

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

MÔNICA ACIOLI DA SILVA

**A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A EJA
EM ALAGOAS**

**MACEIÓ
2025**

MÔNICA ACIOLI DA SILVA

A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A EJA EM ALAGOAS

Artigo Científico apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientadora: Profa. Dra. Abdízia Maria Alves Barros

MACEIÓ

2025

MONICA ACIOLI DA SILVA


A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A EJA EM ALAGOAS

Trabalho apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 12/05/2025.


Orientador/a: Prof.. Dra Abdizia Maria Alves Barros (CEDU/UFAL)

Comissão Examinadora

Documento assinado digitalmente
 **ABDIZIA MARIA ALVES BARROS**
Data: 05/06/2025 11:19:27-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Prof./a. _____ (CEDU/UFAL)

Presidente

Documento assinado digitalmente
 **CEZAR NONATO BEZERRA CANDEIAS**
Data: 26/05/2025 16:06:35-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof./a.a. _____ (CEDU/UFAL)

2º. Membro

Documento assinado digitalmente
 **EVELYNE WAGNA LUCENA LIMA CANDEIAS**
Data: 26/05/2025 17:45:00-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof./a. _____ (CEDU/UFAL))

3º. Membro

Dedico este trabalho a Deus, meu refúgio e fortaleza; aos meus docentes, pela dedicação e cordialidade, e aos meus três filhos: Laura, Ricardo e Richard.

A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A EJA EM ALAGOAS

Monica Acioli da Silva
monicaacioli08@gmail.com
Abdizia Maria Alves Barros
abdizia@cedu.ufal.br

RESUMO - O objetivo desta pesquisa é investigar a formação inicial e continuada de professores para a Educação de Jovens e Adultos em Alagoas nas produções bibliográficas sobre a temática, a fim de se tomar conhecimento dos desafios e das iniciativas promissoras voltadas para a formação docente na EJA no contexto alagoano. Esta temática surge da inquietação da discente, enquanto mãe de aluna/estudante da Educação de Jovens e Adultos de uma escola pública da Rede de Ensino do Estado de Alagoas, que muitas vezes não tinha encaminhamentos de atividades pedagógicas, e ao questionar a escola sobre essa prática docente, constatou-se ser por falta de professores com qualificação e habilitação profissional específica para atuar nessa modalidade educativa que possui especificidades. Como fonte de pesquisa foram utilizados os trabalhos publicados nos anais de eventos importantes da área, e as pesquisas de mestrado e doutorado armazenadas no repositório institucional da UFAL, e na *Revista Internacional de Jovens e Adultos*. Utilizamos as orientações metodológicas de Koche (2015) a respeito da pesquisa bibliográfica. A fundamentação teórica está baseada em autores que tratam da formação de professores como: BARROS (2003), VIEIRA (2022), FREIRE, (1996) SANTOS; FREITAS; CAVALCANTE (2016), e SILVA (2015). Os principais resultados da pesquisa apontaram que há um distanciamento entre o que diz a legislação, aqui se tratando especificamente da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9.394/96, e o que tem se efetivado, historicamente em nosso estado, no âmbito dos órgãos municipais e estaduais, e das instâncias formadoras no contexto alagoano.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores. Educação de Jovens e Adultos. Contexto alagoano.

1 INTRODUÇÃO

A proposta deste estudo é investigar a formação inicial e continuada de professores para a Educação de Jovens e Adultos em Alagoas – EJA, nas produções bibliográficas dos últimos 4 anos, que estão disponibilizadas no repositório institucional da UFAL, a fim de se tomar conhecimento dos desafios e das iniciativas promissoras voltadas para a formação docente na EJA no contexto alagoano.

Uma leitura da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9.394/96, especialmente na seção V, artigos 37 e 38, nos permite identificar que há o reconhecimento da Educação de Jovens e Adultos como uma modalidade da Educação Básica, especialmente por ser destinada a um público diferenciado: “será destinada aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”.

Assim, a principal particularidade da EJA diz respeito ao seu alunado, que nos dizeres de Lima (2020), é composto, em sua maioria, por sujeitos desfavorecidos social e economicamente, que enxergam no retorno à escola uma possibilidade de mudança de vida:

A maioria dos estudantes da EJA em Alagoas trabalha sem carteira assinada, são analfabetos funcionais que vivem de “trabalho de bico”, e que buscam nas aulas conhecimentos que os ajudem nos seus trabalhos diários. O retorno à escola, provavelmente, deve-se à imposição do mercado de trabalho, ou por desejo em adquirir as habilidades básicas de leitura e escrita. [...] os jovens da EJA percebem na escolarização uma possibilidade de ascensão profissional e pessoal, bem como, uma oportunidade de certificação dos conhecimentos adquiridos de maneira informal (Lima, 2020, p. 10).

Isto implica na necessidade de uma formação adequada para os professores que irão atuar nesta modalidade. Conforme explicitado no Plano Estadual de Educação (2015 – 2025), existe, legalmente, a necessidade de realizar formação continuada para os professores da EJA: Realizar, em regime de colaboração, formação continuada específica para professores/as da educação de jovens e adultos para garantir a qualidade do ensino e da aprendizagem nas redes públicas de ensino; 10.8) assegurar a formação específica dos professores e das professoras que atuam na educação profissional.

Deste modo, fica claro que, pensar na formação dos docentes que atuam na EJA, requer considerar as particularidades desta modalidade. Como apreciou Barros (2003, p.82), é fundamental levar em conta “as peculiaridades desta modalidade educativa, considerando as especificidades dos sujeitos do processo, os alfabetizandos, envolvendo os aspectos cognitivos, afetivos e socioeconômicos”.

