

## FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE ARTIGOS PUBLICADOS (2015–2021)

### RECURRENT EDUCATION OF ADULT AND YOUTH EDUCATION TEACHERS: A SYSTEMATIC REVIEW OF PUBLISHED ARTICLES (2015-2021)

Anne Císera Teixeira de Santana<sup>1</sup>

1

DOI: <https://doi.org/10.22481/sertanias.v4i1.12812>

**Resumo:** O presente artigo trata-se de uma revisão de literatura e apresenta os resultados de uma investigação em artigos científicos disponíveis nas bases nacionais que abordam a Formação Continuada de Professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA), cujo objetivo foi identificar e analisar as principais abordagens teóricas acerca da formação continuada presentes nas pesquisas científicas no período de 2015 a 2021. O levantamento das produções foi feito no Portal de Periódicos da CAPES e foram aplicadas técnicas apropriadas da revisão sistemática – protocolo, para que os leitores possam avaliar o rigor e a completitude deste trabalho fazendo uso de equações pertinentes ao tema; utilizou-se de estratégias de busca específicas que visam detectar o máximo de literatura relevante possível. Para identificação dos trabalhos utilizou-se descritores em português no modo de busca avançada da referida base de dados. Foram adotados critérios de inclusão e exclusão explícitos para avaliar cada artigo, bem como, especificação da informação a ser obtida de cada estudo (KITCHENHAM, 2004; BIOCHINI et al., 2005). A apresentação dos resultados foi feita através de discussões sobre os dados fornecidos pelos artigos. Assim, conclui-se que embora os avanços da política educacional brasileira tenham sido reconhecidos nos últimos anos, a EJA ainda é afetada pelos conceitos de compensação ou suplementação, emergencial ou filantrópica, sendo que os professores ressentem da ausência de conhecimentos sobre essa área na formação inicial e reconhecem a necessidade da formação continuada para melhorar o seu desempenho do trabalho pedagógico na EJA. Apesar da carência de produções na área de formação continuada para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), os resultados reforçam a importância da formação continuada para os professores da EJA e a escola como um espaço profícuo para a formação docente acontecer.

**Palavras-chave:** Formação Continuada. EJA. Abordagem Teórica.

---

<sup>1</sup> Graduação em Ciências Biológicas e em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Mestrado em Ensino pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Endereço eletrônico: annecisera@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5543-9377>

**Abstract:** The present study is a literature review and presents the results of an investigation in scientific articles available on national databases that approach the Recurrent Education of Adult and Youth Education teachers, with the aim to identify and analyze the main theoretical approaches about recurrent education on the scientific researches since 2015 from 2021. The survey of the productions was made in the CAPES's journal website and appropriate systematic reviewing techniques were applied – protocol, so the readers can evaluate the accuracy and the completeness of this work using pertinent solutions to the topic; specific search strategies were used to detect as much relevant literature as possible. To identify these works, Portuguese keywords were used in advanced search mode from the referred databases. Explicit inclusion and exclusion criteria were used to evaluate each article, such as specification of the information to be found in the studies (KITCHENHAM, 2004; BIOCHINI et al., 2005). The results were shown by the discussion about the data found in the articles. Accordingly, the conclusion is that even recognizing the advances in the Brazilian educational politics in the past years, the Adult and Youth Education still is affected by the concepts of compensating or supplementation, emergency or philanthropic, and the teachers suffer with the lack of knowledge about this field in the initial education and recognize the need of recurrent education to improve their performance of pedagogical work in the Adult and Youth Education. Despite the poverty of productions in the recurrent education field to the Adult and Youth Education modality, the results enhance the importance of recurrent education to their teachers and also to the school as a productive place for teachers qualification to happen.

**Key words:** Continuing training. Adult and Youth Education. Theoretical Approach.

## Introdução

Qualquer pesquisa científica antes de ser executada, independentemente de suas características, requer uma revisão rigorosa da literatura para conhecer os resultados já existentes sobre o assunto, com isso, evitar duplicação de trabalhos, reconhecer lacunas na pesquisa, enfim, determinar o rumo de sua própria investigação. Atualmente, devido à grande quantidade de informação em meio eletrônico, nos deparamos com alguns trabalhos de relevância acadêmica e muitos trabalhos sem qualquer base científica, necessitamos, portanto, lançar mão de métodos de pesquisa rigorosos para encontrar trabalhos de qualidade e afins no ambiente acadêmico e científico (ASSAÍ; ARRIGO; BROIETTI, 2018).

Assim, realizamos uma revisão sistemática da literatura, por meio da qual fizemos um levantamento das produções em artigos científicos disponíveis nas bases nacionais que abordam a Formação Continuada de Professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA), cujo objetivo foi identificar e analisar as principais abordagens teóricas acerca da formação continuada presentes nas pesquisas científicas, no período de 2015 a 2021. O levantamento das produções foi feito no Portal de Periódicos da CAPES e foram aplicadas técnicas apropriadas da revisão

sistemática, para que os leitores possam avaliar o rigor e a completitude deste trabalho fazendo uso de equações pertinentes ao tema.

Foram utilizadas estratégias de busca específicas que visaram detectar o máximo de literatura relevante possível. Para identificação dos trabalhos, utilizou-se descritores em português no modo de busca avançada da referida base de dados. Adotamos critérios de inclusão e exclusão explícitos para avaliar cada artigo, bem como especificação da informação a ser obtida de cada estudo (KITCHENHAM, 2004).

A formação continuada de professores envolve um conjunto de saberes que, segundo Libâneo (2005), são adquiridos pelos profissionais da docência paralelamente ao exercício de sua profissão, com o intuito de promover reflexões e aperfeiçoar a sua prática. As formações continuadas têm como objetivo auxiliar os professores a relacionar teoria e prática de forma tangível, ao tempo que lhes proporciona o alcance de resultados mais satisfatórios no processo ensino-aprendizagem. Percebe-se que as atividades de formação continuada têm contemplado professores de diferentes idades e anos de serviço.

Por formação contínua, entende-se qualquer atividade posterior à formação inicial, realizada por professores que visam a promover o desenvolvimento profissional. Voltada para as necessidades da sociedade contemporânea, a formação continuada envolve as perspectivas pessoais, profissionais e cívicas dos professores, com base em um processo global que favorece o progresso pessoal e a prática coletiva. Logo, na concepção de Imbernón (2010a), essa situação pode fomentar nos profissionais da educação o desejo de redimensionar a sua *práxis* pedagógica com a adoção de novas atitudes, oportunizando-lhes refletir sobre a sua *práxis* pedagógica. Para Nóvoa (1997, p. 25),

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

Gatti (2008) identifica diferentes práticas que, ora envolvem cursos oferecidos após a graduação ou após o ingresso na profissão docente, ora referem-se a qualquer atividade que propicie reflexão, informação, discussão, além de trocas que oportunizem o aprimoramento profissional, como:

horas de trabalho coletivo na escola, reuniões pedagógicas, trocas cotidianas com os pares, participação na gestão escolar, congressos, seminários, cursos de diversas naturezas e formatos, oferecidos pelas Secretarias de Educação ou outras instituições para pessoal em exercício nos sistemas de ensino, relações profissionais virtuais, processos diversos a distância (vídeo ou teleconferências, cursos via internet etc.), grupos de sensibilização profissional, [...] (GATTI, 2008, p. 57).

