

Mapas Teóricos das Produções Sobre a Formação Continuada de Professores (as) na Educação de Jovens e Adultos

Daiane Ferreira Ferreira¹
Elaine Corrêa Pereira²
Christian da Costa Simões³

Resumo

O presente trabalho resulta de uma pesquisa bibliográfica acerca das produções acadêmicas em formato de tese sobre a formação continuada de professores na educação de jovens e adultos buscadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) entre os anos de 2008 a 2018, totalizando doze teses para o estudo. Pesquisa essa, desenvolvida durante uma iniciação científica junto ao grupo de pesquisa Formação de Professores e Práticas Educativas (FORPPE). A orientação metodológica utilizada para o mapeamento foi fundamentada no mapa teórico com o objetivo de investigar o que apresentam de perspectivas inovadoras nessa temática. Através do processo de análise obteve-se duas categorias onde em uma é realizada por programas e/ou projetos e em outra é realizada por diálogos coletivos em ambientes escolares. Através dos resultados apresentados, identificou-se em que ano esse tema foi mais abordado e além disso, que ainda existe um campo a ser explorado continuamente com todos membros que fazem parte dessa modalidade, pois necessita da participação de ambos para construir uma formação continuada que atenda todas as necessidades.

Palavras-Chave: Formação continuada de professores; Formação de professores; Educação de Jovens e Adultos – EJA; Mapeamento teórico.

1. Primeiras palavras

Este artigo tem como objetivo apresentar um mapeamento teórico das teses que abordam a formação continuada. Precisamente, propõe-se apresentar as pesquisas que possuem como foco temático a formação continuada na EJA e se existe propostas com um olhar voltado para as especificidades deste campo. Essa pesquisa é parte de um estudo desenvolvido ao longo de uma iniciação científica no projeto Investigações sobre a prática docente na Universidade e na Escola, junto ao grupo de pesquisa Formação de Professores e Práticas Educativas (FORPPE). Através da aproximação com o ambiente de pesquisa e assuntos que cercam as práticas educativas o trabalho emerge do envolvimento que os autores possuem com a modalidade. Diante disso, é necessário incorporar neste diálogo uma breve introdução sobre a modalidade, a fim de compreender sobre qual realidade estamos dialogando.

¹ Mestre em Educação (PPGEDu/FURG); Rio Grande, Rio Grande do Sul, Brasil; Graduada em Ciências Biológicas Licenciatura. E-mail: daiane.ferreira13@outlook.com

² Doutora em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil, Licenciada em Matemática pela Universidade Federal do Rio Grande. Professora titular da Universidade Federal do Rio Grande - (FURG). E-mail: elainecorrea@furg.br

³ Bacharel em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Rio Grande - FURG. E-mail: christiansimoes98@gmail.com

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade que, historicamente, atende as classes populares. Grande parte dos sujeitos que à constituem, não concluíram sua formação básica na idade dita “regular” e por meio desta modalidade buscam a possibilidade não só de serem alfabetizados, como também o de concluir a Educação Básica. Neste sentido, é necessário pensar uma formação própria para a EJA (SOARES, 2011). Na direção da formação das (os) educadoras (es) da EJA é necessário trazer o campo da formação inicial, mesmo esta não sendo o enfoque principal deste trabalho. Neste viés da formação inicial, nos deteremos ao nível de graduação que compreende a formação nos cursos de licenciatura. Quando trazida esta temática, é sabido que nem todos os cursos de licenciatura trazem na sua grade curricular habilidades ou disciplinas que abordem a modalidade da EJA. De acordo com Sant’Anna e Stramare (2001 p. 13):

A grande maioria dos cursos de licenciatura do país não oferece habilitação específica na área da Educação de Jovens e Adultos. Algumas poucas universidades propõem disciplinas, muitas, não obrigatórias, que versam sobre o tema, o que também se repete nos cursos de formação de magistério do ensino médio, cujas práticas se restringem à Educação Infantil.

Ainda sobre a formação inicial de educadores para atuarem na EJA, Soares (2004, p. 27) traz contribuições afirmando que “[...] as ações das universidades com relação a formação do educador de jovens e adultos ainda são tímidas se considerarmos, de um lado, a relevância que tem ocupado a EJA nos debates educacionais e, de outro, o potencial dessas instituições como agências de formação”.

Ainda, no que tange a formação inicial de professores, de acordo com as pesquisas realizadas por Soares (2008 e 2016), ainda são poucos os cursos de pedagogia que possuem em seu currículo uma oferta de disciplinas que contemple a EJA. Embora não tenhamos encontrado pesquisas recentes que apontem o cenário real sobre a formação inicial, o que observamos são cursos de licenciatura, sejam de universidades públicas e/ou privadas que ofertam apenas disciplinas com baixa carga horária, outras com disciplinas optativas e ainda existem cursos que não ofertam nenhuma disciplina. Outra questão relevante está no âmbito das concepções e compreensões que envolvem da EJA seja no campo teórico e/ou prático.

