

## PRÁTICAS DOCENTES NUMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Diego Rodrigo Pereira<sup>1</sup>, Francisca das Chagas Silva Lima<sup>2</sup>, Terezinha de Jesus Amaral da Silva<sup>3</sup>

### RESUMO

O presente artigo analisa as práticas docentes associadas à aprendizagem de jovens, adultos e idosos, em uma escola da Rede Estadual de Ensino do Maranhão, localizada na capital São Luís - MA, com o objetivo de identificar estratégias particulares adotadas nas salas de aula de Educação de Jovens e Adultos na escola pesquisada. Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, utilizando como procedimentos metodológicos a revisão bibliográfica e documental, e a coleta de dados no âmbito da Secretaria de Estado da Educação do Maranhão e de uma escola da Rede Estadual de Ensino do Maranhão, através de entrevistas e questionários, que depois de tabulados, analisados e qualificados respaldaram a elaboração do presente artigo. Nesse sentido, reflete-se sobre a formação de professores, pois essa é uma realidade que necessita ser fortalecida com vistas a possibilitar o desenvolvimento de uma prática docente com atividades que se situem para além de um complemento educacional para os alunos dessa modalidade de ensino. Também é abordada a falta de condições favoráveis de trabalho, a qual afeta tanto os professores como os alunos que se sentem desestimulados a permanecer na escola. Como tentativa para aproximar-se de um ensino que atenda às especificidades dessa clientela e dada a realidade das salas de aula desta modalidade de ensino, foi constatado que os professores constroem seus próprios materiais de trabalho e adotam estratégias metodológicas diferenciadas para o público de jovens, adultos e idosos.

**Palavras-chave:** Educação, formação de professores, práticas docentes.

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação (UFMA); Especialista em Educação de Jovens, Adultos e Idosos (UEMA); Graduado em Ciências Sociais (UFMA). Professor do Departamento de Educação e Filosofia da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), São Luís/MA/Brasil. E-mail: [diegoantropologo@hotmail.com](mailto:diegoantropologo@hotmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação Brasileira (UFC); Mestre em Educação (UFMA); Graduada em Pedagogia (UFMA). Professora do Programa de Pós-Graduação/Mestrado em Educação e do Departamento de Educação II da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), São Luís/MA/Brasil. E-mail: [fransluma@bol.com.br](mailto:fransluma@bol.com.br)

<sup>3</sup> Mestre em Educação (UFMA); Especialista em Metodologia do Ensino Superior (UFMA); Graduada em Pedagogia (UFMA). Professora do Departamento de Educação e Filosofia da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), São Luís/MA/Brasil. E-mail: [amaralsilvaterezhadejesus@gmail.com](mailto:amaralsilvaterezhadejesus@gmail.com)

## TEACHING PRACTICES IN NA EXPERIENCE OF EDUCATION OF YOUNG AND ADULTS

### ABSTRACT

The following article analyzes the teaching practices associated with the learning of young, adults and the elderly people, of a public school in the State of Maranhao, located in the capital of São Luiz – MA, which objective is identify particular strategies adopted in classrooms of Education of Young and Adults in the researched school. This study is characterized as a qualitative research, using as methodological procedures the bibliographical and documentary revision, and the data collection in the scope of the Education Secretaria of Maranhao and of a public school in the State of Maranhao, through interviews and questionnaires, which, after being tabulated, analyzed and qualified, supported the preparation of this article. This way, it is reflected in a formation of teachers, because this is a reality that needs to be strengthened with a view to enable the development of a documented practice with activities that are situated besides an educational complement for the students of the modality of education. The lack of favorable working conditions is also addressed, which affects both teachers and students who feel discouraged to remain at school. As an attempt to approach a teaching that meets the specificities of this people, given the reality of the classroom of this modality of teaching, it was found that teachers create their own work materials and adopt differentiated methodological strategies for the youth, adults and the elderly students.

**Keywords:** Education, teacher training, teaching practices.

### INTRODUÇÃO

O Brasil apresenta um contingente expressivo de pessoas jovens, adultas e idosas que não tiveram oportunidade de estudar ou que ingressaram na escola, mas que dela se evadiram por diversos motivos e, assim, não puderam concluir os estudos na idade própria. Essa é uma realidade que marca de modo determinante os estados das regiões Norte e Nordeste que apresentam os maiores indicadores de analfabetismo entre as populações jovem, adulta e idosa. Na região Nordeste destaca-se especificamente o estado do Maranhão, que registra elevados índices de analfabetismo no País.

Conforme disposto na Lei n. 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino

com finalidade e funções específicas, destinada às pessoas que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Para que o princípio da especificidade seja obedecido nessa modalidade da Educação Básica, devem ser assegurados processos próprios de aprendizagem, que valorizem as experiências de vida desses sujeitos, seus conhecimentos prévios e visem, principalmente, subsidiar as discussões desenvolvidas em sala de aula relacionadas diretamente ao cotidiano do aluno.