Devido à dinâmica da profissão docente, o ambiente escolar é o local ideal para que a formação continuada aconteça, portanto, a profissão necessita de aprimoramento contínuo no intuito de amenizar as lacunas existentes na aprendizagem e adquirir maior autonomia diante das necessidades pedagógicas que foram surgindo ao longo da carreira. Segundo Freire (1996, p. 23), “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Nessa lógica, a aprendizagem é um processo inacabado na vida de todo indivíduo.

Dessa forma, deixar que os professores sejam protagonistas de sua formação significa transformar as instituições educacionais em espaços privilegiados de formação e utilizar a escola como centro do processo de ação-reflexão-ação. Assim, os ambientes escolares têm sido habitualmente usados para realizar projetos de formação continuada, campo bastante fértil para que professores possam conduzir suas próprias pesquisas e realizar contribuições pedagógicas no dia a dia da sala de aula de forma eficaz. Portanto, o programa de formação continuada visa auxiliar os professores no processo de aquisição de novos saberes e a vincular a teoria à prática de uma forma dinâmica.

É nesse sentido que o papel puramente técnico do professor em todo o processo é considerado um entrave à formação. Isso ocorre por causa da subordinação à produção de conhecimento, da separação entre teoria e prática, da segregação profissional e da marginalização das questões morais, éticas e políticas e em razão da descontextualização (IMBERNÓN, 2009).

Atualmente, o compartilhamento de informações e conhecimento é muito rápido, quase que instantaneamente. Portanto, manter-se atualizado é um requisito básico para qualquer profissional. No entanto, vale ressaltar que a informação só se transforma em conhecimento quando associada a um determinado significado. Nesse processo, a formação continuada favorece ao processo ensino-aprendizagem, pois melhora continuamente a prática docente, apoiando os alunos na construção de conhecimentos, e não apenas no acúmulo de informações. Hoje, a formação continuada de professores é entendida como um processo permanente e

contínuo de aprimoramento dos conhecimentos necessários à atuação do educador. É realizado após a formação inicial e visa garantir que os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade.

Com a formação continuada, o processo de aprendizagem e desenvolvimento do professor é contínuo e reverbera no cotidiano da sala de aula. Dessa forma, o educador tem a oportunidade de refletir e aprimorar sua prática docente, bem como de valorizar a subjetividade dos alunos, promovendo o processo de ensino.

Além disso, a formação continuada ajuda os professores a se tornarem cada vez mais capazes de se adaptarem às mudanças rápidas e diversas no ambiente educacional, bem como a contornarem as dificuldades encontradas no cotidiano da sala de aula. Portanto, a formação continuada auxilia professores e gestores escolares a considerarem e aprimorarem todos os aspectos do ensino, proporem estratégias para solucionar dificuldades, além de grandes mudanças para toda a comunidade escolar. Assim, em Barreto (2006) encontramos aspectos práticos que orientam as “aprendizagens” sobre a formação continuada, entre os quais salientamos:

Sem se transformar num processo permanente, a formação pode muito pouco; [...]. É equivocada a crença de que é necessário aprender primeiro e fazer depois. Aprendemos fazendo se pensarmos sobre o que estamos fazendo [...] A metodologia usada na formação precisa necessariamente ser a mesma que está sendo proposta aos educadores. [...] A formação permanente, que se constitui como espaço privilegiado de reflexão da ação dos educadores tendo em vista a melhoria dessa ação, é um processo exi gente. [...] É preciso obter a cumplicidade do educador; é preciso contar com formadores que além de terem competência no fazer pedagógico, sejam competentes na condução e estimulação do grupo; o trabalho de formação demanda tempo; a formação exige espaços e horários bem definidos (BARRETO, 2006, p. 100).

Um dos temas mais discutidos recentemente é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que se tornou um documento orientador para escolas em todo o país. A BNCC torna a formação continuada de professores uma agenda obrigatória para as escolas, o que faz dessa formação ainda mais importante para as instituições.

Por outro lado, a falta de tempo dos professores é um fator que preocupa muitos supervisores e coordenadores na hora de organizar programas de treinamento para suas equipes. Nesse caso, as novas possibilidades proporcionadas pela tecnologia fornecem alternativas que podem promover a implantação de uma cultura que valoriza a educação continuada em qualquer

instituição. A formação continuada deve ser vista como uma importante aliada dos educadores, pois contribui para o desenvolvimento contínuo do trabalho docente. Isso ocorre porque é propício para a criação de um novo ambiente de aprendizagem e dar um novo significado à prática de ensino. Todavia, comumente, a formação continuada se configura em ações isoladas e descontínuas. Em contraposição a essa prática, “discute-se hoje na literatura especializada a ideia do ‘desenvolvimento profissional’ dos professores como uma concepção de formação não dissociada da própria realização do trabalho docente” (DINIZ-PEREIRA, 2010, p. 2, grifos do autor).

Muitos estudos abordaram o tema formação continuada, embora segundo Gatti (2008), na verdade, não haja uma nomenclatura de consenso, portanto, observa-se na literatura diversas expressões como “formação permanente”, “formação de professores em serviço”, “educação continuada” e “capacitação”. No entanto, neste estudo, o termo "educação continuada" mostrou-se mais claro para especificar o andamento das ações de aperfeiçoamento profissional após a formação inicial, com o objetivo de refletir e redimensionar sua prática (GATTI, 2008; IMBERNÓN, 2010b).

## 2.1 Procedimentos de busca para a revisão da literatura

Conforme já exposto, qualquer pesquisa científica antes de ser executada, independentemente de suas características, requer uma revisão rigorosa da literatura para conhecer os resultados existentes sobre o assunto, evitar duplicação de trabalhos, reconhecer lacunas na pesquisa e, por fim, determinar o rumo de sua própria investigação. Portanto, recorrer a métodos de pesquisa rigorosos para encontrar trabalhos de qualidade e afins no ambiente acadêmico e científico é uma etapa indispensável.

