes mudanças ocorridas nos últimos vinte anos, mais especificamente após a aprovação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96 (BRASIL, 1996). A Educação de Jovens e Adultos é uma das modalidades da Educação Básica reconhecida como fundamental à melhoria da qualidade de vida dos cidadãos que dela fazem parte.

Na Constituição Federal no seu art. 208 - a Educação de Jovens e Adultos tem a primeira referência à garantia de ensino público fundamental obrigatório, inclusive “para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. Art. “208 – O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de”: I – ensino fundamental obrigatório e gratuito assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; (...) § 1º O acesso ao ensino obrigatório gratuito é direito público subjetivo.

Diante do exposto, o presente artigo tem como objetivo analisar a trajetória da formação dos professores da EJA no Brasil, tendo como foco o papel do professor e a especificidade da EJA. Assim, a formação de educadores em contexto nacional tem sido objeto de estudos de pesquisadores e de debates nos eventos científicos que abordam tal tema, tendo em vista ser este o campo de atuação profissional de muitos dos futuros docentes da Educação Básica, exigindo que a preparação para o exercício da docência precisa considerar as especificidades relativas à formação do educador da EJA.

Partindo da problemática da falta de docentes com formação na área da EJA, é notório encontrar diversos desafios que se interpõem à trajetória formativa desses docentes, bem como alguns caminhos propostos para a construção de sua identidade profissional. Para Soares e Simões,

o campo da EJA não construiu, ainda, o consenso de que possui uma especificidade que requer um profissional preparado para o exercício da função. As concepções de EJA variam dependendo do lugar em que é oferecida. Enquanto há lugares que se baseiam na ideia de que “qualquer pessoa pode ensinar para jovens e adultos”, há outros que enxergam a habilitação como um requisito essencial e outros, ainda, que concebem que a formação inicial, apesar de seu valor, não é o preponderante para o trabalho. (2005, p.35).

Vale frisar que de acordo com os dois autores, mesmo que a EJA esteja tendo uma visibilidade na legislação, ainda não existe uma efetiva demanda para uma formação específica do educador que atua com esse público no campo de trabalho. Ao considerarmos esse contexto de reflexão, torna-se importante ressaltar que há uma cultura específica na docência da EJA, exigindo ser um professor em formação permanente, comprometido com sua própria formação e atuação profissional. Nessa perspectiva, a socialização dos conhecimentos e a reflexão acerca dos processos formativos de educadores da EJA, requer nossa atenção.

Na busca pelo objetivo, nesta investigação optou-se pela abordagem qualitativa, e quanto aos objetivos caracteriza-se como exploratória e explicativa, e quanto aos procedimentos utiliza a pesquisa bibliográfica e documental. Os autores que dão subsídios teóricos a este trabalho são: Pimenta (2002), Arroyo (2005), Soares (2012), Freire (2006), bem com nos marcos legais, DCN de EJA - Parecer nº 11/2000 e Resolução nº 01/2000 Diretrizes Operacionais de EJA - Parecer nº 06/ 2010 e Resolução nº 03/2010, LDB 9394/96 e Constituição de 1988.

Contexto Histórico da Formação do Educador de Jovens e Adultos

Oficialmente no Brasil só se manifesta a preocupação com a formação de professores de jovens e adultos, com o advento da Lei 5.692/71; no artigo 32, que diz: “O pessoal docente do ensino supletivo terá preparo adequado às características especiais desse tipo de ensino, de acordo com as normas estabelecidas pelos conselhos de educação”.

Sob essa perspectiva, o processo de formação de professores de EJA não pode prescindir de um direcionamento político que recobre a própria dimensão da educação como bem comum, como direito humano. Com essa inspiração, Paulo Freire (2000, p. 84-85) afirma:

É importante ter sempre claro que faz parte do poder ideológico dominante a inculcação dos dominados da responsabilidade por sua situação [...] A atuação do professor em grupos populares ganha sentido na sua dimensão humana quando se consegue uma espécie de psico-análise histórico-político-social de que vá resultando a extorção da culpa indevida.