Se a formação inicial é quase inexistente ou ainda quando se apresenta não dá conta das especificidades da modalidade da EJA, resta à formação continuada preencher essas lacunas. É importante ressaltar, que a formação nessa modalidade precisa compreender o contexto destes sujeitos, principalmente no que tange o adulto que retorna à escola buscando a sua formação. O adulto não alfabetizado, por vezes, é tratado como uma “criança”, ou seja, o método de alfabetização é o mesmo usado nos anos iniciais, desconsiderando todos os saberes

que este adulto possui. De acordo com Arroyo (2006, p.22) esses educandos são “jovens e adultos com rosto, com história, com cor, com trajetórias sócio-étnico-raciais, do campo, da periferia”. Nesse sentido, é preciso entender a dimensão da realidade sobre o contexto da modalidade da EJA, buscando uma compreensão da formação continuada como um espaço de reflexão.

Articulando ações pedagógicas que considerem a realidade dos educandos (as) somado com o conhecimento científico tem-se uma potência criativa para a construção do conhecimento e sobretudo, reforça o sentimento de pertencimento deste sujeito com o espaço escolar. Em suma, pensar a formação continuada na EJA como uma possibilidade de (re)significar essa modalidade e o seu currículo. De acordo com Ventura e Carvalho (2013, p. 25) "o reconhecimento da necessidade de formação de educadores para a especificidade da modalidade e a denúncia quanto à falta de formação adequada (inicial e continuada) é recorrente na produção acadêmica".

A EJA, do seu ponto de vista histórico, é reconhecida como modalidade da Educação Básica a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996. As políticas públicas do campo da EJA geralmente ficam em segundo plano e esta modalidade é uma das que mais sofre com a falta de investimento e as políticas descontinuas com as trocas de governo. A realidade é que essa modalidade ainda sofre com a invisibilidade e com os marcadores sociais que a longo da sua caminhada foram sendo incorporados por discursos e posições equivocadas.

Com este cenário de invisibilidade, falta de investimento e com um número expressivo de pessoas com baixa escolarização, como nos mostra a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD 2015 (BRASIL, 2016), onde aproximadamente 12,9 milhões de pessoas maiores de 15 anos são analfabetas, nos mostra a deficiência do aparelhamento educativo. Os grupos, coletivo e movimentos em prol da EJA, diante desta realidade desalentadora, reafirmam a sua importância não só como modalidade de ensino e o direito à educação como também, por ser uma ferramenta de combate às desigualdades sociais.

Nesse contexto, a EJA é uma modalidade que vem buscando o respeito e investimentos ao longo dos anos. Refletindo sobre o papel da EJA e os sujeitos que a constituem, a formação de professores tem um papel fundamental no que tange o reconhecimento e valorização desta modalidade.

Para realização desta pesquisa, buscamos nos alicerçar no mapeamento teórico, que será apresentado na metodologia com maior detalhamento, mas que nos permitiu dialogar com diferentes pesquisas no campo da formação continuada. Neste viés, o objetivo deste

artigo é investigar as teses que abordam a formação continuada de professores na educação de jovens e adultos e o que elas apresentam de perspectivas inovadoras nesta temática.

2. Caminhos metodológicos

O presente artigo se caracteriza por uma pesquisa qualitativa (MINAYO, 2013) onde foi realizado um mapeamento de teses de diferentes cursos de pós-graduação (*stricto sensu*) presentes na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) conforme link de acesso <https://bdtb.ibict.br/vufind/>.

A orientação metodológica para o desenvolvimento do mapeamento foi fundamentada de acordo com Biembengut (2008) onde explica que o mapa teórico não é apenas um simples levantamento de dados, mas sim uma contribuição ao tema investigado. Essa metodologia conhecida como mapa teórico está organizada em três etapas, sendo elas: *identificação*, *classificação/organização* e *reconhecimento/análise* Biembengut (2008). Ainda no que se refere o mapa teórico, Biembengut (2008, p.90) diz que este:

não se restringe a um mero levantamento e organização de dados, e tampouco ao traçado de um mapa. É um forte constituinte não somente para reconhecimento ou análise dos dados, mas, especialmente, por proporcionar um vasto domínio sobre o conhecimento existente da área investigada.

Esta pesquisa foi realizada na BDTD do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) com o intuito de abranger produções de teses realizadas no Brasil no período de 2008 a 2018. Deste modo, explicaremos as etapas de como foi sendo desenvolvido este processo desde as expressões de busca utilizadas, as produções selecionadas, chegando às teses que foram analisadas.

No que tange a etapa de *identificação* das teses realizamos uma busca avançada na página da BDTD com os termos “formação de professores”, “formação continuada” e “educação de jovens e adultos” com a pesquisa no campo resumo. A consulta dos resultados de busca foi realizada no dia 27 de abril de 2019 e obtivemos 36 teses. Para contribuir Biembengut (2008, p. 91) nos diz que

Feita esta primeira identificação, lemos os resumos das produções e, então, efetuamos seleção e classificação, organizando-os na forma de catálogo, rol ou descrição pormenorizada. Se o número de pesquisas levantado for muito grande, faremos uma primeira seleção segundo pressupostos que indiquem os relevantes para apoiar ou fundar o problema da pesquisa.