No entanto, efetivamente, aqueles que elaboram as políticas públicas educacionais têm dado pouca atenção para a formação dos professores que atuam na EJA, especialmente, “em termos de reconhecimento de suas especificidades, no que tange ao educando que esta atende, bem como dos profissionais docentes em que nela atuam” (Vieira, 2022, p. 01). Um exemplo disto são os projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura ofertados nas instituições de ensino superior que não tem a EJA como prioridade:

Ainda não existe uma política de formação consolidada para esses profissionais, principalmente no campo das universidades, que não têm priorizado a EJA na grade curricular das licenciaturas, com exceção dos cursos de Pedagogia que ofertam algumas disciplinas ligadas à modalidade. Constatou-se que essa falta de tematização se estende também aos programas de pós-graduação que disponibilizam poucas linhas de pesquisas [...]. (Vieira, 2022, p. 3).

Em Alagoas, Lima (2020) denuncia um silenciamento no que se refere às políticas públicas voltadas para a formação continuada para atuação na EJA, que em sua maioria são generalistas, e ignoram as especificidades do público atendido. Da mesma maneira, a formação inicial ofertada ao professor da EJA também tem sido negligenciada, já que os projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura têm evidenciado uma preocupação com a formação do professor da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

Uma leitura do *Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia* (2006), e sua nova reformulação em 2019, agora intitulado *Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia*, da Universidade Federal de Alagoas, nos permite constatar que houve alguns avanços no tocante à EJA.

Já na versão de 2006, que é uma versão reformada do que se oficializou em 1987, observamos que o curso de Pedagogia da UFAL passa a contemplar disciplinas optativas de Educação de Jovens e Adultos.

Figura 1 Disciplinas optativas do Curso de Pedagogia (2006)

SABERES/COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORARIA		
	T	P	TOTAL
Educação e Movimentos Sociais	30	10	40
Introdução à Educação à Distância	30	10	40
Educação do Campo	30	10	40
Educação e Gênero	30	10	40
Educação e Meio-Ambiente	30	10	40
Educação e Diversidade Étnico-Racial	30	10	40
Educação de Jovens e Adultos I	30	10	40
Educação de Jovens e Adultos II	30	10	40
Educação e Economia Solidária	30	10	40
Literatura Infantil	30	10	40
Tópicos de História da Educação em Alagoas	30	10	40
Avaliação Institucional	30	10	40
Gestão e Financiamento da Educação	30	10	40

Fonte: *Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia (2006)*

A ementa da disciplina *Educação de Jovens e Adultos I* previa o estudo da evolução histórica da Educação de Jovens e Adultos no contexto social, econômico, político e cultural brasileiro, por meio da análise de Políticas e Programas de atendimento escolar aos jovens e adultos, às teórico-metodológicas e das normas legais vigentes da Escolarização de Jovens e Adultos, a caracterização dos sujeitos do processo e o papel do educador frente à prática pedagógica, segundo a evolução histórica das políticas e programas de EJA (Brasil, 2006). Já na disciplina *Educação de Jovens e Adultos II*, a ementa contemplava o:

Estudo das concepções teórico-metodológicas que fundamentam a Educação e a escolarização de jovens e adultos, a caracterização dos sujeitos do processo e o papel do educador frente a prática pedagógica, envolvendo discussões atuais em torno das categorias alfabetização e letramento (s) (Brasil, 2006, p. 66).

Com a reformulação em 2009, o *Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia* da UFAL passou a contemplar duas disciplinas obrigatórias, agora nomeadas de *Educação de Jovens, Adultos e Idosos* e *Saberes e Didática de ensino da Educação de Jovens, Adultos e Idosos*. Na primeira, a ementa amplia o estudo sobre a EJA acrescentando à versão anterior, o conhecimento das diversidades e culturas. Bem como, na segunda disciplina, que acrescenta diversidade e realidades dos estudantes nos espaços tempos das escolas, além do reconhecimento dos saberes dos educandos e suas implicações na organização curricular (Brasil, 2006).

Observamos que em termos de formação inicial, ocorreram avanços significativos e evidentes no PPC do curso de Pedagogia da UFAL. Contudo, nos preocupa de que maneira esta formação tem continuidade, alcançando os docentes que já estão atuando.

Assim, nos inquietamos com a maneira pela qual os professores têm atuado na EJA em Alagoas, sem uma formação continuada, e como essa problemática vem sendo considerada nas produções acadêmicas. Também nos interessa conhecer e dar a saber, os desafios e as iniciativas promissoras no âmbito da formação docente para a EJA em nosso estado.

Diante disso, chegamos à problemática que envolve a formação de professores para a EJA na produção acadêmica local e em outros meios de veiculação de pesquisas científicas.

Deste modo, assumimos como objeto de pesquisa a análise dos processos de formação inicial e continuada dos professores (as) que atuam na EJA observando: Como a formação de professores para a EJA tem sido tratada na produção acadêmica local? Específicos: Qual o

atual cenário da formação de professores para atuarem na EJA em Alagoas? Quais os desafios e as iniciativas promissoras voltadas para a formação docente na EJA no contexto alagoano?

Para dar conta destas questões, utilizamos as orientações metodológicas de Koche (2015) a respeito da pesquisa bibliográfica. De acordo com este autor:

A pesquisa bibliográfica é a que se desenvolve tentando explicar um problema, utilizando o conhecimento disponível a partir das teorias publicadas em livros ou obras congêneres (Koche, 2015, p. 122).

O autor explica que neste tipo de pesquisa, o investigador deve fazer o levantamento do conhecimento disponível na área para identificar quais são as teorias que estão sendo produzidas, e analisar como elas podem ajudar a entender o objeto de pesquisa, aqui em especial, a importância da formação inicial e continuada dos professores da EJA. Nas palavras de Koche:

Pode-se utilizar a pesquisa bibliográfica com diferentes fins: a) para ampliar o grau de conhecimentos em uma determinada área, capacitando o investigador a compreender ou delimitar melhor um problema de pesquisa; b) para dominar o conhecimento disponível e utilizá-lo como base ou fundamentação na construção de um modelo teórico explicativo de um problema, isto é, como instrumento auxiliar para a construção e fundamentação das hipóteses; c) para descrever ou sistematizar o estado da arte, daquele momento, pertinente a um determinado tema ou problema (Koche, 2015, p. 122).