A metodologia mais utilizada atualmente é o System Literature Review (RSL), esse tipo de revisão sistemática pode ser compreendida como uma forma de mapear os resultados científicos de um determinado tema em um período específico, cujo guia são questões de pesquisa prescritas *a priori* (ASSAI; ARRIGO; BROIETTI, 2018). Como também afirma Cordeiro *et al.* (2007, p. 429), a RSL consiste em um tipo de investigação que objetiva “reunir, avaliar criticamente e conduzir uma síntese dos resultados de múltiplos estudos primários”, deste modo, colabora com o rigor da pesquisa científica. Já para Sampaio e Mancini (2006), as

revisões sistemáticas da literatura (RSL) além de servirem como orientador no desenvolvimento de projetos, devem apresentar uma rigidez metodológica clara e possível de ser reproduzida.

As etapas do método incluem: seleção de artigos com base na definição e aplicação de critérios repetíveis que excluem artigos irrelevantes; análise de dados, síntese e interpretação crítica. Dentre as principais contribuições das revisões sistemáticas que respondem às questões de pesquisa, podemos citar: I) ajuda a determinar a contribuição da pesquisa realizada na área de interesse; II) explica a base de conhecimento acumulada ao longo do tempo em uma determinada área; III) permite identificar lacunas e problemas nas pesquisas realizadas; IV) proporciona identificar o movimento do tema de pesquisa e suas tendências teóricas e metodológicas; V) oportuniza minimizar as preocupações dos pesquisadores sobre linhas específicas de conhecimento na condução de envios de revisões não sistemáticas da literatura.

A revisão deste artigo utiliza as recomendações de Costa e Zoltowski (2017) como pressupostos teóricos metodológicos. Segundo os autores, a revisão sistemática pressupõe a execução de oito etapas, que podem estar relacionadas e ocorrer fora da sequência apresentada, a saber: I) definir o problema a ser estudado; II) selecionar a fonte de dados; III) seleção dos descritores-chave para pesquisar; IV) pesquisar e armazenar resultados; V) selecionar artigos com base nos critérios de inclusão e exclusão por meio de resumos; VI) extrair dados dos artigos investigados; VII) avaliação dos artigos; VIII) resumo e interpretação dos dados. Essa Revisão Sistemática baseou-se na seguinte questão de pesquisa: quais abordagens teóricas trazem as pesquisas brasileiras sobre formação continuada de professores da modalidade de Educação de Jovens e Adultos?

Esta etapa da investigação configura-se como uma Revisão Sistemática, que utilizou como fonte de dados, os trabalhos científicos produzidos sobre a formação continuada de professores da Educação de Jovens e Adultos, no Brasil, por intermédio da busca no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)<sup>2</sup>, na opção “Busca Avançada”, com as palavras-chave “formação continuada” AND “Educação de Jovens e Adultos”, que retornou a 139 trabalhos, os quais abordavam a temática pesquisada, dos quais 112 estão na língua portuguesa, como nos mostra Quadro 2, a seguir.

<sup>2</sup> Conferir no portal, cujo endereço eletrônico é: <http://periodicos.capes.gov.br/>

Para refinamento da pesquisa, foi estabelecido com critério obrigatório o título possuir o descritor “formação continuada”. Feito o mapeamento das produções científicas, encontrou-se 8 artigos. Em seguida, realizou-se um estudo exploratório e aprofundado por meio da leitura dos resumos dos artigos encontrados e seleção dos que abordassem a temática de interesse do estudo, de modo que restou apenas 5 artigos para análise e discussão. Utilizamos como fonte de dados o Portal de Periódicos da CAPES/MEC, por conter uma ampla gama de artigos escritos em língua portuguesa. As pesquisas foram realizadas no mês de julho de 2021. O Quadro 2, a seguir, apresenta os resultados para a busca com cada descritor.

Quadro 1 — Lista de descritores utilizados no Portal de Periódicos da CAPES/MEC com alguns campos preenchidos na busca avançada

Descritores	Operador Booleano	Descritores	Resultado
“Formação em exercício”	AND	“Educação de jovens e adultos”	0
“Formação continuada”			9
“Atualização”			0
“Reciclagem”			0
“Aperfeiçoamento”			1
“Educação permanente”			2
“Educação continuada”			0

Fonte: elaborado pela autora (2022).

É importante ressaltar dois aspectos importantes sobre a utilização dos descritores presentes no Quadro 2. O primeiro ponto é que os termos descritivos "educação continuada", "reciclagem", "aperfeiçoamento", "atualização" e "formação em exercício" não retornaram nenhum artigo no processo de busca inter-relacionado com a Educação de Jovens e Adultos, o que sugere que os termos não estão sendo mais utilizados nos títulos dos artigos nacionais, ou que existe uma lacuna muito extensa no campo da pesquisa quanto ao processo de formação continuada de professores da EJA. Além disso, a expressão "formação continuada" é a que mais aparece no título dos artigos, tanto na busca inicial, quanto na primeira etapa de exclusão.

Ao se analisar a quantidade de artigos encontrados na busca inicial (139) e a quantidade de artigos selecionados para a 2ª fase (8), pôde-se observar que uma grande quantidade de

trabalhos foi excluída (130) quando utilizado os critérios de exclusão, os quais, claramente, não fazem parte do *corpus* de interesse deste trabalho, por isso, foram excluídos. No entanto, muitos artigos excluídos estão relacionados às características inerentes ao próprio portal de Periódicos da CAPES/MEC, pois o algoritmo de busca fornecido pelo portal não permite que os resultados foquem apenas nas áreas de interesse. Outro aspecto importante que contribuiu para o grande número de exclusões está relacionado ao fato de que, mesmo utilizando descritores em português, o Portal do CAPES devolve arquivos escritos em outros idiomas, os quais também foram excluídos em razão do foco da pesquisa ser nas produções nacionais.

Para essa investigação dos estudos primários sobre formação continuada e Educação de Jovens e Adultos, realizamos a presente revisão, a qual foi conduzida de acordo com as seguintes etapas, prescritas num protocolo realizado previamente: a) objetivo; b) elaboração de questão de pesquisa; c) critérios de seleção de fontes; d) métodos de busca de fontes; e) escolha das palavras-chave; f) critérios de inclusão e exclusão dos trabalhos; g) processo de seleção dos estudos primários; h) sumarização dos resultados. No intuito de identificar apenas os artigos que abordassem a questão de pesquisa, foram definidos os critérios de inclusão e exclusão dos estudos listados no Quadro 3, adiante.