Ainda nas palavras de Biembengut (2008, p. 93) considerando que:

Não se trata apenas de levantar as pesquisas existentes e relatá-las como parte de seqüência histórica linearmente trabalhada, mas, sim, identificar os pontos relevantes ou significativos que nos valham como guia para compreender os segmentos já pesquisados e expressos de forma a nos permitir elaborar um sistema de explicação ou de interpretação.

Na etapa seguinte, que refere-se a *classificação/organização* das publicações, foi feito a leitura de todos os resumos das 36 teses, usando um recorte a “Formação continuada na Educação de Jovens e Adultos”. Esse aprofundamento possibilitou chegar em 12 teses os quais foram organizadas e classificadas no quadro 1.

Quadro 1 – Teses Seleccionadas.

Instituição	Autor	Ano Pub.	Título
UNISINOS	LUFT, H.	2010	As Relações entre a Escola e o Mundo do Trabalho na Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores um Estudo com Professores da EJA no Ensino Médio
Universidade Federal de Pernambuco	RAMOS, F.	2009	Abordagem Dialógica de Discursos de Professoras da Educação de Jovens e Adultos
Universidade Federal de Santa Catarina	COSTA, R.	2015	Configurações da Política de Integração: educação profissional e básica na modalidade de educação de jovens e adultos nos institutos federais de educação em santa Catarina.
Universidade Federal de Santa Catarina	SANTOS, M.	2014	De Patinho Feio a Cisne: Desafios da implantação de uma política institucional para o PROEJA no IFAL.
Universidade Federal do Rio Grande	LIMA, C.	2011	O diário em roda, roda em movimento: Formar-se ao formar professores no proeja
Universidade Estadual Paulista	ROSA, A.	2011	De Movimento Social Comunitário à institucionalização: análises sobre o Programa Municipal de Alfabetização e Cidadania – PROMAC
Universidade Católica de São Paulo.	SEPÚLVED A, F.	2009	Educação de Jovens e Adultos: análise de política e da prática de formação de educadores no Programa Brasil alfabetizado.
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	SANT’ANA, S.	2009	Os Sentidos nas Perguntas dos Professores da Educação de Jovens e Adultos.
Universidade de Brasília	ALVES, R.	2016	Os inéditos-viáveis na e da Formação Continuada de Professores que Ensinam Matemática nos anos iniciais da Educação de Jovens e Adultos
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO	SILVA, J.	2010	Permanência e desempenho na EJA: um estudo sobre eficácia escolar no Programa de Educação de Jovens e Adultos do município do Rio de Janeiro
Universidade Federal de Pernambuco.	GOUVEIA, K.	2011	Política Educacional do PROMEJA: Implicações na Prática Pedagógica.
Universidade Federal de Pernambuco	SILVA, E.	2011	Prática Discursiva de Formação de Professores Alfabetizadores de Jovens e Adultos em uma Experiência de Educação Popular.

Fonte: Elaborado pelos autores

O quadro 1 apresenta o mapeamento das publicações de teses da BDTD que tratam sobre Formação Continuada na Educação de Jovens e Adultos nos últimos dez anos. Ainda,

seguindo a proposta metodológica de mapa teórico, partimos para a terceira etapa que é *reconhecimento/análise*. Nesta etapa buscamos analisar os resultados das teses para evidenciar quais apresentam a Formação Continuada na Educação de Jovens e Adultos e o que elas apresentam de perspectivas inovadoras nesta temática. Para Biembengut (2008, p. 93)

A partir dessa seleção, passamos a tomar ciência desses trabalhos e a situar conhecimentos relevantes para a elucidação do problema que pretendemos investigar. Não se trata apenas de levantar as pesquisas existentes e relatá-las como parte de sequência histórica linearmente trabalhada, mas, sim, identificar os pontos relevantes ou significativos que nos valham como guia para compreender os segmentos já pesquisados e expressos de forma a nos permitir elaborar um sistema de explicação ou de interpretação.

Na terceira etapa foi feita algumas aproximações de acordo com o viés de cada trabalho, assim, neste processo emergiram 2 categorias de *reconhecimento/análise* sendo elas: a formação continuada de professores da EJA em programas e/ou projetos e a formação continuada por diálogos coletivos em espaços escolares.

Este processo de categorização é uma etapa fundamental na construção do mapa teórico, pois é a partir dele que se consegue compreender a ênfase dos trabalhos.

Para reconhecer e/ou analisar os trabalhos acadêmicos tomamos as sínteses por nós elaboradas e procuramos classificá-los de acordo com algum critério, agrupando-os. É essencial termos claros os conceitos e as definições relativos ao tema de pesquisa que pretendemos efetuar como parâmetro ou referência. Reconhecer significa identificar e assinalar concepções teóricas e principais resultados. Analisar implica combinar vários dados ou resultados específicos em um mais geral, realizando combinações por meio de associações em função de similaridades, contraste ou proximidade, vizinhança (BIEMBENGUT, 2008, p. 95).