Em face dessa realidade faz-se necessário o investimento na formação do professor, na infraestrutura das escolas, na aquisição de materiais didáticos e equipamentos. Este investimento tem o sentido de viabilizar as condições necessárias que permitam ao docente criar situações e adotar procedimentos didáticos que estimulem o aluno a estabelecer a conexão dos conteúdos ministrados com os conhecimentos construídos na sua vida fora da sala de aula. É relevante destacar que se parte do entendimento da necessidade da construção de uma prática diferenciada na EJA. Desse modo, a condução do processo educacional requer um profissional que contemple competências e saberes específicos para orientar a dinâmica inerente a essa prática docente.

Nessa perspectiva, a presente pesquisa teve como objetivo analisar as práticas docentes associadas à aprendizagem de jovens, adultos e idosos, desenvolvidas em uma escola pública da Rede Estadual de Ensino do Maranhão, localizada na cidade de São Luís, buscando identificar estratégias particulares adotadas nas salas de aula de EJA na escola pesquisada.

Destarte, trata-se de uma pesquisa qualitativa, que utilizou como procedimentos metodológicos a revisão bibliográfica e documental, além da coleta de dados empíricos com o intuito de buscar informações e dados que ajudassem na compreensão do problema de investigação. Os instrumentos que serviram de apoio para o processo de coleta de dados foram o questionário, contemplando questões abertas e fechadas, e o roteiro de entrevista semiestruturada, aplicados a um total de 13 sujeitos.

O questionário foi aplicado a uma amostra composta por 12 sujeitos (11 professores e uma coordenadora pedagógica) que atuam no Centro de Ensino São José Operário (CESJO), escola pública da Rede Estadual de Ensino do Maranhão. O roteiro de entrevista semiestruturada foi aplicado a uma técnica da Supervisão de Educação de Jovens e Adultos (SUPEJA) DA Secretaria de Estado da Educação do Maranhão (SEDUC-MA), responsável pela coordenação das ações de EJA na Rede Estadual de Ensino do Maranhão. Esses professores serão identificados ao longo do texto pelos seus respectivos cargos acompanhados de uma letra do alfabeto.

Na construção das questões que compõem os instrumentos, foram considerados os temas norteadores da pesquisa, que são: formação inicial e continuada dos docentes; metodologias de ensino; conteúdos de aulas; recursos didáticos e planejamento pedagógico. Com relação à formação do professor, buscou-se identificar a formação inicial e a formação em serviço, tanto promovidas pela escola como pela SUPEJA/SEDUC-MA, no sentido de assessorar o mesmo para o enfrentamento das dificuldades viventes nas salas de aula de EJA.

Desse modo, a presente investigação visou contribuir para o avanço da pesquisa no campo da EJA, conhecendo como ocorre o processo de aprendizagem na escola e a implementação das políticas educacionais nessa modalidade de ensino, produzindo conhecimentos que possam fornecer subsídios para novos estudos sobre a mesma temática.

## REFLEXÕES ACERCA DO OBJETO

O referencial bibliográfico está consubstanciado em autores como Alves (2006), Piconez (2002), Pedroso (2014), Scarpato (2004), que subsidiaram as reflexões sobre o objeto de investigação e nos documentos legais que regem a Educação nacional tais como, a Constituição Federal de 1988, a LDB (Lei nº 9.394 de 1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, dentre outros documentos da Educação brasileira. A partir dessas referências pode-se inferir que a EJA é uma modalidade de ensino que atende a um público constituído de jovens,

adultos e idosos. Esse público vê na escola a possibilidade de ter acesso à Educação, concluir o seu processo de escolarização básica, ampliar as oportunidades de (re)integração no mercado de trabalho com condições de concorrer por melhores empregos, e ainda ter acesso à educação superior, além de melhoria na qualidade de suas vidas.

Os alunos da EJA, na sua maioria, são pertencentes às famílias de baixa renda, que tiveram de trabalhar prematuramente e, por isso, estiveram ausentes ou não ingressaram na escola. Ou seja: esses alunos são sujeitos que buscam retomar a vida escolar interrompida, ou a iniciar com muitas dificuldades fora da idade própria, objetivando atender às novas exigências de conhecimentos demandadas por um contexto produtivo. Essa conjuntura exige do aluno o domínio de certas competências e habilidades para que ele possa ser inserido no mercado de trabalho ou nele permanecer em condições de empregabilidade e de competir por uma vaga no mercado de trabalho cada vez mais estruturado de tecnologia. Desse modo, é importante ressaltar que

tratar-se de um jovem ou adulto que historicamente vem sendo excluído, quer pela impossibilidade de acesso à escolarização, quer pela sua expulsão da educação regular ou mesmo da supletiva pela necessidade de retornar aos estudos. Não é só o aluno adulto, mas também o adolescente; não apenas aquele já inserido no mercado de trabalho, mas o que ainda espera nele ingressar; não mais o que vê a necessidade de um diploma para manter sua situação profissional, mas o que espera chegar ao ensino médio ou à universidade para ascender social e profissionalmente (BRASIL, 2007, p. 19).