Para isso, utilizamos como fonte de pesquisa os trabalhos publicados nos anais de eventos importantes da área, e as pesquisas de mestrado e doutorado armazenadas no repositório institucional da UFAL, no período de 2003 a 2024. Como também, as 12 edições da *Revista Internacional de Jovens e Adultos*.

A fundamentação teórica está baseada na obra *Pedagogia da autonomia* (1996) de Paulo Freire, que aborda os saberes necessários à prática educativa. O autor defende que a prática educativa que deve estar fundamentada na reflexão, e assim nos ajuda a repensar sobre os modos de ensinar e aprender na EJA: “[...] a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (Freire, 1996, p. 38).

Partilhando dessas preocupações, este artigo está dividido em três tópicos: 1) O *estado da arte* das pesquisas sobre a formação docente para a EJA em alagoas, 2) A importância da formação continuada para os professores que atuam na EJA e 3) Desafios e iniciativas promissoras voltadas para a formação docente na EJA no contexto alagoano.

Acreditamos que esta pesquisa irá proporcionar reflexões voltadas à melhoria na qualidade da educação destinada aos trabalhadores em Alagoas.

O objetivo geral desta pesquisa é investigar a formação inicial e continuada de professores para a Educação de Jovens e Adultos em Alagoas nas produções bibliográficas sobre a temática, a fim de se tomar conhecimento dos desafios e das iniciativas promissoras voltadas para a formação docente na EJA no contexto alagoano, e como objetivos específicos temos: 1 – Consultar o Estado da Arte de pesquisas realizadas sobre formação docente, no repositório institucional da UFAL, que atenda as especificidades da EJA em Alagoas. 2- Reconhecer a importância da formação inicial e continuada para os professores que atuam na EJA; 3 - Identificar os desafios e iniciativas promissoras voltadas para a formação docente na EJA no contexto alagoano.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 O estado da arte das pesquisas sobre a formação docente para a EJA em Alagoas

Ao fazer uma revisão do *Estado da Arte* referente à temática da formação de professores para a EJA em Alagoas, foi possível observar que este objeto tem sido alvo de poucos estudos. É o que podemos constatar em consulta ao Repositório Institucional da UFAL, que diante da busca por “Educação de Jovens e Adultos”, considerando apenas as pesquisas de mestrado e doutorado, foram encontrados 37 trabalhos que investigam questões relacionadas à Educação de Jovens e Adultos, mas apenas três apresentam preocupação com a formação docente.

Tabla 1 - Levantamento a respeito do tema “Formação docente para a EJA em Alagoas” (2004 – 2024) no Repositório Institucional da UFAL

	TÍTULO	Nível	AUTORIA
2003	A formação das professoras que alfabetizam jovens e adultos: uma demanda (re) velada	Mestrado	Abdizia Maria Alves Barros

2007	Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) e a formação do professor alfabetizador de jovens e adultos no município de União dos Palmares/Alagoas	Mestrado	Kátia Maria da Silva
2007	O livro didático na educação de jovens e adultos	Mestrado	Elisabete Duarte de Oliveira
2008	A formação docente na educação de jovens e adultos: uma análise discursiva	Mestrado	Claudia Cristina Medeiros de Almeida
2008	A intervenção didática em produções escritas de jovens e adultos	Mestrado	Ana Verônica Lima Tavares
2008	O ponto de parada: racismo na escola, alunos negros na EJA	Mestrado	Ana Claudia Laurindo de Oliveira
2008	Uma história de leitura: a formação da professora alfabetizadora da educação de jovens e adultos, seus eventos e suas práticas	Mestrado	Regina Maria de Oliveira Brasileiro
2009	Variação linguística em sala de aula da educação de jovens e adultos	Mestrado	Simone da Silva
2010	A abordagem da variação linguística na 3ª fase da educação de jovens e adultos e suas implicações para o ensino	Mestrado	Naila Lins da Silva
2010	Saberes docentes do educador do 2º segmento da educação de jovens e adultos	Mestrado	Israel Jenaice Ferro
2010	Relações étnico-raciais na educação: concepções elaboradas por professores(as) e estudante(s) da educação de jovens e adultos da escola DR. ^a Nise da Silveira após a promulgação da lei 10639/03	Mestrado	Irani da Silva Neves
2010	Variação linguística na 3ª fase da educação de jovens e adultos: saberes e práticas	Mestrado	GlauCIA dos Santos Marinho
2011	As relações étnico-raciais no livro didático da educação de jovens e adultos : implicações curriculares para uma sociedade multicultural	Mestrado	Karla de Oliveira Santos
2011	O lugar, a presença e o tratamento dado às mulheres no livro didático da EJA: espaço negado, espaço reivindicado	Mestrado	Dalva de Oliveira Costa
2011	O uso da TV e do computador nas práticas de língua portuguesa na educação de jovens e adultos	Mestrado	Flores Eneida da Silva
2012	As representações dos professores sobre o PROEJA: desafios para formação Integrada	Mestrado	Ruth Malafaria Pereira