Nesse sentido, ressaltamos que a formação do professor que atua na educação de jovens e adultos requer uma formação cada vez mais adequada. O Parecer CNE 11/2000, do

Ministério da Educação, texto que regulamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, afirma que essa modalidade de ensino é uma categoria organizacional com finalidades e funções específicas. O reconhecimento dessa especificidade encontra respaldo na atual LDBEN, Lei nº 9.394/96, que estabelece a necessidade de uma formação adequada para se trabalhar com o jovem e o adulto.

Desse modo é importante conhecer o contexto da história da EJA, para pensar nas possibilidades em relação aos processos formativos do educador. Nesse sentido, Machado (2008, p.161) reflete que tratar da formação de professores para a educação de jovens e adultos (EJA) implica, primeiramente, informar o leitor sobre o que denominamos, hoje, educação de jovens e adultos, pois houve grandes mudanças ocorridas nos últimos doze anos, especialmente após a aprovação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96.

No que diz respeito ainda do ponto de vista da legalidade, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos, estabelecem, no item VIII, referente à formação docente, que o preparo desse profissional deve incluir exigências formativas, tendo em vista a complexidade dessa modalidade de ensino. Nesse documento, ressaltam-se as especificidades dos sujeitos da EJA, recomendando que “[...] os docentes deverão se preparar e se qualificar para a constituição de projetos pedagógicos que considerem modelos apropriados a essas características e expectativas”.

Partindo desse princípio, os professores precisam ter garantida uma formação que os levem a um pensamento reflexivo no coletivo, reflexão essa que permita a esses sujeitos compreender, analisar e tornarem-se mais propositivos na forma de conduzir seus saberes pedagógicos na sua sala de aula, principalmente nas turmas da Educação de Jovens e Adultos, por terem qualidades históricas desfiguradas. Para Arroyo (2006, p. 18) precisamos construir um perfil de educador de jovens e adultos e de sua formação.

O perfil do educador de jovens e adultos e sua formação encontra-se ainda em construção. Temos assim um desafio, vamos ter que inventar esse perfil e construir sua formação. Caso contrário, teremos que ir recolhendo pedras que já existem ao longo de anos de EJA e irmos construindo esse perfil da EJA e, conseqüentemente, teremos que construir o perfil dos educadores de jovens e adultos e de sua formação. (ARROYO, 2006, p. 18).

Assim sendo, o educador de EJA necessita criar uma consciência crítica da sua função, percebendo que não haverá verdadeiro papel do professor senão mediante a compreensão cada vez mais clara de que a sua atividade é eminentemente social, influenciando sobre os

acontecimentos em curso no seu meio. Dessa forma, sua atuação só será valiosa caso admitir ser conscientemente participante dos acontecimentos que se desenrolam na sociedade na qual está incluído, munido esforços no sentido de diminuir os problemas desta sociedade.

Segundo Barcelos (2006) a formação do docente em geral, e em especial daqueles que trabalham com a Educação de Jovens e Adultos, deve passar por diversos momentos e formas, dando-se em muitos lugares. Isto é, a formação docente do professor de EJA deve estar ligada ao saber e à experiência pessoal. Somente assim este profissional poderá contribuir de modo efetivo quanto à inclusão social de amplas camadas da população historicamente excluídas.

É verdade que a formação inicial, ou seja, a formação acadêmica de graduação do professor para atender a especificidade da EJA é ainda incipiente. Para minimizar essa defasagem, a formação continuada ao longo da carreira profissional pode contribuir para os docentes dessa modalidade de ensino, na troca de experiências com seus pares, uma ação mais eficiente, levando-os na direção de um trabalho pedagógico preparado a enfrentar a diversidade cultural de seus alunos e, por consequência, melhorar o desenvolvimento destes. Desse modo, para que o professor da EJA possa contribuir como uma aprendizagem mais significativa deve estar preparada para atender esses alunos em todas as suas especificidades e, portanto deve conhecer seus alunos e suas necessidades.

Diante desse contexto é preciso pensar que a formação inicial deve preparar o docente para ensinar jovens e adultos, conferindo à modalidade EJA o mesmo grau de importância nas licenciaturas que trata também de outras modalidades e níveis de ensino. Assim, a formação de professores da EJA na perspectiva inicial visa aperfeiçoar e refletir sobre as técnicas pedagógicas, metodologias de ensino que possibilitem a permanência desses educandos na educação de adultos.