A análise teve início com as leituras das teses principalmente no que tange o enfoque da pesquisa e seus resultados e considerações. Deste modo, as informações que emergiram com maior destaque foram organizadas em um mapa das teses com as 12 produções.

3. Resultados e Discussões

A partir dos procedimentos metodológicos utilizados é possível evidenciar, que a formação continuada de professores na modalidade da EJA ainda carece não só de investimentos, mas também de propostas que façam a aproximação das especificidades culturais, e a riqueza de experiências que se constroem no decorrer do tempo, as individualidades e as diferenças. A EJA nos últimos anos vem se consolidando a partir de debates e análises e ainda é um campo para investigações, sobretudo, no que tange a formação

continuada. Nesse movimento apresentaremos as duas categorias que emergiram do mapa teórico.

3.1 A formação continuada de professores da EJA em programas e/ou projetos.

Essa primeira categoria expressa, no quadro dois, traz uma análise sobre a formação de professores (as) na modalidade da EJA em projetos e/ou programas, que já na sua construção abarcam a formação como uma das etapas a serem desenvolvidas. Deste modo, os autores pesquisaram sobre estas formações, suas fragilidades e a dimensão real sobre essas formações e as mudanças na modalidade da EJA.

Quadro 2: Teses que emergiram da categoria A formação continuada de professores da EJA em programas e/ou projetos.

Instituição	Autor	Ano Pub.	Título
Universidade Federal de Santa Catarina	COSTA, R.	2015	Configurações da Política de Integração: educação profissional e básica na modalidade de educação de jovens e adultos nos institutos federais de educação em Santa Catarina.
Universidade Federal de Santa Catarina	SANTOS, M.	2014	De Patinho Feio a Cisne: Desafios da implantação de uma política institucional para o PROEJA no IFAL.
Universidade Federal do Rio Grande	LIMA, C.	2011	O diário em roda, roda em movimento: Formar-se ao formar professores no proeja
Universidade Estadual Paulista	ROSA, A.	2011	De Movimento Social Comunitário à institucionalização: análises sobre o Programa Municipal de Alfabetização e Cidadania – PROMAC
Universidade Católica de São Paulo.	SEPÚLVED A, F.	2009	Educação de Jovens e Adultos: análise de política e da prática de formação de educadores no Programa Brasil alfabetizado.
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO	SILVA, J.	2010	Permanência e desempenho na EJA: um estudo sobre eficácia escolar no Programa de Educação de Jovens e Adultos do município do Rio de Janeiro
Universidade Federal de Pernambuco.	GOUVEIA, K.	2011	Política Educacional do PROMEJA: Implicações na Prática Pedagógica.
Universidade Federal de Pernambuco	SILVA, E.	2011	Prática Discursiva de Formação de Professores Alfabetizadores de Jovens e Adultos em uma Experiência de Educação Popular.

Fonte: Elaborado pelos autores

O quadro 2 apresenta oito trabalhos de um total de 12 teses que foram analisadas. No que concerne as teses presentes nesse quadro é possível observar que todas abordam a formação continuada em programas específicos da EJA. A tese de Costa (2015) é o resultado da investigação sobre a política de integração da educação profissional com a educação básica, sobretudo na modalidade da EJA, ou seja, faz uma análise sobre o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação

de Jovens e Adultos (PROEJA) nos Institutos Federais de Santa Catarina. Essa tese tem como eixo central o PROEJA e as suas relações dos fenômenos sociais, sobre o mundo do trabalho e as relações com o campo educacional.

O autor enfatiza o PROEJA enquanto política pública para a produção técnica especializada para suprir a necessidade do sistema capitalista, ou seja, o PROEJA surgiu para atender ao interesse do capital em tempos de reorganização do trabalho e produtiva. No que tange a formação continuada, esta tese enfatiza as lacunas históricas no processo de formação e que especialmente no programa as formações aligeiradas e sem contextualização contribuíram para que profissionais precários atuassem nos cursos e com isso corroboraram para um enfraquecimento no que se refere a permanência dos estudantes e a procura por novos cursos. De acordo com Costa (2015, p.343)

pesquisa mostrou que o PROEJA (...)mostra-se, em sua configuração, apenas como mais uma das práticas pedagógicas que possuem a função de atender aos interesses do capital em tempos de reestruturação produtiva, no contexto de crise do capital e de reorganização do trabalho e das novas configurações de emprego e de desemprego.

O trabalho de Santos (2014) que aborda o PROEJA, implementado no Instituto Federal de Alagoas. Traz na sua investigação os desafios da implementação deste programa, que tem como um dos princípios norteadores a inclusão educacional e também social de jovens e adultos nas redes federais com um viés de educação profissional e tecnológica. O autor diz que há uma ausência de formação de professores para atuar no programa, além de se apresentar de forma fragmentada e descontínua o que provoca também um esvaziamento nas turmas.