2012	Práticas de letramento na educação de jovens e adultos: uma reflexão sobre o curso Proeja de desenho de construção civil do Instituto Federal de Sergipe	Mestrado	Graziela Gonçalves Moura
2013	Discurso oficial e o processo de subjetivação na educação de jovens e adultos	Mestrado	Marília Rocha Vieira
2013	Educação de jovens e adultos: práticas discursivas de professores	Mestrado	Ana Paula Araujo da Silva
2013	Modos de ensinar na diversidade cultural: fal(h)as reveladas em aulas dialógicas na educação de jovens e adultos	Mestrado	Deiseane Louise Santos Oliveira
2014	Jovens e adultos no Ensino fundamental noturno público: os sentidos atribuídos aos estudos	Mestrado	Vera Lúcia da Silva Soares
2014	O ensino da leitura na educação de jovens e adultos: o momentum de significar e ressignificar a prática docente em contexto de pesquisa colaborativa	Doutorado	Adriana Cavalcanti dos Santos
2015	Professoras da EJA: efeitos de sentido dos discursos para a formação continuada	Mestrado	Adelson Gomes da Silva
2015	Reflexões sobre a compreensão responsiva ativa de alunos de EJA: um olhar a partir de práticas de letramento	Mestrado	Sidiane Ferreira Batista
2016	Ensino de química na educação de jovens e adultos: livreto com temas geradores para uma aprendizagem significativa e libertadora	Mestrado	Jocimara Fabricio dos Reis
2016	“Mas Pode Ser Diferente, Não É, Professora?”: análise das experiências estéticas e cotidianas no ensino de Língua Portuguesa em uma turma de EJA de Alagoas	Mestrado	Carla Navarro Costa
2016	O jornal mural na EJA: possibilidade de aproximação entre língua e sujeito por meio de atividades de leitura e retextualização de entrevista jornalística	Mestrado	Luciana Barros Rodrigues de Jesus
2017	(Des)invisibilizando os currículos da EJA em escolas públicas de Maceió	Mestrado	Valéria Campos Cavalcante
2017	O cotidiano escolar dos jovens na/da educação de jovens e adultos: compreensão dos (des)encontros entre juventudes e escola	Mestrado	Divanir Maria de Lima
2018	O livro didático para o ensino de matemática: análise sobre o conteúdo de matemática financeira nos anos finais do ensino fundamental da Educação de Jovens e Adultos	Mestrado	Ivonildo Ferreira Lima
2018	Escrita e reescrita de crônicas por duplas de alunos da educação de jovens e adultos: os avanços quanto aos aspectos macro textuais	Mestrado	Ana Daniela Martins Silva Pimentel

2018	Um estudo sobre o Projovem Urbano Maceió, Alagoas na perspectiva do sujeito-aluno partícipe do programa	Mestrado	Martha Wanessa
2019	Didática da leitura na educação de jovens e adultos: mediação nas/das práticas curriculares	Mestrado	Monique Kelly Moura Silva
2020	Física em casa: uso dos itens encontrados nos lares para ensinar física para alunos da modalidade EJA	Mestrado	Paulo Martins Vieira
2020	Letramento crítico e decolonialidade no ensino de língua inglesa na educação de jovens e adultos (EJA)	Mestrado	Simon de Sena Marques
2021	Produção textual no contexto da educação de jovens e adultos: um estudo de aspectos da textualidade nas narrativas de experiência pessoal	Mestrado	Oswaldo Epifanio dos Santos
2022	O livro didático de ciências na EJA: realidades e vivências (re) significadas	Mestrado	Rafaella Gregório de Souza

Fonte: dados da pesquisa

Como foi possível constatar, no período de 2007 a 2022, a maior parte dos trabalhos sobre a temática da Educação de Jovens e Adultos concentra-se em objetos como: leitura, escrita, variação linguística, gêneros textuais, livro didático, letramento, relações étnico-raciais, relações de gênero, tecnologias, práticas discursivas, diversidade cultural e o ensino de disciplinas.

No que se refere à formação inicial e continuada de professores para a EJA em Alagoas, como foi possível observar, apenas cinco trabalhos abordam este objeto, os quais são de autoria de Oliveira Barros (2003), Silva (2007), Almeida (2008), Ferro (2010) e Silva (2015).

A pesquisa de Barros (2003), de título *A formação das professoras que alfabetizam jovens e adultos: uma demanda (re) velada*, investiga a presença de temáticas voltadas para a EJA no currículo dos cursos de formação de professores do Estado de Alagoas. A pesquisadora constatou que existia uma dicotomia entre o processo de formação e as concepções das professoras alfabetizadoras da rede estadual e da rede municipal.

No trabalho intitulado *Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) e a formação do professor alfabetizador de jovens e adultos no município de União dos Palmares/Alagoas*, Oliveira (2007) analisa os impactos do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores PROFA na formação de professoras alfabetizadoras de jovens e

adultos da rede pública municipal de União dos Palmares, no período de 2000 a 2001. A pesquisa de Oliveira (2007) evidenciou a falta de acompanhamento pedagógico nas formações continuadas destinadas aos professores/alfabetizadores da EJA no referido município alagoano.

Almeida (2008), investigou *A formação docente na educação de jovens e adultos: uma análise discursiva*, analisando os discursos dos profissionais que atuam nesta modalidade. A pesquisa constatou a dominação de discursos que colocam o professor da EJA como incompetente e sua prática fadada ao fracasso.

Ferro (2010), na pesquisa sobre os *Saberes docentes do educador do 2º segmento da educação de jovens e adultos*, buscou compreender os saberes que norteavam as práticas dos referidos professores, durante atuação no segundo segmento da EJA. Os principais resultados da pesquisa apontaram a necessidade de formação continuada para estes docentes, que esteja pautada nas reflexões de suas ações, uma vez que estão ainda fundamentados unicamente em saberes da própria experiência.

Alguns anos depois, Silva (2015) em sua pesquisa sobre as *Professoras da EJA: efeitos de sentido dos discursos para a formação continuada*, investigou os efeitos de sentido dos discursos dos professores sobre a formação continuada realizada pelo Departamento de Jovens e Adultos (DEJA) da Secretaria Municipal de Educação de Maceió (SEMED-Maceió). A pesquisa apontou que, de forma geral, os discursos das professoras inscrevem-se na Formação Discursiva do Mercado, filiada à Formação Ideológica Neoliberal.

Nas 12 edições da *Revista Internacional de Jovens e Adultos*, identificamos 7 trabalhos que tematizam a formação dos professores que atuam na EJA¹.