A citação apresentada acima explicita as variadas causas exógenas e endógenas que contribuem para o fracasso deste aluno, que vão desde a pobreza de suas famílias aos problemas que permeiam o sistema educacional. Demo (1995, p. 148) considera que “[...] de todos os modos, significa dizer que a escola recebe um aluno cercado de problemas graves, e que vai exigir esforço redobrado e muito competente por parte dos professores”. A respeito dessa reflexão, Rios (2011) compreende que não é a idade que determinará o grau de facilidade ou dificuldade desse aluno em aprender, mas

sim, a sua história de vida, na qual se inclui a cultura, o estado de saúde físico e psicológico, dentre outros fatores.

Partindo do pressuposto de que esses alunos possuem experiências de vida variadas, considera-se que o aprendizado deve acontecer a partir da aproximação dos conteúdos com as experiências e conhecimentos construídos e, articulados aos interesses do aluno. Desse modo, em razão da responsabilidade assumida pelos professores na condução do processo educativo, face aos conhecimentos que possuem, é necessário atribuir significados aos conteúdos curriculares. Também necessitam utilizar metodologias de ensino e recursos didáticos que contribuam para motiva os alunos a permanecer na escola complementando ou construindo novos conhecimentos.

Nessa perspectiva, o professor deve estar atento para conhecer não apenas os conteúdos específicos de sua disciplina, mas também temas relativos a diferentes áreas do conhecimento, de modo a inovar as experiências cotidianas, propondo práticas motivadoras das ações desenvolvidas em sala de aula. Assim, estará estimulando os alunos a assumirem de forma individual e coletiva os seus próprios processos criativo-educacionais. Essa pragmática enseja ao professor a realização de estudos sobre temas que promovam um ambiente que estimule a vivência de experiências e valorização das diferenças, e mostre de que forma é possível atingir as mais diferentes faixas etárias que se encontram na sala de aula. Consoante Alves (2006, p. 147-148):

Os educadores que trabalham com EJA devem respeitar as condições culturais do aluno, efetuarem um diagnóstico histórico-econômico do grupo ou da comunidade onde irão trabalhar, estabelecendo um canal de comunicação entre o saber técnico e o saber popular.

Portanto, o primeiro passo antes da seleção dos conteúdos curriculares e objetivos que nortearão a atuação em sala de aula, é conhecer o grupo de alunos, suas vivências, experiências e características do contexto socioeconômico-cultural no qual estão inseridos, visto que os indivíduos são únicos e cada um deles possui particularidades que o identificam. Sendo assim, o processo de ensino-aprendizagem varia de pessoa para pessoa.

## DIAGNÓSTICO COM OS ALUNOS DA EJA E O PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO

A observação dos aspectos citados anteriormente faz com que os conteúdos atendam aos reais interesses da turma e sejam úteis para a vida dos discentes. A esse respeito, Freire (2014, p. 35) compreende que

“só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em aprendido, com o que pode, por isso mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido-apreendido em situações existenciais concretas”.

Nessa perspectiva, destaca-se que 100% dos professores entrevistados comungam da importância da aplicação de um teste diagnóstico para identificar/conhecer os conhecimentos prévios dos alunos, os domínios e lacunas característicos do seu percurso de escolarização. A análise dos resultados permite aos professores conhecer as particularidades dos discentes, suas experiências de vida, suas expectativas, e motivações. De acordo com o que relataram no questionamento apresentado no quadro 1:

**Quadro 1.** No início do ano letivo você faz um diagnóstico para conhecer o perfil dos alunos?

Professor	Resposta
Professor A	Sim, aplico testes de sondagem com conteúdos das séries anteriores.
Professor B	Sim, converso com eles informalmente para saber a quanto tempo eles estão fora da escola.
Professor C	Sim, converso sobre o que viram de conteúdos nos anos anteriores e aplico algumas atividades.
Professor D	Sim, faço atividades escritas e orais para diagnosticar.
Professor E	Sim, atividade (lista de exercícios).
Professor F	Sim, avaliação diagnóstica e trabalhos em grupo.
Professor G	Basicamente verifico a capacidade de leitura, análise e interpretação de texto.
Professor H	Sim.
Professor I	Sim.
Professor J	Sim, através de sondagens.
Professor K	Sim.