A tese de Lima (2011) apresenta um estudo acerca do PROEJA. A pesquisa ocorreu com oito professores formadores em formação que se reuniam, semanalmente, no campus IFRS do Rio Grande, com o intuito de planejar e organizar o curso de formação continuada intitulado de “Encontros Dialógicos com o PROEJA”. Essa pesquisa traz a dialogicidade como mediadora do processo de formação, encharcada dos pressupostos Freirianos. Nesse sentido, apresenta a compreensão de que homens e mulheres são seres inconclusos e por isso o espaço de formação é fundamental que seja dialógico. O trabalho apresenta um modelo de formação em roda e com isso rompe com o método tradicional de formações e convida o professor (a) formador em formação a participar, construindo coletivamente as aprendizagens sobre o professor formador Lima (2011, p. 176) “reafirmo minha convicção de que a formação precisa envolver uma ação com os sujeitos e não para ou sobre eles”.

No trabalho de Rosa (2011) que apresenta um estudo sobre o Programa Municipal de Alfabetização e Cidadania (PROMAC), a sua pesquisa se deu no viés do Projeto Político Pedagógico do PROMAC. As análises se deram no campo dos desafios e mudanças que foram ocorrendo no programa desde 1991 até 2006. Ficou evidente no trabalho de autora que as alterações que ocorreram, sobretudo, o distanciamento do programa com a sociedade civil através de entidades sociais retirou um dos princípios primários do programa que é a formação para a cidadania. Outro ponto relevante abordado pela autora é que a Secretaria de Educação e Cultura de São Bernardo do Campo, atual responsável pelo programa, não oferta formação continuada para os seus professores. No entanto, a autora aponta que mesmo com algumas mudanças no PROMAC, após se tornar um programa institucionalizado, é fundamental dizer que este promoveu uma efetiva ação junto à população do município. De acordo com Rosa (2011, p. 176):

PROMAC, se constituiu, ao longo dos 15 anos analisados nesta pesquisa, como uma Política Pública com caráter regulatório, o que pode ser considerado altamente significativo uma vez que a EJA nos últimos 50 anos do século passado não era identificada como foco de responsabilidade primária do Estado e nem tampouco apresentava uma sistematização e organização como se foi consolidando no PROMAC ao longo dos anos.

A terceira tese analisada é a da Sepúlveda (2009) que destacou os avanços e dificuldades na formação de educadores da EJA no período de 2000 a 2006 analisando o Programa Brasil Alfabetizado (período de 2003 a 2006) e o Movimento de Alfabetização (MOVA). É fundamental ressaltar, que este trabalho trouxe os avanços no que concerne à alfabetização, levando em conta que o Brasil, segundo IBGE (2017) possui mais de 11 milhões de analfabetos. É neste sentido que queremos enfatizar que programas como este são fundamentais para responder a um problema social que ainda se faz presente em um país com desigualdades sociais tão latentes.

No que tange a formação continuada dos educadores neste programa, a autora demonstra a fragilidade deste campo visto que, os educadores que lecionam, ainda são prestadores de serviços voluntários. Somado a isso, a autora ainda evidenciou que muitos destes educadores não possuem formação docente para o exercício do magistério. Esses apontamentos vão desenhando as fragilidades desses programas que buscam alcançar bons índices de combate ao analfabetismo e a formação básica de jovens e adultos, no entanto, buscam uma forma aligeirada de formação que não dá o suporte e a qualificação adequada para compreender a dimensão desta modalidade.

A tese da Silva (2010) enfatiza as características de escolas da Educação de Jovens e Adultos que integram o Programa de educação de Jovens e Adultos (PEJA). Neste estudo a autora escolheu três escolas, sendo estas as que possuem melhor índices de aprovação e baixa evasão dos estudantes. O que a autora apresenta com relação a esses dados é que as escolas com os melhores percentuais de avaliação em diferentes critérios, são aquelas que possuem uma boa estrutura escolar, não só física como também, uma estrutura pedagógica organizada e neste sentido, a formação continuada dos educadores se faz presente neste programa. Com esta análise é possível dizer que a formação continuada é uma ferramenta importante no que concerne a capacitação e qualificação dos professores e com isso uma melhor compreensão do processo educativo e a formação dos estudantes.

No trabalho de Gouveia (2011), que apresenta a pesquisa sobre o PROEJA, buscou analisar sobre a prática pedagógica docente e a sua relação com a formação continuada e o currículo do programa. Este trabalho reafirma através dos seus dados e suas análises que há um afastamento entre os professores (as) que atuam no Instituto Federal de Pernambuco – campus Recife, com o PROEJA, ou seja, não há uma formação, sensibilização no processo de implementação da política, para além disso, o não reconhecimento institucional do PROEJA corroborou para o “fracasso” de muitos estudantes, como também, a dificuldade de construção de saberes pedagógicos dos docentes para atuarem neste espaço multicultural. Segundo Gouveia (2011, p. 256):

o não reconhecimento institucional do PROEJA como um espaço multicultural e intercultural permite, até certo ponto, que os docentes do IFs apresentem dificuldades no sentido de construir saberes pedagógicos específicos para ação/realização de sua atividade docente, o que os faz contribuir com a formação de situações de fracasso dos alunos e conseqüentemente com uma nova exclusão da escola, contrariando, assim o caráter inclusivo da política.