Para selecionar o *corpus* de artigos a serem analisados, utilizamos quatro etapas no processo de inclusão/exclusão: 1ª etapa: exclusão de artigos não relacionados à formação de professores por meio da leitura de títulos e resumos, envolvendo editoriais de periódicos, revisões sistemáticas, artigos relacionados na área da saúde, artigos que apenas discutem legislação e artigos que não estavam escritos em língua portuguesa; 2ª fase: exclusão dos artigos duplicados encontrados nas diversas categorias de busca; 3ª fase: exclusão de artigos que não apresentaram uma pesquisa empírica sobre a interface entre a formação continuada de professores e a Educação de Jovens e Adultos, por meio da leitura do resumo; 4ª fase: exclusão, por meio da leitura completa, de artigos que não estão claramente expressos em suas discussões o objetivo da pesquisa. No Quadro 3, que segue, encontra-se a organização dos critérios de inclusão e exclusão definidos neste estudo.

Quadro 2 — Organização dos critérios de inclusão e exclusão.



Critérios de seleção	
Critérios de inclusão	Critérios de exclusão
1. Ser da área de formação continuada de professores da Educação de Jovens e Adultos;	1. Trabalhos que não apresentam relação com as questões de pesquisa e objetivos do projeto;
2. Conter no título o descritor “formação continuada”;	2. Proposta de formação continuada que visassem lucro ou financiada pelos próprios professores;
3. Estudo cujas instituições promotoras dos programas de formação continuada são subordinadas aos órgãos da administração direta como Secretaria de Educação a nível estadual e/ou municipal.	3. Estudos que não são artigos científicos;
4. Ser artigos publicados no período de 2015 a 2021;	4. Revisões sistemáticas de literatura e mapeamento de estudos;

Fonte: elaborado pela autora (2022).

Diante do exposto, dos 9 artigos encontrados na penúltima fase de seleção dos *corpus* para análise, excluímos o artigo que tem como título: *Entre a formação continuada de professores e as várias tipologias de saberes docentes nas pesquisas brasileiras*, de Moralles e Bego (2020) por se tratar de uma revisão sistemática da literatura, além de outros três artigos, cujos títulos são: *Formação continuada em ambiente virtual de aprendizagem: elementos da experiência de professores da Educação de Jovens e Adultos*, de Gomes e Brito (2016), *Reconhecimento, validação e certificação de saberes experienciais: desafios para a formação continuada e as relações de trabalho*, de Alcoforado (2015), *Memórias de práticas docentes na EJA: redes outras de formação continuada de professores* e de Silva (2020), por não apresentarem relação com a pesquisa.

Após a leitura de todos os títulos e resumos dos artigos encontrados no portal da CAPES, aqueles que semanticamente apresentavam os descritores “formação continuada” AND “Educação de Jovens e Adultos”, foram verificados quanto ao descritor “formação continuada”, obrigatório no título. Todos esses artigos foram lidos na íntegra a fim de comprovar sua relevância para essa pesquisa. Após o processo de leitura e análise dos artigos, foram selecionados cinco deles para a RSL, uma vez que melhor dialogam com a questão de pesquisa. No Quadro 4, a seguir, listamos as nove publicações que encontramos.



Quadro 3 — Artigos encontrados na CAPES com os descritores “formação continuada” AND “Educação de Jovens e Adultos”

Título do artigo	Autor (es)	Palavras-chave	Revista	Incluído	Excluído	Ano de Publicação
Políticas Públicas de Formação Continuada para Professores da Educação de Jovens e Adultos	Flávia Covalesky de Souza Rodrigues	Políticas Públicas. Educação de Jovens e Adultos. Formação Continuada	Caderno de Pesquisa Pensamento Educacional, v. 11, n 28, p. 65 - 82	Incluído Atende aos critérios		2016
Formação continuada em ambiente virtual de aprendizagem: elementos da experiência de professores da educação de jovens e adultos	Fabírcia Cristina Gomes; Glaucia da Silva Brito	Formação de Professores. Ambiente Virtual de Aprendizagem. Educação de Jovens e Adultos.	EaD & Tecnologias Digitais na Educação, 01 March Vol.3(4), pp.108-119		Excluído por não apresentar relação com a pesquisa	2016
Professores na Educação de Jovens e Adultos: inserção, precarização e formação continuada	Joana Celia Passos	Docência. Educação de Jovens e Adultos. Formação continuada.	Eccos (São Paulo, Brazil), 01 January 2018, Issue 47, pp.273-288	Incluído: atende aos critérios		2018
O papel do coordenador pedagógico na prática escolar: formação continuada dos professores da educação de jovens e adultos no Estado do Maranhão	Diego Rodrigo Pereira; Francisca Das Chagas Silva Lima	Coordenador pedagógico. Formação continuada. Educação de Jovens e Adultos	Revista Cocar, 01 March 2020, Vol.14(28), pp.192-206	Incluído: atende aos critérios		2020
Práticas de formação continuada da EJA pelo olhar investigativo da formadora	Cassia Cristina Martins; Laura Noemi Chaluh	Professores. Treinamento de Educação. Professores Formação. Educação de Adultos. Mediação	Ensino em revista, 01 November 2016, pp.478-503	Incluído: atende aos critérios		2016

Título do artigo	Autor (es)	Palavras-chave	Revista	Incluído	Excluído	Ano de Publicação
Memórias de práticas docentes na EJA: redes outras de formação continuada de professores	Francisco Canindé Silva	EJA. Formação Continuada. Memória. Práticas Docentes.	Horizontes (Bragança Paulista, Brazil), 01 December 2020, Vol.38(1)		Excluído por não apresentar relação com a pesquisa	2020
Entre a formação continuada de professores e as várias tipologias de saberes docentes nas pesquisas brasileiras.	Antônio Vagner Moralles; Amadeu Moura Bego		Revista Brasileira de Pós-graduação, 2020, Vol.16(35)		Excluído por se tratar de uma revisão sistemática da literatura	2020
A relevância da formação continuada de professores no cotidiano do programa de educação de jovens e adultos	Anaquel Gonçalves Albuquerque e	Encontros semanais. Conversas entre disciplinas. Contextualização	Research, Society and Development, v. 9, n.1, e37911548, 2020	Incluído Atende aos critérios		2021

Fonte: elaborado pela autora (2022).