Fonte: Pesquisa realizada pelo próprio autor. Elaboração própria.

Através da análise das respostas dos professores, destacadas no quadro 1, comprova-se a importância do diagnóstico como estratégia que possibilita o planejamento das atividades pedagógicas fundamentadas em conhecimento do nível de domínio dos alunos. Destarte, identificam-se as lacunas e deficiências de aprendizagem dos alunos e são ajudados a definir o que será ensinado, qual a priorização a ser atribuída com o planejamento dos conteúdos e atividades que serão trabalhadas, que métodos e técnicas poderão subsidiar na ministração dos conteúdos selecionados, quais atividades devem ser planejadas/desenvolvidas com os alunos, propiciando assim, o desenvolvimento de condições adequadas ao ensino-aprendizagem.

Entretanto, convém destacar que, na realidade da escola pesquisada, o diagnóstico não tem refletido a escolha de conteúdos, planejamento de atividades e adoção de metodologias que atendam as especificidades dos alunos da EJA tendo em vista que não existe a preocupação em relacionar a história de vida e os atuais contextos socioculturais dos alunos e a influência destes no desempenho escolar dos alunos. Quando indagados sobre os seus planos de ensino e as adaptações dos mesmos para a EJA, foram apresentadas as seguintes respostas ilustradas no quadro 2:

**Quadro 2.** O plano anual da disciplina é adaptado à EJA?

<b>Professor</b>	<b>Resposta</b>
Professor A	Sim, os conteúdos são escolhidos para atender às séries da etapa.
Professor B	Sim, o conteúdo é diferenciado em função do tempo.
Professor C	Sim, pois considera a matriz curricular da EJA.
Professor D	Sim, nós temos o programa e elaboramos o planejamento.
Professor E	Sim, seguindo a proposta do plano sugerido pela secretaria de estado.
Professor F	Sim, adaptação de conteúdos e metodologias.
Professor G	Sim, há uma condensação de conteúdos.
Professor H	Não.
Professor I	Sim, conteúdos mesclados.
Professor J	Não.
Professor K	Sim, mas trabalho praticamente o mesmo conteúdo.

Fonte: Pesquisa realizada pelo próprio autor. Elaboração própria.

As respostas apresentadas pelos professores no quadro 2 reforçam que os mesmos seguem apenas os parâmetros educacionais sugeridos pela SEDUC-MA. Os professores obedecem a uma condensação do conteúdo em virtude da organização da EJA em duas etapas, correspondendo aos três anos do Ensino Médio Regular, e também ao tempo/hora de aula, que, no turno noturno, varia. Nos dois primeiros horários, em torno de 40 minutos e, nos três últimos, entre 25 e 30 minutos efetivos de aula.

Com relação à articulação entre os conteúdos curriculares e as necessidades formativas dos alunos, apontadas pelo teste diagnóstico, constatou-se que dos 11 professores que responderam ao questionário quatro informaram que seguiam a matriz curricular da EJA e o plano sugerido pela Secretaria de Educação; dois faziam a condensação do conteúdo, ou seja: planejavam o conteúdo, observando o tempo de organização da EJA; dois faziam uma adaptação de conteúdos e; três informaram que trabalhavam o mesmo conteúdo do ensino regular.

Mesmo conhecendo as necessidades formativas dos alunos, constatou-se que o planejamento dos docentes seguia uma dinâmica que não é alterada pelo conhecimento da realidade. A grande maioria dos docentes limitava-se a cumprir as diretrizes emanadas da SUPEJA, no que se refere aos conteúdos trabalhados nas salas de aula de EJA. Portanto, os assuntos sugeridos pelos alunos e informações a respeito da história de vida que essas pessoas levam fora do ambiente escolar não estavam contemplados nos planos didático dos professores.

Esta postura se contrapõe ao que defende Alves (2006), isto é, o educador deve atuar junto os alunos, aproveitando as situações que surgem diariamente em sala de aula, o que, diante de certos imprevistos, pode ensejar esse educador a replanejar suas ações, adaptando-as aos interesses da turma. A esse respeito, Demo (1995) compreende que respeitando as necessidades de conhecimento do aluno, o professor poderá desde os primeiros dias de aula verificar as possíveis disparidades da turma, principalmente com relação aos que terão e os que não terão problemas maiores para cumprir ao professor estar atento à necessidade de adequar, de modo constante, as suas

estratégias metodológicas que orientam o seu desempenho como responsável pela condução desse processo.