Tabela 2 - Levantamento a respeito do tema “Formação de professores que atuam na EJA” na *Revista Internacional de Jovens e Adultos* (2018 – 2023)

Ano	Título	Autor
2018	Educação de Jovens e Adultos e Formação Docente: “Vou aprender a ler pra ensinar meus camaradas”	Terezinha Oliveira Santos
2018	Formação inicial de educadores no campo da Educação de Jovens e Adultos: espaço de direito e de disputas	Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin

¹ Optamos por apresentar na tabela somente os trabalhos que tematizam a formação de professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos, em virtude da quantidade de trabalhos que compõem as doze edições. Os trabalhos podem ser consultados no endereço: <<https://revistas.uneb.br/>>. Acesso em 04 de Setembro de 2024.

2018	TIC, interfaces e formação docente na difusão do conhecimento EJA	Amilton Alves de Souza (UNEB) Alfredo R. Matta Antonio Quinta Mendes
2019	Gestão pedagógica e a formação continuada dos profissionais que atuam de Jovens e Adultos (EJA): desafios e possibilidades	Daniel Amaral Barros Souza José Antônio Serrano Castañeda
2021	Saberes de si como dispositivos de formação continuada nas salas da EJA	Fabricia Sales Araujo Vieira
2022	A formação docente na EJA: uma política de responsabilidade pública	Aristela Evangelista dos Santos Antonio Amorim Ana Paula Silva da Conceição

Fonte: Dados da pesquisa

No texto *Educação de Jovens e Adultos e Formação Docente: “Vou aprender a ler pra ensinar meus camaradas*, Santos (2018) investigou de que forma a concepção de educação bancária descrita por Paulo Freire tem estado presente nas relações de formação e ensino destinado aos estudantes da EJA.

Por sua vez, Laffin (2018) analisa a formação docente para atuação na EJA em cursos de licenciatura em Pedagogia em universidades brasileiras. A autora observou que os currículos não têm cumprido com a exigência legal de contemplar conhecimentos voltados para este campo de atuação.

As autoras Souza, Matta e Mendes (2018), no trabalho *TIC, interfaces e formação docente na difusão do conhecimento EJA*, averiguam como as experiências de si contribuem na formação docente continuada. A pesquisa evidenciou que a prática docente é um espaço de reflexão e ressignificação dos sentidos que se atribui a aprendizagem. Souza e Castañeda (2019) no artigo *Gestão pedagógica e a formação continuada dos profissionais que atuam de Jovens e Adultos (EJA): desafios e possibilidades*, investigam quais as contribuições da gestão para a formação continuada dos professores que atuam na EJA da rede municipal de ensino de Salvador. A pesquisa demonstrou a importância de que cada unidade escolar fortaleça a dinâmica reflexiva de seus processos formativos.

Vieira (2021) no artigo *Saberes de si como dispositivos de formação continuada nas salas da EJA*, investiga a trajetória de vida de uma professora da EJA, observando as relações

que se estabelecem entre a sua experiência, o seu processo de formação continuada e sua atuação no fazer pedagógico.

A pesquisa mostrou que a formação continuada não ocorre somente em cursos ou universidades, mas na própria prática do professor, já que são parte do processo de formação. Por fim, no texto *A formação docente na EJA: uma política de responsabilidade pública*, de Santos e Conceição (2022), os autores investigam se há uma política pública para a formação de professores que atuam na EJA, no município baiano de Camaçari. Os autores identificaram que não existe uma política voltada para este fim, que as formações ocorrem de maneira esporádica, e que nestas, os professores não têm acesso aos documentos oficiais produzidos sobre a EJA.

Há outros trabalhos que não estão contemplados em nosso filtro inicial, mas que nos trarão grandes contribuições, pela abordagem implícita do objeto de estudo deste trabalho, e com os quais pretendemos estabelecer um diálogo. Neste sentido encontra-se a pesquisa de doutorado de Barros (2013) defendida na Pontífica Universidade Católica de São Paulo, sobre as *Repercussões, na prática pedagógica, da política de formação de professores de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria Municipal de Educação – SEMED, Maceió AL*. Em sua pesquisa, Barros (2013) verificou que a então política de formação de professores para a EJA não atendia a rede em sua totalidade. Na mesma perspectiva está o Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia de Lima (2020), que averiguou a *Formação de professores da/na Educação de Jovens e Adultos em Alagoas: invisibilidades e silenciamentos*. Lima (2020) considerou que a inexistência da formação continuada para os docentes da EJA tem resultado em práticas pedagógicas descontextualizadas.

Nota-se a insuficiência de trabalhos que tomam como objeto o cenário alagoano. Deste modo, este trabalho se insere em um conjunto de estudos ainda pouco explorados, sobre a formação inicial e continuada de professores para a EJA em Alagoas.

3 A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES QUE ATUAM NA EJA

Conforme teorizou Paulo Freire em *Pedagogia da Autonomia (1996)*, é importante que o professor reflita sobre a sua ação, para que possa melhorá-la. Em suas palavras, defende:

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento principal é o da reflexão crítica sobre a sua prática. É pensando criticamente a sua prática de ontem e de hoje 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. (Freire, 1996, p. 39).

Assim, o professor deve estar em permanente formação, assumindo para tanto, um lugar de professor pesquisador: “O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador” (Freire, 1996, p. 32). Isto porque “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 25).

Nesta perspectiva, Vieira (2022) argumenta que a formação inicial e continuada é importante porque a primeira favorece o contato com conhecimentos teóricos no campo pedagógico no qual o professor irá atuar, de forma que a formação continuada possibilita ao professor que ele tenha capacidade de refletir e ressignificar o seu trabalho.

Por sua vez, Santos, Freitas e Cavalcante (2016, p. 93) compreendem formação inicial e formação contínua como momentos de um mesmo processo, que “se interpenetram e se complementam, permitindo qualidade, quantidade, dignidade de ensino e aprendizagem à formação do educador”. Explicam que ambas as formações favorecem a reflexão, a co-construção de saberes, porque a escola é o *locus* privilegiado de formação docente.