Para facilitar a apresentação dos dados desta revisão de literatura, apresentamos, a seguir, duas seções, a primeira apresenta os resultados da revisão e uma descrição geral sobre a formação continuada de professores dos artigos selecionados. Já a seção seguinte, discute os resultados em relação à formação continuada e à modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

## 2.2 Formação continuada e as abordagens teóricas

Dos artigos selecionados, o estudo intitulado *Práticas de formação continuada da EJA pelo olhar investigativo da formadora*, de autoria de Martins e Chaluh (2016) tem por objetivo analisar estratégias e intervenções desenvolvidas pela formadora junto aos profissionais da Educação de Jovens e Adultos que lecionam em um município do estado de São Paulo, para tanto, traz reflexões acerca da promoção da produção compartilhada do conhecimento. Nesse

texto, os autores abordam a necessidade de constituir espaços de formação e oportunidades de diálogo que possibilitem a construção de sentidos e a produção coletiva de conhecimentos. A formação continuada é vista como um espaço de produção compartilhada de conhecimentos e o professor como sujeito protagonista de sua prática docente por meio da partilha de saberes. O ser humano professor é caracterizado como criativo e não como mero reproduzidor de ideias e práticas que lhe são exteriores, tampouco como um técnico que tem apenas acesso a informações e não à produção do conhecimento.

O texto dialoga ainda com as ideias de Imbernón (2009), quando o autor afirma que nas modalidades de formações continuadas ainda predominam as formações de caráter transmissoras, com a supremacia de uma teoria ministrada de forma descontextualizada, distante dos problemas práticos do professorado e de seu contexto educativo. Assim, observa-se nesse estudo uma crítica aos espaços de formação que têm como lógica a transmissão de conhecimentos, haja vista que essa lógica não se configuraria numa formação de professores, mas num espaço de informação para professores.

O artigo em análise traz, também, as considerações de Imbernón (2009) a respeito da necessidade de as formações continuadas apostarem em novas propostas, e não apenas analisar a formação como o domínio das disciplinas científicas ou acadêmicas, mas a necessidade de se estabelecer novos modelos relacionais e participativos, ponderando o que aprendemos e o que temos ainda para aprender. O mesmo autor explicita que é fundamental para a formação permanente do professorado que o método faça parte do conteúdo, pois é importante o que se pretende ensinar, assim como, a forma daquilo que ensinamos.

Encontramos também no presente artigo fundamentos teóricos elaborados por Nóvoa (1995, p. 25) quando este autor reforça que, “mais do que um lugar de aquisição de técnicas e de conhecimentos, a formação de professores é o momento-chave da socialização e da configuração profissional”. Ele ainda argumenta que a formação deve estimular a reflexão crítica, fomentar nos professores o pensamento autônomo e promover a dinâmica da autoformação participativa. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade pessoal e profissional, pois a formação não se estabelece pelo acúmulo de currículo, conhecimento ou tecnologia, mas pela reflexão crítica sobre a prática e a (re) construção permanente dessa identidade.

Martins e Chaluh (2016) para tratarem da importância de investir e valorizar o saber da experiência, recorrem a Nóvoa (1995), que defende a necessidade da formação continuada de professores em exercício partir do reconhecimento dos saberes da experiência desses professores, com isso, atingir maior entendimento sobre o seu fazer docente, pensando sua prática em função das discussões teóricas. Também, referenciam Freire (1994) que defende a formação docente pela reflexão da prática como um caminho viável a percorrer na busca de sentido para que o professor compreenda e melhore a sua *práxis*.

Diante do exposto e com base nos textos dos artigos analisados, fica evidente a necessidade de as propostas de formação continuada enxergarem os professores como protagonistas de sua prática docente. Assim, o ambiente de formação pode ser um espaço para os pares verem e ouvirem a prática docente, de modo a compartilhar conhecimentos e experiências e gerar novos saberes, pois, como reforça Imbernón (2009, p. 28), “A reflexão individual sobre a própria prática pode melhorar com a observação de outros”. O artigo tece diálogos também com Alarcão (2003) que aborda a temática do professor reflexivo como uma importante contribuição para se pensar a formação continuada.

O objetivo do artigo, intitulado *Professores na Educação de Jovens e Adultos: Inserção, Precarização e Formação Continuada*, de autoria de Passos (2018), foi discutir a formação continuada oferecida aos profissionais que atuam na EJA em suas interfaces com os processos de ingresso e de constituição da docência dos professores dessa modalidade educativa, tomando para estudo empírico o caso de uma Rede Municipal de Ensino de Santa Catarina.

Passos (2018) reforça a concepção de que a formação continuada se configura em ações isoladas e descontínuas. Antagônico a essa prática, Diniz-Pereira (2010) defende a concepção de que a formação docente não pode estar dissociada do fazer pedagógico. Afirma ainda que os profissionais da educação desfrutam de baixo reconhecimento social da profissão. Para Marin (2010), a precarização do trabalho docente se configura tanto pelos aspectos referentes às más condições de formação quanto às insalubres condições de trabalho.

A pesquisa sobre *O papel do coordenador pedagógico na prática escolar: formação continuada dos professores da educação de jovens e adultos no Estado do Maranhão*, de autoria de Pereira e Lima (2020), buscou analisar a atuação do coordenador pedagógico na formação continuada dos professores da Educação de Jovens e Adultos na rede pública estadual de ensino. O artigo ressalta que a educação deve ser enxergada na perspectiva de um direito ao

longo da vida e não por uma concepção compensatória, conforme afirma Machado (2008). Para Barros (2004), a formação continuada de professores exige a participação de todos e algum tempo para formular e implementar propostas de reforma específicas para mudanças. O conhecimento parte da própria realidade, nela devendo atuar para o alcance das transformações desejadas, identificadas e propostas pelos próprios trabalhadores.

Já Santos e Nascimento (2008, p. 18-19) compreendem que “a formação inicial, considerada essencial para a qualificação profissional dos professores, tem-se apresentado com pouca eficácia, demonstrando que não é, por si mesma, garantia de qualidade”. Nesse sentido, a formação continuada de professores é extremamente importante e deve atender às especificidades e aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica. Cursos de educação continuada devem ser organizados para que os professores investiguem os problemas desse ensino, combinando a teoria e as práticas de educação, tanto quanto o uso de métodos e técnicas que utilizem códigos e linguagens adequados para situações específicas de aprendizagem da Educação de Jovens e Adultos. No entanto, é importante destacar que a formação continuada em si não significa superar os problemas causados pela má formação inicial, pois alguns programas de formação de professores não apontam estratégias para lidar com os problemas em sala de aula, nem possuem métodos de ensino adequados.

Sobre a falta de coesão entre teoria e prática nos cursos de formação continuada, Locatelli e Paredes (2008) reforçam a existência de uma lacuna entre a teoria acadêmica e a realidade vivida pelas escolas.