Deve ser considerado que os alunos da EJA possuem experiências e convivências familiares e sociais divergentes. É dever do professor respeitar os saberes com que os educandos chegam à escola (FREIRE, 1996). A maioria é de trabalhadores que já provém de uma carga de trabalho exacerbada, dispendo de pouco tempo para estudos aprofundados, em face da maneira conteudista como tem trabalhado alguns professores. São pessoas que não conseguiram terminar, ou sequer iniciar o ensino regular, ou seja: “o educando jovem ou adulto vive uma realidade totalmente diferente da realidade de um educando que se encontra no ensino regular” (PEDROSO, 2014, p. 2).

É importante que as aulas sejam dinâmicas, e que o professor dê atenção aos conhecimentos prévios do aluno. Conforme Piconez (2002), os conhecimentos prévios são de extrema importância, pois serão utilizados para respaldar o desenvolvimento de novas aprendizagens. De acordo com Fonseca (2005), não somente os conhecimentos das experiências da vida cotidiana do aluno devem ser considerados, mas também os conhecimentos oriundos das experiências escolares anteriores. Assim, sendo, é preciso considerar que alguns alunos estão num processo de retomada da vida escolar.

Portanto, compreende-se que o ponto de partida do processo de ensino-aprendizagem são os conhecimentos prévios trazidos pelos educandos. Ao confrontar essas noções com as produzidas ao longo da História pela Humanidade, eles redimensionarão as suas ideias prévias, negando-as ou mesmo ampliando-as, atribuindo novos significados. Para que isso ocorra de fato, é preciso que os educadores busquem maior fundamentação teórica e o domínio de metodologias específicas, propondo atividades e situações de aprendizagem que possibilitem a reflexão, a consciência crítica, o respeito às ideias contrárias, a justificativa de suas crenças e o estabelecimento das relações do novo conhecimento com seus conhecimentos prévios (DURANTE, 2007).

## HETEROGENEIDADE DOS ALUNOS DA EJA E FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Respeitando e valorizando os conhecimentos prévios, o docente deve estimular o aluno a buscar soluções para os problemas despontados em sala de aula. O discente deve questionar a realidade que o rodeia e desenvolver uma postura crítica diante dos problemas do cotidiano. Demo (1993) considera que o aluno deve ser instigado a desenvolver uma capacidade de raciocínio que lhe propicie margem a novos posicionamentos decorrentes da compreensão da realidade. Para Pedroso (2014, p. 2),

[...] quando o educador de jovens e adultos começa a ensinar, ele, não está simplesmente diante de pessoas que querem somente aprender, mas, diante de pessoas que convivem com situações de desânimo, dificuldades e que buscam melhorias em suas vidas.

Nas turmas de EJA, os dias, as situações e as aulas nunca são iguais. A aula do professor deve estar respaldada em diferentes linguagens para atingir desde o aluno que possui dezoito anos ao que possui mais de cinquenta. No que se refere às principais dificuldades em ensinar faixas etárias tão diferentes, os professores identificaram alguns problemas, tais como os demonstrados no quadro 3.

**Quadro 3.** Quais as principais dificuldades em ensinar para faixas etárias tão diferentes?

<b>Professor</b>	<b>Resposta</b>
Professor A	A clientela é bastante heterogênea, ou seja: o grau de dificuldade na assimilação dos conteúdos é bastante diferenciado.
Professor B	Conflitos geracionais, nível de conhecimento.
Professor C	Os níveis de aprendizagem muitas vezes são diferentes; é preciso estar buscando alternativas didáticas que atendam a todos.
Professor D	Tem que ter linguagens diferentes.
Professor E	Adaptação e repasse de informações entre as faixas etárias.
Professor F	Os alunos apresentam mais dificuldades de compreensão e assimilação de conceitos; falta de material didático específico.
Professor G	Nenhuma.
Professor H	As dificuldades são em perceber que operação utilizar num problema.
Professor I	A heterogeneidade das turmas e a falta de interesse principalmente dos mais novos.
Professor J	São os entraves entre os entendimentos, ou seja: uns conseguem assimilar mais rápido que outros.
Professor K	A faixa etária não é problema, mas o nível cognitivo.

Fonte: Pesquisa realizada pelo próprio autor. Elaboração própria.

Conforme ilustrado no quadro 3, os relatos dos professores entrevistados refletiram as dificuldades de ambos em lidar com a heterogeneidade presente nas turmas de EJA, embora tal fato não seja uma exclusividade dessa modalidade de ensino. O professor deve estar preparado para mediar os conteúdos, dando a oportunidade para que jovens, adultos e idosos de uma mesma turma possam compartilhar seus conhecimentos e experiências.

De acordo com Rios (2011), vários fatores podem contribuir para o fracasso do discente da EJA. Dentre esses fatores, destacamos as Políticas educacionais que não apresentam consistência nas suas propostas – no sentido de garantir uma educação de qualidade – a infraestrutura deficiente e inadequada das escolas, a ausência de material didático específico e a falta de qualificação profissional para atender às necessidades e especificidades dessa clientela.