Silva (2007) defende que a importância da formação continuada de professores que atuam na EJA está em possibilitar que estes façam reflexões críticas de suas práticas, e na sua colaboração para um exercício docente que forma e transforma. Contudo, esta deve levar em conta as diferentes realidades, contextos profissionais, e de vida. Assim, a autora está em concordância com o que defende Freire (1996), que a teoria deve estar em constante diálogo com a prática.

Ferro (2010) evidenciou em sua pesquisa que a inexistência de uma formação continuada para os docentes que atuam na EJA acarreta em práticas permeada por saberes experienciais, “consequência da falta de conhecimentos teóricos e metodológicos da modalidade discutida, fato este que contribui para a insegurança dos professores que lecionam para jovens e adultos” (Ferro, 2010, p. 98). A autora entende que estes saberes devem ser tomados como ponto de partida, mas não podem esgotar a formação, é preciso oferecer aos docentes o arcabouço teórico-metodológico desta modalidade, para fundamentar os saberes utilizados em seu fazer docente.

Barros (2003) compreende a necessidade de que o docente da EJA adquira competências e habilidades que lhe capacitem para rever suas posturas e práticas pedagógicas, e o ajudem a compreender as especificidades do processo de alfabetização: “Esta capacitação será viabilizada através de um sólido processo de formação inicial e continuada” (Barros, 2003, p. 82).

3.1 Desafios e iniciativas promissoras voltadas para a formação docente na EJA no contexto alagoano

3.1.1 *programa de formação de professores alfabetizadores – profa em União dos Palmares (2000 – 2001)*

O *Programa de Formação de Professores Alfabetizadores – PROFA*, foi aplicado no município alagoano de União dos Palmares no período de 2000 a 2001. Conforme o documento de apresentação, o curso tinha uma duração de 160 horas, distribuídas em três módulos, de modo que 75% contemplavam formação em grupo e 25% do tempo destinado ao trabalho pessoal, como estudo e produção de textos e materiais que serão socializados no grupo ou entregues ao coordenador, tendo em vista a avaliação:

A proposta consiste em realizar encontros semanais de 3 horas de duração e 1 hora de trabalho pessoal, durante 40 semanas. Ao término do curso, os participantes com frequência adequada e que tiverem realizado todas as tarefas propostas receberão um certificado emitido pela instituição que desenvolveu o programa em parceria com o MEC (Brasil, 2001, p. 19).

O Programa foi destinado a professores e formadores, que atuavam no ensino de leitura e escrita, onde se inclui os professores da EJA. Na ideia do Ministério da Educação - MEC, estava previsto: formação permanente, materiais escritos e videográficos, metodologia e didática da alfabetização.

Estavam previstos dois conteúdos recorrentes em todo o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores: “como acontecem os processos de aprendizagem da leitura e da escrita e como organizar, a partir desse conhecimento, situações didáticas adequadas às necessidades de aprendizagem dos alunos” (Brasil, 2001, p. 6).

Para tanto, o MEC disponibilizou: kit de materiais; orientação para seleção dos formadores e coordenadores-gerais; atividades de avaliação dos professores cursistas;

realização de conferências e reuniões temáticas à distância, por meio das salas interativas do site da Secretaria de Educação Fundamental.

Conforme averiguou Silva (2007), o programa chegou à União dos Palmares por consequência da elaboração dos PCN's, que era a referência para o MEC da qualidade da educação básica, e tematizava a formação dos professores. A autora compreende que esta foi uma forma do MEC controlar a formação dos professores, sem considerar o contexto profissional e de vida deles, ou seja, “impõem uma formação contínua que tende a ser uniformizadora, hegemônica e burocratizante” (Silva, 2007, p. 87). A autora elege como características essenciais do referido programa, a ausência de fundamentação teórica e o desrespeito às especificidades locais, quais sejam, as precárias condições de trabalho vivenciadas pelos docentes e o local que era de difícil acesso geograficamente (Silva, 2007).

Almeida (2008) entende que um dos grandes desafios no que compete à formação docente que atua na EJA, é a ausência de políticas públicas em Alagoas, o que acarreta em uma prática pedagógica, muitas vezes, precária:

Dentre alguns dos desafios dos tempos atuais está a necessidade dos docentes se colocarem como pesquisadores educacionais, com olhar crítico às concepções e ao processo de apropriação do conhecimento, destituindo a educação mercadológica, minimizada, que apenas visa ao lucro (Almeida, 2008, p. 33).

A pesquisadora também investigou o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores – PROFA em União dos Palmares, e chegou a conclusões semelhantes a Silva (2007), de que não havia acompanhamento pedagógico destas formações por parte da secretaria de Educação que não forneceu as condições necessárias aos professores.

3.1.2 observatório alagoano de leitura na EJA (2011 - 2014)

A respeito da temática da formação docente para a EJA, Santos, Freitas e Cavalcante (2016) apontam como um importante desafio a aproximação entre escola e universidade, por consistirem em um diálogo imprescindível. Assim, enfatizam a função que a universidade ocupa na formação inicial dos alunos universitários, sobretudo, os dos cursos de licenciaturas, e da formação continuada dos professores da Educação Básica:

a universidade se coloca como grande parceira no *movimentum* de significar e ressignificar suas práticas, além de possibilitar a desconstrução da perspectiva de que a Universidade está na escola para avaliar e não para formar; o reconhecimento

das contribuições dos estudos teóricos e seus diálogos com as práticas observadas resignificando-as (Santos; Freitas; Cavalcante, 2016, p. 106, *grifo dos autores*).

E em virtude disto, tomaram uma importante iniciativa promissora, qual seja, a criação do Observatório Alagoano de Leitura na EJA, projeto que tem como objetivo geral investigar as práticas de leitura e formação de leitores no processo de alfabetização de Jovens e Adultos em escolas públicas municipais e estaduais, situadas em Maceió. A proposta foi a de estudo e intervenção de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos (2011-2014), financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), com a participação de professoras da EJA, estudantes de Pedagogia e professoras universitárias. Segundo as autoras, este projeto possibilitou uma “constante produção de conhecimentos, de autorreflexão e das possibilidades de desenvolvimento profissional” (Santos; Freitas; Cavalcante, 2016, p. 95). Assim, “permitiu às professoras da EJA integração de aprendizagens, descobertas e significados de suas atividades, bem como um olhar consciente como sujeitos de seus processos formativos” (Santos; Freitas; Cavalcante, 2016, p. 101).