Fica claro com a tese de Gouveia (2011) que embora a política do PROEJA seja fundamental para a formação técnica na modalidade da EJA, visto que juntamente com a formação básica está integrado o curso técnico, a não construção coletiva, e a sua implementação de forma verticalizada corroborou para o não comprometimento dos docentes. A formação continuada também foi um fator relevante, visto que a forma como ela era conduzida não tinha a participação dos professores (as), e com isso ampliava as dificuldades em desenvolver atividades e ações nestes espaços de formação básica.

A tese de Silva (2011) trata sobre a formação de professores para a EJA, numa perspectiva de educação popular analisando práticas discursivas em um Projeto Escola Zé Peão (PEZP) que acontece em mais de duas décadas na parceria com a Universidade Federal

da Paraíba (UFPB). Este projeto que começou em 1990 tem seu diferencial, pois ele tem o foco em alfabetizar operários da construção civil e as aulas acontecem a noite no canteiro de obras, facilitando a participação dos trabalhadores. Corrobora para a formação docente no viés que os educadores (as) deste projeto são estudantes das diferentes licenciaturas da UFPB. Estes estudantes/educadores passam por uma formação de um mês para inserção no projeto e enquanto atua na Escola Zé Peão são acompanhados pelos coordenadores do projeto.

3.2 A formação continuada de professores da EJA em ambientes escolares

O quadro 3 apresenta quatro trabalhos de um total de 12 teses que foram analisadas. No que tange essas teses podemos observar a formação de professores na modalidade da EJA nos espaços escolares, ou seja, em disciplinas ou escolas que possuem a modalidade da EJA.

Quadro 3: Teses que emergiram da categoria A formação continuada de professores da EJA em ambientes escolares.

Instituição	Autor	Ano Pub.	Título
UNISINOS	LUFT, H.	2010	As Relações entre a Escola e o Mundo do Trabalho na Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores: um Estudo com Professores da EJA no Ensino Médio
Universidade Federal de Pernambuco	RAMOS, F.	2009	Abordagem Dialógica do Discursos de Professoras da Educação de Jovens e Adultos
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	SANT'ANA, S.	2009	Os Sentidos nas Perguntas dos Professores da Educação de Jovens e Adultos.
Universidade de Brasília	ALVES, R.	2016	Os inéditos-viáveis na e da Formação Continuada de Professores que Ensinam Matemática nos anos iniciais da Educação de Jovens e Adultos

Fonte: Elaborado pelos autores

O estudo de Luft (2010) ocorreu com quatro escolas municipais de ensino regular noturno onde a formação continuada dos professores na modalidade EJA se constrói por encontros e debates dentro da própria escola, socializando a individualidade de saberes de mundo e conhecimentos de cada educando. É necessário reconhecer as trajetórias desses alunos para moldar o que é transmitido em sala de aula, dialogando com o mundo da escola e o mundo do trabalho. De acordo com Luft (2010, p. 178)

uma formação escolar digna e humana é incomparavelmente mais exigente do que atender programas prescritos. Pressupõe a superação de estruturas e lógicas seletivas, rígidas, gradeadas e disciplinares de organizar e gerir os direitos ao conhecimento. Pressupõe competências didático-pedagógicas que implicam em reconhecer as experiências, as trajetórias dos saberes dos alunos.

No trabalho apresentado por Ramos (2009), não há uma proposta específica de formação continuada na EJA, mas a tese dialoga no viés de uma investigação a partir dos discursos de professoras de EJA sobre o conteúdo da Língua Portuguesa proposta pelo MEC e

da ação educativa. As professoras que fizeram parte da pesquisa, destacam que, existe uma ausência na preparação dos cursos de formação oferecidos pela Secretaria de Educação de Cajazeira para dar conta da alfabetização, porém se tem utilidade em outro viés, como a adaptação em sala de aula de seus discursos sobre a proposta de língua portuguesa do Ministério da Educação e a ação educativa. Nas palavras de Ramos (2009, p. 162) “a necessidade urgente para uma preparação contínua dos alfabetizadores, oferecendo-lhes condições de estudar e compreender os processos de alfabetização e letramento, de modo que sejam capazes de opinar, avaliar diretrizes oficiais, métodos e procedimentos (...)”

Na pesquisa de Sant’Anna (2009) se encaminhou pelas perguntas dos professores da EJA que participavam dos espaços de formação oferecidos pelas Coordenadorias Regionais de Educação em diferentes municípios do Rio Grande do Sul (Carazinho, Porto Alegre e Cachoeirinha, Gravataí, Santa Maria, Alegrete, Canoas, Capão da Canoa, Sentinela do Sul, Cidreira, Taquara e São Leopoldo) no período de 2001 a 2004 em escolas estaduais. Foi concluído que o espaço de formação contínua é reflexivo e crítico de si em seu papel como educador dessa modalidade em EJA. Ainda mostra que os mesmos professores quando participam da tomada de decisões pertinentes a sua formação se sentem mais engajados com sua atividade. A autora ainda diz que se deve pensar sobre a compreensão do ambiente escolar que ocorre a formação, realizando ainda a prática educativa, uma construção coletiva de saberes.