Sabemos que a formação acadêmica de professores e de especialistas tem foco privilegiado no trabalho com as crianças, quase não havendo espaço para a especificidade da Educação de Jovens e Adultos, na qual é necessário que o currículo e as práticas de ensino tenham direto significado para seus participantes, os quais viveram e vivem realidades diversificadas e são portadores de cultura e de saberes, que têm que ser levados em conta e considerados.

Soares (2002) afirma que a EJA tem caminhado a passos lentos e que esta necessita ser pensada como um direito, com um modelo pedagógico próprio a fim de criar situações pedagógicas e satisfazer necessidades de aprendizagem de jovens e adultos.

Ademais, sob essa ótica faz-se necessário discutir a formação dos professores da Educação de Jovens e Adultos e sua identidade como profissionais da educação, envolvidos no processo socioeducativo, reconhecendo que ser professor da Educação de Jovens e Adultos implica uma gama de experiências e expectativas, além da necessidade de formação específica e compartilhamento de saberes entre os pares, percebemos o quanto esse papel profissional está permeado pela cultura do professor, e pela sociedade em que atua a cultura pedagógica da escola num determinado tempo e espaço.

Para Arroyo a formação desse professor ainda é “um ponto até agora em aberto, pois não temos parâmetros acerca do perfil desse educador de jovens e adultos” (ARROYO, 2006). São debatidas as características dos sujeitos da EJA, vão se constituindo políticas oficiais de educação para jovens e adultos, mas não há uma política pública específica de formação desse educador, por isso “[...] a formação do educador e da educadora de jovens e adultos sempre foi um pouco pelas bordas, nas próprias fronteiras onde estava acontecendo a EJA” (ARROYO, 2006, p. 17).

Neste contexto, verifica-se nas políticas públicas voltadas para educação, à formação do professor para atuar na EJA é pouco enfatizada, por exemplo, nas Diretrizes Curriculares que pouco aborda a formação de professores para atuarem na EJA. No Plano Nacional de Educação - PNE que define metas para educação no Brasil de 2014 a 2024, as metas 9 e 10 tratam da ampliação da EJA para erradicação do analfabetismo e para maior acesso à escolarização e profissionalização de adultos. No entanto, não há nenhuma estratégia que trata especificamente da formação dos profissionais que atuarão na EJA. O mesmo acontece pra outras modalidades de ensino, como a formação de professores para atuarem na educação de indígenas, quilombolas e especial.

Ainda que tenham ocorrido ajustes em razão das diretrizes, constata-se, nas licenciaturas dos professores especialistas, a prevalência da histórica ideia de oferecimento de formação na área disciplinar, específica, com grande peso em número de disciplinas, basicamente sem integração com as disciplinas pedagógicas (GATTI; BARRETO, 2009).

Considera-se de fundamental importância a formação de professores nessa modalidade educativa, as práticas pedagógicas não são específicas a EJA, reproduz-se muitas vezes o ensino regular de maneira inadequada e facilitadora. Há muito se vem discutindo a importância de constituir-se a EJA de profissionais formados para o trabalho com esse público, com uma formação que possibilite um repensar contínuo de sua prática, de forma a

tornar-se cada vez mais identificado com as questões pedagógicas específicas dos educandos jovens e adultos.

Portanto, a formação dos formadores é uma questão que não pode ser esquecida. A ausência da EJA, também no currículo dos cursos que formam educadores cria, frequentemente, a necessidade de as entidades formadoras desenvolverem um trabalho educativo junto aos seus formadores, para que eles também aprendam fazendo e refletindo sobre a sua prática.

As Contribuições Freireana para a Formação do Educador de Jovens e Adultos

A formação de educadores é um tema amplamente discutido por Paulo Freire, sob diferentes ângulos. A sua construção sobre esse tema derivou-se, ao mesmo tempo, de inspirações de sua prática, de diálogos que manteve com educadores em redor do mundo e de suas convicções sobre a relevância da formação no ato de educar.