### **2.3 A formação continuada e a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA)**

Os autores Martins e Chaluh (2016) afirmam que apesar dos governos estaduais e federais terem investido muito dinheiro na contratação de palestras e cursos com profissionais renomados para a EJA, não se alcançou melhorias significativas, em razão da alta resistência por parte dos professores em aceitar novas propostas e os modelos de formação docente que são aplicados. Assim, para Imbernón (2009, p. 9), o problema da educação não se resolve com uma proposta de formação permanente que, apesar de tudo, permanece em um processo “de lições ou conferências-modelo, de noções ministradas em cursos, de uma ortodoxia de ver o modo de formar, de cursos padronizados, implementados por experts nos quais os professores são considerados como ignorantes”. Para esse autor, a formação continuada de professores tem

que propiciar situações em que o sujeito professor pense e reflita criticamente sobre a sua prática e tenha condições de avaliar essa prática e atuar sobre ela para melhorá-la, modificá-la ou, ainda, produzir novas práticas.

Segundo Passos (2018), a modalidade da EJA apresenta um alto índice de rotatividade do grupo de professores por modalidade, isso tem prejudicado as relações de trabalho, tal como a construção e continuidade dos programas de formação. No texto encontramos ainda a afirmação de que a docência na EJA também tem sido utilizada para complementação de carga horária no período noturno, contribuindo com a ideia de provisoriedade. Outro ponto destacado no artigo é que os professores reconhecem a importância da formação continuada como espaço de reflexão sobre sua prática, pois admitem não ter tido quase ou nenhuma formação específica para atuarem nesta modalidade de ensino. Esses dados indicam que grande parte das licenciaturas não levam em consideração a vertente pedagógica da EJA. Com isso, o contato com conceitos, teorias e práticas ocorre quando o profissional já está no contexto da sala de aula. Paradoxalmente, visando a suprir essa lacuna, a formação continuada tem sido uma alternativa importante para as redes de ensino.

A autora menciona os estudos dos autores Alves (1998) e Miguel (1996) que discutem sobre o tipo de contratação dos professores e o trabalho pedagógico, segundo eles, a presença de profissionais com contratos temporários já se configura a ausência de uma política educacional comprometida com a qualidade social da educação e dos processos pedagógicos. Assim, a maneira como vem sendo feita a contratação de professores para a EJA traz grandes prejuízos tanto para as relações de trabalho quanto para a construção e continuidade das ações educativas, dada a alta rotatividade do grupo.

O estudo traz também Arroyo (2006) no debate sobre a ausência de parâmetros oficiais que traçam o perfil do educador de EJA e sua formação. Arroyo (2006) entende que o perfil do educador de jovens e adultos está em permanente construção, e ressalta que é necessária uma formação mais específica para atender às peculiaridades desta modalidade. Soares (2008, p. 96) aponta as dificuldades desse campo ao analisar a trajetória profissional dos professores, e afirma que “o campo da EJA não construiu, ainda, o consenso de que possui especificidade que requer um profissional preparado para o exercício da função.”

O Artigo *Políticas Públicas de Formação Continuada para Professores da Educação de Jovens e Adultos*, escrito por Rodrigues (2016), parte da elaboração detalhada de Di Pierro



e Haddad (2000) sobre o tema políticas públicas, para tanto, traçam um breve histórico das ações emergentes no campo da Educação de Jovens e Adultos, desde a Primeira República, e essas ações perpassam o programa de formação de professores. São feitas discussões sobre as políticas públicas a partir da Constituição de 1988, seus desdobramentos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/1996, o parecer CNE/CEB 11/2000, a resolução CNE/CEB 01/2000 e o Plano Nacional de Educação. A discussão também contempla as ações envolvidas pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), e do Programa Brasil Alfabetizado.

Rodrigues (2016) acredita que, por meio da formação continuada dos professores da Educação de Jovens e Adultos, é possível adotar algumas ações para melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Para Imbernón (2009, 2010a, 2010b), a nossa história deve ser valorizada e compreendida, ao passo que reconhecemos nossos acertos e erros em busca de novos caminhos, partindo do agora para o futuro. Rodrigues (2016) afirma ainda que as políticas e planos de educação continuada do Brasil, no campo da Educação de Jovens e Adultos, são inconsistentes em termos de sua garantia em lei e a sua oferta. Ressalta que a valorização dos profissionais da educação não pode ser desvinculada da garantia de padrões de qualidade, principalmente quando nos referimos à Educação de Jovens e Adultos. Para Di Pierro (2005a), a modalidade EJA tem várias características e especificidades sejam de ordem: social, histórica, cultural, psicológica e intelectual, métodos e conceitos, que pressupõe de ações formativas diferenciadas das que são aplicáveis aos professores infantis.

Portanto, o conceito de formação continuada de professores que discutimos no artigo em questão é apresentado por Imbernón (2009, 2010a, 2010b), visto que, para esse autor, a formação continuada se refere à formação no local de trabalho ou o mais próximo possível do local de trabalho, e ao próprio professor no seu planejamento, aplicação e avaliação, composição, em ambiente cooperativo, voltado para as necessidades dos docentes encontradas no percurso profissional. A Educação de Jovens e Adultos não possui programas específicos de formação de professores para estreitar sua relação com o processo de ensino. Logo, aceitar a complexidade da Educação de Jovens e Adultos passa pelo reconhecimento da necessidade de uma formação continuada que dialogue com as demandas reais dos professores inseridos neste contexto educativo.



Na pesquisa sobre *O papel do coordenador pedagógico na prática escolar: formação continuada dos professores da educação de jovens e adultos no Estado do Maranhão*, de autoria de Pereira e Lima (2020), buscou analisar a atuação do coordenador pedagógico na formação continuada dos professores da Educação de Jovens e Adultos na rede pública estadual de ensino. Em relação à formação continuada na área da educação, os autores expõem conceitos de Diniz, Moraes e Oliveira (2017, p. 19) para os quais, “nos últimos anos, a formação continuada dos profissionais de educação, particularmente de professores, tem sido alvo de frequentes discussões no tocante à qualidade de ensino associada à profissionalização e valorização desses profissionais”.

Com base em Pereira e Lima (2020), a equipe pedagógica de uma escola é responsável pela educação e formação, sendo a formação continuada de professores um instrumento decisivo para a qualidade das aulas. Os cursos de formação continuada promovidos pela escola são muito importantes para as práticas docentes específicas destinadas aos sujeitos com diferentes necessidades formativas, uma vez que a formação inicial dos docentes, dificilmente, considera os conhecimentos adequados para trabalhar na EJA. Além disso, as oportunidades de formação dirigidas aos profissionais que desejam aprimorar seus conhecimentos pedagógicos, são raras.