3.2 Formação continuada para os docentes que atuam na EJA pelas instâncias formadoras em Alagoas

Barros (2003) também realizou uma pesquisa sobre os cursos de formação de professores do Estado de Alagoas que apresentam em suas estruturas curriculares disciplinas específicas que dão conta da formação profissional de professores para alfabetizar pessoas jovens e adultas. No âmbito da UFAL, a pesquisadora analisa que dos cursos de licenciatura da UFAL, o único que traz disciplinas voltadas para esta modalidade é o curso de Pedagogia, que passou por longos processos de discussão até consolidar esta demanda em suas ementas. O conteúdo da EJA no curso de Pedagogia da UFAL caminha de um curso de extensão, disciplina eletiva, curso de especialização, até que o presente projeto pedagógico em que constam duas disciplinas obrigatórias, tal como já apresentado na introdução deste trabalho.

Outras instituições averiguadas por Barros (2003) foram: o CESMAC, a FUNESA e o Ensino Médio na modalidade Normal, nas quais foram identificadas apenas disciplinas que tratam da alfabetização de forma mais ampla, mas sem mencionar especificamente a EJA, ou seja, sem haver uma identidade da disciplina.

A pesquisa de Silva (2015) nos dá a conhecer a estrutura da formação continuada para os professores da EJA pelo Departamento de Jovens e Adultos – DEJA, da Secretaria Municipal de Educação de Maceió (SEMED - Maceió), no período de 2007 a 2010. Esta formação se deu em três formatos: cursos, zonais e encontros temáticos. A pesquisadora define: cursos como encontros de professores, realizados na SEMED, com o objetivo de subsidiar a prática pedagógica, os zonais acontecem nas próprias escolas e servem para que os professores socializem os seus planejamentos; e os encontros temáticos são em forma de mesas redondas para discutir temas mais gerais relacionados à educação. Os temas giraram em torno de: currículo da EJA, leitura e escrita, formação política do professor da EJA, avaliação, sujeitos da EJA, contexto histórico, e também de acordo com a demanda de cada região. Silva (2015) apontou como uma questão a ser analisada, o impasse entre teoria e prática, já que, ora privilegiavam uma em detrimento da outra dimensão.

Barros (2013) também investigou a formação continuada para os professores da EJA pelo Departamento de Jovens e Adultos (DEJA) da Secretaria Municipal de Educação de Maceió (SEMED – Maceió). A pesquisadora evidenciou que a proposta do departamento buscava uma proposta curricular pautada em uma Pedagogia Crítica, que permitisse que os sujeitos construíssem a sua identidade sociocultural, e refletissem criticamente sobre suas realidades. Assim, lutam para que esta seja institucionalizada por meio de um documento que oficialize a Política de Formação Continuada para os professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos. Diante disto, a autora considera:

Percebe-se ainda, que todo esse processo de implementação dessa política de formação aponta para um novo caminho, a partir do processo formativo oferecido pela SEMED/DEJA, quando permite aos professores do primeiro segmento de EJA uma tomada de consciência para quem de fato é o sujeito da EJA. Não mais uma criança, e sim adultos que já estão escolarizados pela vida. Isso se constitui em um passo largo e significativo, porque historicamente os sujeitos/alunos da EJA sempre foram vistos e escolarizados numa perspectiva de infantilização e de desvalorização dos processos de aprendizagem para além da escola, dos conhecimentos da vida, desconsiderados pela escola reprodutivista (Barros, 2003, p. 175).

Desta maneira, a pesquisadora acredita que o DEJA contribuiu significativamente para que os professores da EJA assumissem novas posturas pedagógicas.

3.3 Principais desafios

Lima (2020) elenca como principais desafios: aumento do vínculo de trabalho por contrato temporário, e sendo assim, estes professores não tem carga horária remunerada para a formação continuada; ocorrência esporádica de formação docente específica para a EJA e, “consequentemente, esses profissionais acabam transpondo para EJA práticas pedagógicas que infantilizam os educandos, uma vez que em suas formações iniciais e pós-graduações apenas tiveram formação para lidar com o público infantil” (Lima, 2020, p. 10);

Diante disto, há um desalinhamento do ensino com relação à realidade desses jovens e adultos, em virtude de os professores não conhecerem o seu público alvo:

É preciso enxergá-los como eles são, sujeitos das diversidades, inteligentes, que desenvolveram estratégias de sobrevivência em uma cultura escrita sem estar adequadamente instrumentalizados para isso, resolvendo problemas, trabalhando e vivendo, estes sujeitos que frequentam as salas de EJA sinalizam necessidades objetivas e tem desejo subjetivo, o de independência e autonomia (Lima, 2020, p. 12).

Assim, a autora propõe, para além de uma formação docente inicial e continuada voltada para a EJA, uma reforma no currículo que compõe os saberes destinados a esses estudantes, nos quais esteja descrita a realidade desses estudantes, seus modos de vida, seus trabalhos e suas culturas, o que deve constar também no Projeto Político Pedagógico das escolas (Lima, 2020).

Para Ferro (2010, p. 98), “As dificuldades são encontradas quando os professores são postos a lecionar sem conhecimento teórico-metodológico da modalidade e necessitam executar em suas práticas ações específicas para um público diferenciado”. Em sua pesquisa, constatou que os professores selecionados para atuar na EJA não tiveram formação na área.

A inexistência de uma formação específica para os docentes que atuam na EJA também é apontada por Silva (2015, p. 117-118) como um dos principais desafios a ser superado. Segundo o pesquisador, “isto contribuiu decisivamente para um distanciamento cada vez maior entre a EJA e os pressupostos da Educação Popular, ocasionando uma gradual perda da identidade, tanto da EJA quanto do professor que nela atua”.