É notória a importância da Pedagogia Freireana na formação dos educadores de EJA, pois educação freireana consiste em fundamento teórico essencial para entender a prática e ressignificá-la, contribuindo para firmar o compromisso com a docência e a exercer atividades diferenciadas. Para isto, torna-se evidente que o professor assuma uma postura reflexiva, que de acordo com Freire é alguém que analisa rigorosamente a sua prática através de um pensar epistemológico que não dispensa a emotividade, uma vez que nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criatividade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e do outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação (FREIRE, 1996).

Entretanto, não basta apenas que o educador supere as barreiras de uma educação bancária e se lance às práticas de liberdade que a educação humanista e libertadora lhe proporciona. É necessário refletir sobre a prática e, da mesma forma, desafiar os alunos a uma compreensão mais ampla e profunda possível da realidade a qual todos estamos imersos:

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu —distanciamento epistemológico— da prática enquanto objeto de sua análise deve dela —aproximá-lo— ao máximo. Quanto melhor faça esta operação tanto mais

inteligência ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. (FREIRE, 2011c, p.40)

Salientamos que as formações docentes que se apoiam na matriz crítico-emancipatória de Educação têm contribuído para a construção da autonomia dos professores que delas participam. Participação compreendida como uma ação compartilhada, em que todos os sujeitos possam “ter voz” e intervir em diferentes níveis de poder, tendo o dever de não se omitir. Em “A Educação na Cidade”, Freire expressa sua concepção dessa importante categoria:

Pode-se afirmar que os estudos de Paulo Freire têm contribuindo significativamente para a formação permanente dos profissionais da educação de jovens e adultos, pois o processo educativo é fundamentalmente formativo. Formação entendida como o desenvolvimento pleno das potencialidades humanas. Assim, a função primordial da educação está na plausibilidade esperançosa da superação de quaisquer situações de opressão provocadas pela ordem social injusta, uma vez que a educação se apresenta como espaço privilegiado de conscientização.

Assim, só podemos compreender a postura teórica de Paulo Freire em relação às exigências do exercício da docência, quando atentarmos para as suas concepções e princípios educacionais, que se traduzem em práxis educativa. A formação docente e os princípios da educação libertadora, emancipadora são partes indissociáveis do todo/fenômeno educativo. Dessa forma, ter clareza sobre os pressupostos da educação emancipadora se faz bastante indispensável para inferir a proposta de formação docente.

É necessário compreender que o espaço pedagógico é um lugar de constante reflexão entre as relações estabelecidas entre professor/ aluno, “nesse sentido, quanto mais solidariedade exista entre o educador e o educando no ‘trato’ desse espaço, tanto mais possibilidades de aprendizagem democrática se abrem na escola” (FREIRE, 2011, p. 97).

Paulo Freire nos deixa como legado uma teoria educacional que nos ensina a perceber a educação num sentido amplo, considerando a totalidade e a complexidade das dimensões que a constituem, ou seja, compreendendo a educação como um ato político (dimensão política), ao mesmo tempo em que também se realiza como uma determinada concepção teórica (dimensão epistemológica) e que mobiliza a inteireza dos sujeitos envolvidos (dimensão estética).

Portanto, para Paulo Freire, a formação permanente pressupõe que o formador e o formando compreendam-se como seres inconclusos e que essa é uma condição humana que impele o homem de se enveredar, curiosamente, na busca pelo conhecimento de si e do mundo. Freire considera que essa é uma vocação ontológica e que, ao perceberem que o destino não está dado, os sujeitos possam, cada vez mais, ser capazes de (re) escrever suas histórias, contribuindo para a mudança da ordem social injusta que desumaniza e oprime.

Considerações Finais

Inegável é a importância da formação do educador de jovens e adultos nos dias atuais, uma vez que os educadores precisam reconfigurar sua atuação em face das demandas do universo da modalidade.

Levando-se em conta o que foi discutido ao logo deste texto, convém destacar que a formação do educador da Educação de Jovens e Adultos ainda requer, no âmbito da implementação das políticas públicas, mais seriedade no que versa sobre as especificidades educativas inerentes aos educandos. Salientamos que a precarização histórica em torno da EJA e de suas especificidades acarretou dificuldades no âmbito das políticas públicas, das práticas pedagógicas, da profissão docente, assim como no âmbito da formação inicial e continuada.