Como discute Alves (2016), em sua pesquisa elaborada em uma escola pública do Distrito Federal, com seis as professoras que ensinam matemática na EJA foi constatado que através da formação na escola superaram as barreiras do trabalho individual, no momento que começaram a potencializar a formação coletiva entre si para a prática de aula. Essa formação é contínua dentro da escola e foi chamada de coordenações coletivas, valorizando os educadores e impulsionando-os para cada vez mais pensarem na ampliação das concepções matemáticas.

4. Algumas considerações

O mapa teórico nos permitiu investigar as temáticas que emergiram das doze teses analisadas no que tange a formação continuada de professores (as) da EJA. Com esta pesquisa foi possível observar que a temática em torno da formação continuada dos professores da EJA ainda é um campo a ser explorado, pois, partes dos trabalhos apresentados dialogam no viés das formações que já estão organizadas e articuladas em programas ou projetos institucionais.

Ainda existe uma carência na concepção de formação para professores (as) da EJA, isso porque, esta modalidade carrega intrinsecamente as lacunas históricas do processo de formação. A EJA ainda é percebida como modalidade secundária no processo de formação básica, corroborando, para uma visão preconceituosa de que os estudantes desta modalidade são pessoas com menor capacidade intelectual.

Ainda, o mapeamento permitiu enxergar pequenos movimentos no viés de uma formação mais problematizadora e cidadã. Alguns poucos trabalhos percebiam esta formação continuada como um espaço de aprendizagens e com um entendimento de que somos seres em constante processo de aprendizagem, pois somos seres inacabados, inconclusos. A formação continuada é um desafio em todos os campos da educação, sobretudo na EJA, que historicamente é percebida como uma ferramenta de combate ao analfabetismo e a baixa escolaridade de muitos jovens e adultos.

Os pequenos avanços na formação continuada que podemos observar através do mapa teórico, com as 12 teses analisadas, nos permite refletir que há um processo de sensibilização no horizonte da modalidade da EJA. Um movimento de olhar e (re) significar quem são os sujeitos que constituem essa modalidade e a relevância que EJA possui no que concerne o combate às desigualdades sociais ainda tão presentes no nosso país.

Contudo, podemos observar que a Formação continuada na EJA carece de investimentos e com isso produz fragilidades na formação básica de jovens e adultos que percebem a EJA como um espaço de possibilidades. São jovens e adultos das camadas populares que compõem essa modalidade e investir na EJA não é apenas garantir o direito humano e social que é a educação, como também, contribuir na formação cidadã, transformando a realidade destes sujeitos.

Referências

ALVES, Rejane de Oliveira. *Os inéditos-viáveis na e da formação continuada de professores que ensinam matemática nos anos iniciais da educação de jovens e adultos*. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

ARROYO, M. Formar Educadoras e Educadores de Jovens e Adultos. In: Soares, Leôncio (Org.). *Formação de educadores de jovens e adultos / organiza- do por Leôncio Soares*. — Belo Horizonte: Autêntica/ SECAD-MEC/UNESCO, 2006.

BIEMBENGUT, Maria Salett. *Mapeamento na pesquisa educacional*. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2008.

COSTA, Ramiro Marinho. *Configurações da política de integração: educação profissional e básica na modalidade de educação de jovens e adultos nos institutos federais de educação em Santa Catarina*. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

GOUVEIA, Karla Reis. *A política educacional do PROEJA: implicações na prática pedagógica*. 2011. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

LIMA, Cleiva Aguiar de. *O diário em roda, roda em movimento: formar-se ao formar professores no Proeja*. 2011. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) - Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2011.

LUFT, Hedi Maria. *As relações entre a escola e o mundo do trabalho na educação de jovens e adultos trabalhadores um estudo com professores de EJA do ensino médio*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Escola de Humanidades, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza, ROMEU, Sueli Deslande. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ; Vozes, 2013.

RAMOS, Fátima Maria Elias. *Abordagem dialógica do discurso de professoras da educação de jovens e adultos*. 2009. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

ROSA, Ana Cristina Silva da. *De movimento social comunitário à institucionalização: análises sobre o Programa Municipal de Alfabetização e Cidadania - PROMAC*. 2011. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2011.