Assim, constatamos um histórico silêncio por parte das instâncias formadoras (Barros, 2003), que vem se arrastando por décadas, o qual fica refletido na bibliografia consultada, a respeito da temática da formação docente atuante na modalidade da EJA.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do estudo da bibliografia consultado, podemos considerar que ainda há muito a se avançar no que diz respeito à formação docente para a EJA em Alagoas, uma vez que é notório o distanciamento entre o que diz a legislação, aqui se tratando especificamente da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9.394/96, e o que tem se efetivado, historicamente em nosso estado, no âmbito dos órgãos municipais e estaduais, e das instâncias formadoras.

Assim, os principais resultados da nossa pesquisa mostraram que a formação docente para a EJA no contexto alagoano tem se dado, historicamente: sem considerar o contexto de atuação e sem acompanhamento pedagógico, com precárias condições de trabalho (Silva, 2007), sem uma Política de Formação Continuada (Almeida, 2008), com a dicotomia entre teoria e prática (Silva, 2005). Além de que a EJA tem se concretizado por professores contratados que não têm carga horária para formação continuada (Lima, 2020), ou por professores que são contratados sem ter formação específica (Ferro, 2010).

O nosso levantamento evidenciou que ainda não existe uma política de formação continuada para os docentes da EJA, mas que a Universidade Federal de Alagoas tem se destacado no que diz respeito à formação inicial, já que contempla disciplinas obrigatórias sobre a EJA, como no que diz respeito às iniciativas de grupos de estudo, como foi o caso do Observatório Alagoano de Leitura na EJA que colaborou para que professoras da EJA estivessem em constante autorreflexão e desenvolvimento profissional (Santos; Freitas; Cavalcante, 2016). Também nesta perspectiva, esteve o Departamento de Jovens e Adultos (DEJA) da Secretaria Municipal de Educação de Maceió (SEMED – Maceió), que propunha uma proposta curricular pautada em uma Pedagogia Crítica, que permitisse que os sujeitos construíssem a sua identidade sociocultural, e refletissem criticamente sobre suas realidades (Barros, 2013).

Como pudemos observar, grande parte das iniciativas se concentrou na questão da alfabetização de um modo geral, deixando na sombra os conteúdos específicos da EJA, como pode exemplificar a estrutura curricular de instituições como CESMAC, a FUNESA e o Ensino Médio na modalidade (Barros, 2003). Também esteve nesta direção, o Programa de

Formação de Professores Alfabetizadores – PROFA -, que foi destinado a professores e formadores, que atuavam no ensino de leitura e escrita, onde também se incluíam os professores da EJA.

Em unanimidade, todos os autores reconhecem a importância de uma formação inicial e continuada, pois favorece o contato com conhecimentos teóricos no campo pedagógico no qual o professor irá atuar (2022), constrói saberes (Santos; Freitas; Cavalcante, 2016), favorece o exercício de reflexões críticas de suas práticas (Silva, 2007), colabora na superação de saberes experienciais (Ferro, 2010), possibilita a aquisição, por parte dos professores, de competências e habilidades que lhe capacitem para rever suas posturas e práticas pedagógicas (Barros, 2003).

Por fim, este trabalho apontou para necessidade de mais pesquisas voltadas para a temática da formação continuada para os professores que atuam na EJA, no sentido de compreender, se há uma política, e como ela vem se consolidando em termos oficiais, e não oficiais, pelos discursos e práticas dos docentes, no interior das escolas. Da mesma maneira, emerge a necessidade de que as secretárias municipais de Educação alinhem a formação docente para a EJA às orientações que estão na Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9.394/96, para que possamos superar a separação histórica entre teoria e da prática.

REFERÊNCIAS

BARROS, A. M. A. **A formação das professoras que alfabetizam jovens e adultos: uma demanda (re) velada.** 2003. 98 fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação – Universidade Federal de Alagoas, Maceió. 2003.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996 – Lei nº 4.024/1961.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 09 jul. 2024.

BRASIL. **Lei n. 7.795, de janeiro de 2016.** Aprova o Plano Estadual de Educação (PEE) para o período de 2015 a 2025. Alagoas, Maceió, agosto de 2006. Disponível em: https://sapl.al.al.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2016/1182/1182_texto_integral.pdf. Acesso em: 09 jul. 2024.

BRASIL. **Programa de Alfabetização de Professores Alfabetizadores – documento de apresentação.** Brasília, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Prof/a/apres.pdf>>. Acesso em 06 set. 2024.

BRASIL, Universidade Federal de Alagoas. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia.** Maceió/AL, 2006.

BRASIL, Universidade Federal de Alagoas. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia.** Maceió/AL, 2009.

FERRO, I. J. **Saberes docentes do educador do 2º segmento da Educação de Jovens e Adultos.** 2007. 112 fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e terra, 1996.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de Metodologia Científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa.** 34. ed; Petrópolis: Vozes, 2015.

LIMA, C. S. **Formação de professores da/na Educação de Jovens e Adultos em Alagoas: invisibilidades e silenciamentos.** 2020. 26 p. Monografia (trabalho de conclusão) – Curso de Pedagogia, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2020.

SANTOS, A. C.; FREITAS, M. L. Q.; CAVALCANTE, V. C. **Formação inicial e continuada do professor da EJA: Práticas e saberes gerados entre universidade-escola.** *Teias*, Rio de Janeiro, v. 17, p. 1982-0305, 2016.

SILVA, A. G. **Professoras da EJA: Efeitos de sentido dos discursos para a formação continuada.** 2015. 182 fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2015.

SILVA, K. M. **Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) e a formação do professor alfabetizador de jovens e adultos no município de União dos Palmares/Alagoas.** 2007. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2007.

VIEIRA, D. S. A formação inicial e continuada de professores para a EJA no Brasil: uma revisão de literatura. *Revista educação pública*, Rio de Janeiro, v. 22, p. 1–5, 2022.