Faz-se necessário considerar que é de fundamental importância qualificar o professor por meio de ações culturais e políticas voltadas ao amplo reconhecimento do valor da educação continuada e do ensino de jovens e adultos como estratégias de promoção de equidade educativa e social.

Constatamos que a formação para professores da EJA é prevista pela política educacional, mais especificamente pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos de 2000, como também pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia de 2006. Porém, não há uma definição clara de quais são as atribuições para a atuação nesta modalidade, bem como do perfil do profissional, menos ainda acerca das metodologias aplicáveis, ficando o ensino na EJA sujeito à autonomia dos que a promovem, estes que em muitos casos não possuem trajetória de formação específica.

Segundo Soares (2006), a pouca atenção às especificidades da EJA nos processos de formação conduz à desqualificação profissional, levando professores do ensino regular a

atuarem na EJA, o que compromete o trabalho e despotencializa os educandos em suas possibilidades de aprendizagem. Essa realidade acontece em todas as esferas da municipal a nacional, pois os educadores da EJA muitas vezes estão atuando apenas para complementar a carga horária do ensino regular e carecem de processos formativos voltados à modalidade.

Para reforçar tal ideia Gadotti afirma:

Os professores que trabalham na EJA, em sua quase totalidade, não estão preparados para o campo específico de sua atuação. Em geral, são professores leigos ou pertencentes ao próprio corpo docente do ensino regular. (2000, p. 122).

De um modo geral, pode-se perceber que a formação dos profissionais que atuam na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, historicamente, não recebeu o devido apoio pedagógico. Muitos atuam nesta modalidade de educação sem formação específica. A formação desses professores resumiu-se, basicamente, a cursos aligeirados de capacitação em EJA concebidos como uma formação por “treinamento em serviço”.

Portanto, é preciso uma formação de qualidade que favoreça a prática, respaldada nas propostas, nas realidades dos educadores e educandos da EJA, fortalecida nos debates, em fóruns, nas instituições de ensino superior e em outros movimentos, objetivando reivindicações em prol da causa no melhoramento das políticas públicas, resguardando tanto a especificidade da modalidade educativa quanto garantir as peculiaridades dos contextos históricos dos sujeitos.

Referências

ARROYO, M. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L.; SOARES, L. (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Formar educadoras e educadores de jovens e adultos**. In: SOARES, Leôncio (Org). Formação de educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica / SECAD-MEC / UNESCO, 2006.

BARCELOS, Valdo. **Formação de professores para Educação de Jovens e Adultos**. Petrópolis: Vozes, 2006.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 dez. 1996.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 11/2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: maio de 2000. Disponível em: MEC / INEP. Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de professores. Brasília: MEC, 2000.

_____. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. 27. ed. São Paulo: Saraiva, 1991.

FREIRE. Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 14ª ed. rev. atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011 a

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 50ª ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011b.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011c.

_____. Pedagogia da indignação. São Paulo: UNESP, 2000.

GADOTTI Moacir, ROMÃO, José E. (orgs.) **Educação de Jovens E Adultos**. 2. Ed. Ver. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000. – (Guia da escola cidadã; v.5)

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: Unesco, 2009.

MAGOGA, Patrícia Melo & PERRUDE, Marleide Rodrigues da Silva. **Professores da Educação de Jovens e Adultos: por onde passa sua formação?** In: PERRUDE, Marleide Rodrigues da Silva e AOYAMA, Ana Lúcia Ferreira (org.). Relatos de práticas e reflexões pedagógicas. Londrina: Moriá, 2006. p.99-105. (Cadernos Pedagógicos).

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. Docência no ensino superior. São Paulo: Cortez, 2002.

SOARES, L. J. G.; SIMÕES, F. M. **A formação inicial do educador de jovens e adultos**. Educação e Realidade, Porto Alegre: INEP, v. 29, n. 2, p. 25-39, 2005.

_____. **As políticas de EJA e as necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos**. In: RIBEIRO, Vera Masagão. Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras. São Paulo: Ação Educativa, 2001.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais: educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.