Dadas as condições educacionais desorganizadas, importa aos professores estar preparados para lidar com as diversas situações que podem surgir em sala de aula. Ocorre que “[...] dentre os problemas enfrentados pela EJA, destacamos a falta de um corpo docente habilitado para um desempenho adequado a essa modalidade de ensino” (BRASIL, 2007, p. 20). As instituições de ensino superior que oferecem os cursos de licenciatura não contemplam competências e habilidades da EJA, com exceção do curso de Pedagogia que possui uma ou mais disciplinas referentes a essa modalidade de ensino. Contudo, o pedagogo somente está habilitado para lecionar nas séries iniciais do ensino fundamental dessa modalidade. Ademais, os docentes dispõem de raríssimas oportunidades de aperfeiçoamento e atualização nos fundamentos teórico-metodológicos da EJA.

É importante ressaltar ainda que alguns alunos da EJA não estão somente em busca do certificado. Muitos buscam estabelecer a conexão dos assuntos das aulas com a vida da comunidade, da qual fazem parte. Nesse sentido, o professor precisa ajudar o aluno a sentir que ampliar o volume de conhecimentos – complementando-os e atualizando-os – é importante, necessário e faz parte da sua vida cotidiana.

Conseqüentemente, o professor, ao se deparar com esse público pela primeira vez, encontra dificuldades em proporcionar um tratamento diferenciado. O docente, já habituado a trabalhar com o aluno do turno diurno, cuja maior preocupação é passar de ano ou no vestibular, encontra dificuldades no tratamento diferenciado para os alunos jovens, adultos e idosos do noturno. Para esse público, a escola deverá ter um significado que vai além do mero prosseguir com os estudos.

No Maranhão, o processo de seleção de docentes para atuar na Rede Estadual de Ensino exige apenas o grau de licenciatura para a disciplina pretendida. A opção pelas turmas de EJA não exige nenhum outro pré-requisito, tal como um curso de especialização em metodologias específicas, o que pode ser considerado uma lacuna com sérias implicações.

A necessidade de garantir as condições de sobrevivência conduz o professor contratado a aceitar trabalhar com EJA mesmo sem nenhuma formação que lhe possibilite melhor desempenho profissional, a partir do conhecimento prévio dessa modalidade de ensino. Ainda que sem o conhecimento das especificidades dessa modalidade, os professores disputam bastantes as turmas de EJA, por conta do funcionamento no turno noturno, visto que muitos deles possuem outras ocupações durante o dia.

Reforçando aos preceitos propostos acima, os critérios de como é conduzida a seleção de professores para atuar na rede pública estadual, respaldados na Resolução n.º 144/2006 do Conselho Estadual de Educação do Maranhão, determinam que

A formação de docentes para atuar na educação de jovens e adultos far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena, admitida como formação mínima para o exercício do magistério nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (MARANHÃO, 2006, p. 2).

Compreende-se, então, que os professores são oriundos de uma formação inicial que não contempla os conhecimentos sobre a EJA. Não somente essa

modalidade de ensino, mas tantas outras peculiaridades não estão previstas na maioria dos Projetos Pedagógicos e Matrizes Curriculares dos cursos de licenciatura.

Quando indagados sobre os conhecimentos das metodologias de ensino voltadas para a EJA adquiridos durante a graduação, nove professores responderam jamais terem recebido qualquer conhecimento, e somente dois professores afirmaram terem estudado alguns assuntos sobre a referida modalidade de ensino<sup>4</sup>. Entretanto, os dados da formação inicial desses dois professores, revelaram que eles possuem formação em Pedagogia com habilitação para ensinar Sociologia e Filosofia. As diretrizes do Curso de Pedagogia, como já mencionado, prescrevem a formação de um profissional com o perfil de trabalho com a EJA, o que não é a mesma realidade das demais licenciaturas.

Outrossim, estratégias de enfrentamento aos desafios de trabalhar com jovens, adultos e idosos, vêm sendo tomadas. O Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD, posteriormente Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECADI em parceria com as Universidades Federais e com a Universidade Aberta do Brasil, tem promovido alguns Cursos de Especialização, visando oportunizar acesso a conhecimentos, conteúdos, métodos, técnicas e recursos de ensino que não fazem parte da formação inicial da maioria dos profissionais que atuam nas salas de aula de EJA.

A Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) também ofereceu no período de 2013 a 2015, um curso de especialização em Educação de Jovens, Adultos e Idosos com a proposta de formar especialistas para atuarem nas escolas das Redes Estadual e Municipal. Tratou-se de um curso focado no estudo de temas específicos, inserindo nesta proposta o idoso na clientela da modalidade, ampliando o debate sobre educação intergeracional. Foram cerca de trinta e cinco especialistas egressos que estão à disposição da rede de ensino local, demonstrando que os cursos de pós-graduação ainda são distantes do alcance da maioria dos professores que atuam na EJA.

---

<sup>4</sup> Acervo pessoal. Dados obtidos através de pesquisa realizada no estilo questionário com os docentes.

Ademais, as ações de formação continuada dos professores têm-se revelado importantes para uma modalidade de ensino com processos e características próprios de aprendizagem. Porém, no Estado do Maranhão, a realização de capacitações que atendam a esta modalidade de ensino, mesmo que de curta duração, não tem sido observada frequentemente. Tal fato se revela como sendo uma falta de prioridade no atendimento às especificidades de uma oferta educativa, cujos indicadores de desempenho denunciam a falta de ações que possam minimizar esse quadro.

Nos últimos anos, a SEDUC-MA não tem oferecido formação continuada aos professores da rede, tampouco cursos específicos sobre EJA, conforme relatou a Técnica da SUPEJA:

Apenas são realizados encontros mensais com os supervisores pedagógicos de cada escola para que eles façam as capacitações dos professores na própria escola. Apesar de todas as escolas terem supervisor, nem todos participam dos encontros, o que pode inviabilizar a realização das capacitações.<sup>5</sup>

Conquanto, a formação continuada dos professores da EJA contribuiria para a adoção de técnicas, que, quando adotadas, ajudam os alunos nas correlações entre os conteúdos abordados em sala de aula com os conhecimentos construídos pela experiência, pelas trocas estabelecidas nas interações realizadas fora da sala de aula, relacionadas aos seus valores e modos de vida. Nesta instituição de ensino, as capacitações não vêm sendo promovidas, e alguns professores, que se interessam em aprofundar os conhecimentos na EJA, acabam realizando cursos de capacitação com recursos próprios, quando têm oportunidade. De acordo com o relato do Professor C, “Apesar de trabalhar com a modalidade, ainda não tive nenhuma formação na escola e nem oferecida pelo Estado<sup>6</sup>”.

Ressalte-se desse contexto a existência de recursos financeiros do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais

---

<sup>5</sup> Acervo pessoal. Dados obtidos através de pesquisa realizada no estilo entrevista.

<sup>6</sup> Acervo pessoal. Dados obtidos através de pesquisa realizada no estilo questionário com os docentes.

da Educação (FUNDEB), que podem ser utilizados para capacitação de professores e aquisição de materiais da EJA. Todavia, no Maranhão, os investimentos são precários, e as consequências desse descaso recaem no percurso formativo do aluno.

Com a aprovação do Plano Nacional de Educação – PNE/Lei n.º 13.005/14 e do Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão – PEE/MA/Lei n.º 10.099/14, a formação inicial e continuada se constituiu em metas para valorização dos profissionais da educação. No tocante à EJA, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos já prescreviam a organização de cursos de formação inicial e continuada dos professores que atuarão nesta modalidade de ensino, apoiada em ambiente institucional adequado, na investigação de problemas desta modalidade de ensino; em práticas educativas que articulem teoria e prática; no uso de métodos e técnicas que contemplem códigos e linguagens apropriados às situações específicas de aprendizagem (BRASIL, 2000).

Considerando-se tais dispositivos institucionais, é perceptível que a formação inicial e continuada dos professores se respalda em todo um aparato legal, inclusive no que se refere a formação dos professores que atuarão na EJA. No entanto, os cursos de licenciatura não contemplam conhecimentos nessa área e as ações de formação continuada não vem ocorrendo ou quando promovidas, não alcançam a maioria dos professores da Educação básica, principalmente os que atuam na EJA.

As oportunidades de acesso aos Programas gratuitos de Pós-Graduação são mínimas e as ações de formação continuada em serviço por parte das unidades escolares ou seus órgãos gestores não são efetivadas. Destarte, percebe-se que as dificuldades encontradas pelos docentes da EJA são oriundas de uma má formação superior e pela falta de ações de capacitação em serviço.

## **CONTEÚDOS, METODOLOGIAS E RECURSOS DIDÁTICOS**

O estudo também revelou que é preciso adequar o currículo das escolas ao público da EJA. Deste modo, os conteúdos devem ser organizados obedecendo à integração vertical e horizontal, de forma a possibilitar o acesso aos alunos. Portanto,

devem estar relacionados ao cotidiano dos alunos e contar com as novas tecnologias. (CAMARGO, 2014).