SANTOS, Maria do Socorro Ferreira dos. *De patinho feio a cisne: desafios da implantação de política institucional para o PROEJA no IFAL*. 2014. Tese (Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

SANT'ANNA, Sita Mara Lopes. *Os sentidos nas perguntas dos professores da educação de jovens e adultos*. 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SEPÚLVEDA, Francisca Gorete Bezerra. *Educação de jovens e adultos: análise da política e da prática de formação de educadores no Programa Brasil Alfabetizado*. 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

SILVA, Eduardo Jorge Lopes da. *Prática discursiva de formação de professores alfabetizadores de jovens e adultos em uma experiência de educação popular*. 2011. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

SILVA, Jaqueline Luzia da. *Permanência e desempenho na EJA: um estudo sobre a eficácia escolar no Programa de Educação de Jovens e Adultos do Município do Rio de Janeiro*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

SOARES, L. O educador de Jovens e Adultos e sua Formação. *Educação em Revista*, Belo Horizonte. n. 47, p. 83-100, jun. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/n47/05.pdf>.

STRAMARE, Odilon A.; SANT'ANNA, Sita Mara Lopes. Uma retomada sobre a Educação de Jovens e Adultos. In: SANT'ANNA, Sita Mara Lopes (Org.). *Aprendendo com Jovens e Adultos — Revista do Núcleo Interdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação de Jovens e Adultos (NIEPE-EJA)*. Porto Alegre: PROEXT / UFRGS, 2001. P. 9-20

VENTURA, J.; CARVALHO, R, M. Formação Inicial de Professores para a EJA. *Revista Lugares de Educação [RLE]*, Bananeiras/PB, v. 3, n. 5, p. 22-36 Jan.-Jun. 2013. Disponível em <http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/rle/issue/view/1234/showToc>

BRASIL. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão/IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD 2015*. Rio de Janeiro, 2016.

Mapas Teóricos de Producciones Sobre la Formación continuada de profesores en educación de jóvenes y adultos

Resumen

El presente trabajo es el resultado de una investigación bibliográfica sobre producciones académicas en formato de tesis sobre la formación continua de docentes en educación de jóvenes y adultos buscadas en la Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones (BDTD) entre los años 2008 a 2018, totalizando doce tesis para el estudio. Esta investigación se desarrolló durante una iniciación científica con el grupo de investigación Formación de Profesores y Prácticas Educativas (FORPPE). La orientación metodológica utilizada para el mapeo se basó en el mapa teórico con el objetivo de investigar lo que presentan en términos de perspectivas innovadoras sobre este tema. A través del proceso de análisis se obtuvieron dos categorías, en la que una se realiza por programas y / o proyectos y la otra se realiza mediante diálogos colectivos en ambientes escolares. A través de los resultados presentados, se identificó en qué año se discutió más este tema y, además, aún queda un campo por explorar continuamente con todos los integrantes que hacen parte de esta modalidad, pues se necesita la participación de ambos para construir una educación continua que satisfaga todas las necesidades.

Palabras claves: Formación continua del profesorado; Formación de profesores; Educación de Jóvenes y Adultos - EJA; Mapeo teorico.

Cartes Théoriques des Productions sur la Formation Continue des Enseignants dans la Formation des Jeunes et des Adultes

Résumé

Le présent travail résulte d'une recherche bibliographique sur les productions académiques sous forme de thèse sur la formation continue des enseignants dans l'éducation des jeunes et des adultes recherchée dans la Bibliothèque numérique brésilienne de thèses et mémoires (BDTD) entre les années 2008 à 2018, totalisant douze thèses pour l'étude. Cette recherche a été développée lors d'une initiation scientifique avec le groupe de recherche Formation des Enseignants et Pratiques Educatives (FORPPE). L'orientation méthodologique utilisée pour la cartographie était basée sur la carte théorique dans le but d'étudier ce qu'ils présentent sous des perspectives innovantes sur ce thème. À travers le processus d'analyse, deux catégories ont été obtenues, où dans l'une elle est réalisée par des programmes et/ou des projets et dans une autre elle est réalisée par des dialogues collectifs en milieu scolaire. À travers les résultats présentés, il a été identifié en quelle année ce thème a été le plus abordé et, en outre, qu'il reste un champ à explorer en permanence avec tous les membres qui font partie de cette modalité, car il nécessite la participation des deux pour construire une formation continue qui répond à tous les besoins.

Mots-clés: Formation continue des enseignants; Formation des enseignants ; Éducation des jeunes et des adultes – EJA ; Cartographie théorique.

Theoretical Maps of Productions on Continuing Teacher Training in Youth and Adult Education

Abstract

This article is the result of a bibliographic research based on academic productions in thesis format about the continuing education of teachers, found in the "Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), between the years of 2008 to 2018, reaching the number of twelve thesis to study. This research was developed during a scientific initiation with the research group Formation of Teachers and Educational Practices (FORPPE). The methodological guidance used for mapping was founded in theory map with the purpose of investigate the innovative perspectives in this theme. Through the analysis process, two categories were obtained, where in one is conducted by programs and/or projects and in another is conducted by collective dialogues in school environment. Through the obtained results, it was identified in which year the theme was

more approached, furthermore, there is still topics to be explored continuously with the members of this modality, because it is necessary the participation of both to build a continuing education to meet all the needs.

Keywords: Continuing teacher education; Teacher training; Youth and Adult Education - EJA; Theoretical mapping.