Esses autores destacam, ainda, que a própria atuação do coordenador pedagógico, necessita também de uma formação continuada para que amplie e aprimore suas condições de trabalho e com isso possam organizar a formação continuada dos professores. Conforme aponta Souza (2006, p. 27), “a necessidade da formação contínua do professor é uma realidade que o coordenador pedagógico tem de enfrentar”. Logo, a escola tem se tornado um espaço privilegiado para a gestão pedagógica oferecer cursos de formação continuada e dar o suporte necessário para a melhoria da qualidade da prática educativa. Conduzir os professores a uma nova postura requer olhar para a possibilidade de mudança da realidade, mas também acreditar que a escola é o espaço para atingir esse objetivo.

Em seu artigo, Souza (2013) assinala que, após romper com o pensamento tecnicista, começou-se a repensar a atuação do coordenador pedagógico na formação continuada de professores da Educação de Jovens e Adultos da rede pública nacional de ensino, tal conduta pretendeu levar em conta as características sociais e históricas da EJA, dessa forma, propiciar o processo de transformação da escola.

A pesquisa intitulada *A relevância da formação continuada de professores no cotidiano do programa de educação de jovens e adultos*, escrito por Albuquerque (2020) teve por objetivo discutir a importância da formação continuada de professores, por meio da narrativa da rotina de trabalho de profissionais que atuam no Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA).

Albuquerque (2020) levanta questionamentos quanto à “qualidade da educação” que habitualmente está associada à utilização de recursos tecnológicos para sua efetiva realização. Espera-se que as tecnologias de informação e comunicação possam superar problemas como o uso de lousas e materiais impressos, acabando assim com outros problemas que os professores enfrentam no dia a dia. Tal pensamento parte do pressuposto de que poderia haver um potencial mágico para eliminar todas as dificuldades encontradas no processo ensino-aprendizagem (MOREIRA; KRAMER, 2007).

Portanto, a qualidade da educação não está relacionada apenas ao uso de equipamentos técnicos, mas principalmente ao desenvolvimento de práticas multidimensionais que consideram os indivíduos em seus processos sociais e culturais.

Em síntese, a revisão sistemática da literatura sobre as principais abordagens teóricas acerca da formação continuada dos professores necessitou do uso de uma ampla gama de descritores para que se chegasse ao total de artigos selecionados. Além disso, podemos inferir que os trabalhos científicos não utilizaram o termo formação em serviço para se referir à formação continuada de professores de Educação de Jovens e Adultos, pois a busca por meio desse descritor não nos retornou nenhum resultado, diante disso demos preferência ao descritor “formação continuada”, o qual possibilitou eleger 09 produções científicas.

Outro fato importante a ser destacado é que não descobrimos artigos com participantes de um mesmo grupo de pesquisa. Isso mostra que os temas referentes à modalidade da Educação de Jovens e Adultos e formação continuada no Brasil ainda não possuem um grupo de pesquisa dedicado especificamente a esse tema, como ocorre com outras temáticas educacionais. Ademais, o instrumento de coleta de dados mais empregado nas pesquisas foi a entrevista.

O referencial sobre formação continuada e Educação de Jovens e Adultos mais presente nos artigos foram autores como Imbernón (2000, 2005), Nóvoa (1995, 1999), Freire (1994, 1996), Arroyo (2006) e Di Pierro (2000, 2005a, 2005b). Além disso, a maioria dos artigos

analisados apresentaram uma proposta de aproximação teórica entre vários autores que tratam de formação docente e EJA.

Observamos também que a maioria dos profissionais entrevistados reconhecem a necessidade da formação continuada para o desempenho do trabalho pedagógico na EJA, pois afirmam a ausência desses conhecimentos na sua formação inicial. Outro ponto extremamente importante e que merece destaque foi que em todos os artigos analisados, esteve presente a necessidade de coerência entre o que é dito e o que é realizado na formação continuada, além de que a dinâmica da formação faz emergir elementos que corroboram a necessidade de uma relação profunda entre os seus objetos e os sujeitos reais que ali se apresentam.

Os estudos evidenciam também as fragilidades no plano da formação continuada proposta pelos programas de formação, tais como: distância entre os conteúdos formativos e a prática docente; a falta de atenção aos sujeitos das práticas educativas; os professores não participam das decisões sobre os conteúdos da formação docente; a maioria dos programas de formação docente seguem o modelo de palestras, o que dificulta o aprofundamento das questões da prática educativa. Nos estudos ficam evidentes, que os cursos de formação continuada promovidos pela escola são importantes para a prática docente principalmente para os sujeitos com diferentes necessidades formativas, pois a formação inicial dos docentes do curso de graduação raramente leva em consideração os conhecimentos necessários para atuar na EJA.

Assim, a formação continuada de professores, no interior dos espaços escolares, continua sendo um aspecto tanto fundamental quanto desafiador, visto que tal formação é importante para o desenvolvimento de práticas docentes específicas, principalmente quando se trata de um público com necessidades educacionais individualizadas. Por conseguinte, conforme sinalizado em alguns artigos, entra aqui a importância do papel do coordenador no processo de formação continuada.

Diante do exposto, concluímos que embora os avanços da política educacional brasileira tenham sido reconhecidos nos últimos anos, a EJA ainda é afetada pelos conceitos de compensação ou suplementação, emergencial ou filantrópica, sendo que os professores ressentem da ausência de conhecimentos sobre essa área na formação inicial e reconhecem a necessidade da formação continuada para melhorar o seu desempenho do trabalho pedagógico na EJA. Apesar da carência de produções na área de formação continuada para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, os resultados reforçam a importância da formação continuada



para os professores da EJA e a escola como um espaço profícuo para a formação docente acontecer.

Por fim, percebemos a necessidade de mais pesquisas na intersecção entre formação continuada e a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, uma vez que a revisão realizada num recorte temporal de 5 anos em um dos portais mais completos de publicações em língua portuguesa, o Portal de Periódicos CAPES/MEC, retornou um contingente limitado de pesquisas nacionais sobre a temática em questão, muito embora a formação de professores seja um processo contínuo que se estende por toda a carreira docente.

## Referências:

ALBUQUERQUE, A. G. A relevância da formação continuada de professores no cotidiano do programa de educação de jovens e adultos. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 1, p. e37911548, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i1.1548

ALARCÃO, I. **Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.

ARROYO, Miguel Gonzáles. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: SOARES, L. **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica; SECAD-MEC; UNESCO, 2006.

BARRETO, V. Formação permanente ou continuada. In: SOARES, Leôncio. **Formação de Educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica; SECAD- MEC; UNESCO, 2006.

BARROS, Maria Elizabeth Barros de. As comunidades ampliadas de pesquisa: construindo conhecimento nas escolas a partir das experiências dos educadores. In: LINHARES, Célia Frazão Soares. **Formação continuada de professores: comunidade científica e poética – uma busca de São Luís do Maranhão**. Rio de Janeiro: DPEA, 2004.

Biolchini, J.; Mian, P.G.; Natalli, A.C.C.; Travassos, G.H. (2005). **Systematic Review in Software Engineering. Technical Report RT-ES 679/05**, COPPE/UFRJ.

BOLZAN, D. P. V., **Formação de Professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

CHALUH, L. N. Grupo e trabalho coletivo na escola: trocando olhares, mudando práticas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.25, n. 01, p. 63-84, abr. 2009.

CHALUH, L. N. Formação Continuada de Professores: Diálogo e Experiências. In: DIAS, R (Org.). **Formação continuada: diálogo entre educadores**. Jaboticabal: Funep, 2010.



CLEMENTI, Nilba. A voz dos outros e a nossa voz. In: ALMEIDA, Laurinda R., PLACCO, Vera Maria N. de S. **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

DANTAS, Tânia Regina. Formação de professores em EJA: uma experiência pioneira na Bahia. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**. Salvador, v. 21, n. 37, p. 147- 162, jan./jul. 2012.

DI PIERRO, Maria Clara. Notas sobre a Redefinição da Identidade e das Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1115-1139, Especial – Out. 2005.

DI PIERRO, Maria Clara. Um balanço da evolução recente da educação de jovens e adultos no Brasil. In: UNESCO (org.). **Construção coletiva**: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005, p. 17-30.

DI PIERRO, Maria Clara; Haddad, Sérgio. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 108- 130, Mai/Jun/Jul/Ago. 2000.

DINIZ, Camila Castro; MORAES, Lélia Cristina Silveira de; OLIVEIRA, Francisca das Chagas Lima. Formação continuada de coordenadores pedagógicos no contexto do Programa Nacional Escola de Gestores: tecendo percursos. In: **Formação continuada de coordenadores pedagógicos: discutindo políticas e contextos**. São Luís: EDUFMA, 2017.

DINIZ-PEREIRA, Júlio. Formação continuada de professores. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade et al (Orgs.). **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte, UFMG: Gestrado, 2010. CD-ROM.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 29 ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GATTI, Bernadete Angelina. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, jan./abr., p.57-70, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Continuada de Professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

Kitchenham, B. **Procedures for Performing Systematic Reviews**. Joint Technical Report, TR/SE-0401 and NICTA 0400011T.1, Keele University, 2004.

Libâneo, J. C. **Adeus professor, adeus professora?**: novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998.

LOCATELLI, Arinalda Silva; PAREDES, José Bolívar Burbano. O cotidiano dos (as) professores (as) do ensino fundamental e a possibilidade da práxis no processo de formação continuada. In: NASCIMENTO, Ilma Vieira do; MELO, Maria Alice. **Desafios pedagógicos**: na formação e trabalho docente e na avaliação. São Luís: EDUFMA, 2008.

MACHADO, Maria Margarida. Formação de professores para EJA: uma perspectiva de mudanças. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n 2-3, jan./dez., 2008.

MARTINS, Cassia Cristina; CHALUH, Laura Noemi. Práticas de formação continuada da EJA pelo olhar investigativo da formadora. **Ensino em revista**, p.478-503, 2016.

MENDES, Bárbara Maria Macêdo. Formação de Professores Reflexivos: limites, possibilidades e desafios. In: SOBRINHO, José Augusto de Carvalho Mendes. **Formação e prática pedagógica**: diferentes contextos de análises. Teresina: EDUFPI, 2007.

MOREIRA, A. F. B.; Kramer, S. Contemporaneidade, educação e tecnologia. **Educ. Soc.** Campinas, 28 (100), 1037-1057, Oct. 2007.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote lda, 1995. p. 15- 33.

NÓVOA, A. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Cuadernos da Pedagogia**, cidade, nº 286, dezembro/1999.

Oliveira, S.L. **Tratado e Metodologia Científica**. São Paulo: Pioneira, 1997.

PARASURAMAN, A. **Marketing research**. 2. ed. Addison Wesley Publishing Company, 1991.

ORSOLON, Luzia Angelina Marino. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In.: ALMEIDA, Laurinda R., PLACCO, Vera Maria N. de S. **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de Adultos**. São Paulo: Edições Loyola, 1973.

PEREIRA, Diego Rodrigo; LIMA, Francisca das Chagas Silva. Formação continuada em educação de jovens, adultos e idosos: aspectos legais e implementação de ações direcionadas aos professores da educação básica. **Revista Cadernos de Pesquisa**, Maranhão, v. 24, n. 3, set./dez., 2017.

PEREIRA, Diego Rodrigo; LIMA, Francisca das Chagas Silva. O papel do coordenador pedagógico na prática escolar: formação continuada dos Professores da educação de jovens e adultos no Estado do Maranhão. **Revista Cocar**, vol.14, n 28, p. 192-206, 2020.

PASSOS, Joana Celia. Professores na Educação de Jovens e Adultos: inserção, precarização e formação continuada. *Eccos*, São Paulo, Issue 47, p. 273-288, 2018.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Sousa; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. O sucesso da coordenação pedagógica no Projeto Classes de Aceleração. *In.*: ALMEIDA, Laurinda R., PLACCO, Vera Maria N. de S. **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

RODRIGUES, Flávia Covalesky de Souza. Políticas Públicas de Formação Continuada para Professores da Educação de Jovens e Adultos. **Caderno de Pesquisa Pensamento Educacional**, v. 11, n. 28, p. 65 – 82, 2016.

SANTOS, Eloiza Marinho dos; NASCIMENTO, Ilma Vieira do. FORMAÇÃO CONTINUADA: concepções e políticas. *In.*: NASCIMENTO, Ilma Vieira do; MELO, Maria Alice. **Desafios pedagógicos**: na formação e trabalho docente e na avaliação. São Luís: EDUFMA, 2008.

SANTOS, L. L. de C. P. Dilemas e perspectivas na relação entre ensino e pesquisa. *In.*: ANDRÉ, M. (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2007. p. 11-25. (Série Prática Pedagógica).

SOARES, Leôncio. O educador de jovens e adultos e sua formação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 47, p. 83-100, jun. 2008.

SOUZA, A L.G. de. **Formação continuada de alfabetizadores**: uma experiência formativa de professores em Mesquita/RJ. 2013. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil, 2013.

SOUZA, E. C. Memórias e Trajetórias de Escolarização: abordagem experiencial e formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental. **GT Educação Fundamental**, Cidade, nº13, CAPES, 2004.

SOUZA, V. T. de. O coordenador pedagógico e a constituição do grupo de professores. *In.*: ALMEIDA, L. R., PLACCO, Vera Maria N. de S. **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

---

Recebido: 15 de junho de 2023

Aprovado: 23 de julho de 2023



Este trabalho está licenciado sob uma licença [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).