O professor deve ainda ponderar que as aulas nunca serão iguais, e o tema abordado em aula será mais bem adequado quando aliado aos conhecimentos prévios do aluno. Segundo Scarpato (2004, p. 127) “[...] a aula significativa, que acrescenta sentido novo ao universo de conhecimentos dos alunos, é aquela que estabelece continuamente a relação entre a teoria estudada e a realidade vivida”. Já para Rios (2011, p. 60), “[...] constata-se a necessidade de uma prática pedagógica que contemple a realidade e os interesses do educando jovem e adulto. E isso implica formação adequada por parte do corpo docente”.

A maneira como a aula é preparada é fundamental no processo ensino-aprendizagem, o que dependerá em grande parte do empenho da qualificação e do gerenciamento do professor. Segundo Demo (1993), o professor precisa estar capacitado para enfrentar as diversas exigências do cotidiano educacional. Porém, enquanto os cursos de capacitação não ocorrem, o que se tem são professores engenhosos, que utilizam a experiência cotidiana para trabalhar a articulação dos conhecimentos e valores na construção de um currículo específico à EJA.

Embora seja necessário um profissional dinâmico e atualizado, a preparação de uma aula de qualidade não depende somente do professor. Os procedimentos, métodos e técnicas usados pelos professores criarão condições adequadas à aprendizagem, mas não serão suficientes neste processo. É preciso condições físicas, metodologias inovadoras e recursos didáticos apropriados que façam os alunos sentirem-se estimulados, motivados não apenas durante as aulas, mas também após. Nesse cenário, toda a equipe técnica e até mesmo gestores são peças fundamentais no apoio pedagógico.

No Maranhão, é visível a grande quantidade de escolas funcionando em instalações precárias, carentes de reforma, com salas superlotadas\* e com enorme deficiência de espaços e recursos didáticos. Nesse sentido, é imprescindível que a

escola ofereça condições não somente de acesso, mas também de permanência dos alunos.

As escolas devem dispor de estrutura física e material didático para a prática de atividades de complemento educacional, cultural e esportivo. Também devem ser realizados projetos educativos que articulem os conhecimentos trabalhados em sala de aula com as demandas específicas dos alunos – da sua comunidade, da sociedade, ao progresso técnico-científico, às transformações que ocorrem no setor produtivo e que resultam em novas demandas para a educação e para a escola.

Os dados da pesquisa revelaram que os alunos da escola investigada participam de atividades anuais como gincanas, campeonatos esportivos e, periodicamente realizam simulados e fazem cursos profissionalizantes, conforme relato da coordenadora pedagógica<sup>7</sup>. Ainda assim, a diversificação pedagógica e a carência de recursos didáticos constituem uma problemática no ambiente escolar. Sobre os recursos didáticos, o professor F afirmou que “faltam recursos de multimídias e livros didáticos para algumas disciplinas”.<sup>8</sup>

Considerando a necessidade de um material didático adequado à EJA, o Ministério da Educação (MEC), por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), instituiu o Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e Adultos (PNLD/EJA). Ao considerar o livro didático como um recurso básico, no processo de ensino e aprendizagem, o MEC destina somente às escolas públicas de ensino fundamental na modalidade EJA livros didáticos no âmbito do PNLD/EJA (BRASIL, 2009).

Indagada sobre os livros didáticos usados no ensino médio na modalidade EJA, a Técnica da SUPEJA/SEDUC-MA, relatou que

Os livros utilizados fazem parte do Programa Nacional do Livro Didático. São livros específicos, não são os mesmos do ensino médio

---

<sup>7</sup> Acervo pessoal. Dados obtidos através de pesquisa realizada no estilo questionário.

<sup>8</sup> Acervo pessoal. Dados obtidos através de pesquisa realizada no estilo questionário.

\*É comum nos jornais a notícia da queda de telhados, banheiros entupidos, carteiras quebradas, furto de material escolar etc.

regular. Várias editoras já produzem livros para EJA, e as escolas são responsáveis pela escolha do livro a ser adotado.<sup>9</sup>

Entretanto, o discurso da entrevistada vai contra as determinações legais, tendo em vista que o PNLD/EJA não beneficia as escolas de ensino médio com livros didáticos. A Resolução nº 51 de 16 de setembro de 2009 que dispõe sobre o programa mencionado, em seu inciso quarto do artigo 1º, reforça essa informação.

As escolas públicas de ensino médio serão beneficiadas com obras do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), regido por resolução específica do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), **independentemente da modalidade de ensino**. (BRASIL, 2009, p. 2, grifo nosso).

As informações da entrevistada também não se coadunam ao que foi relatado pelos professores da escola pesquisada. Outrossim, quando indagado sobre os livros usados na escola, um professor afirma totalmente o contrário da informação dada pela Técnica da SUPEJA/SEDUC-MA.

Professor D: Não existem livros específicos para EJA e jamais participamos de qualquer seleção para escolha dos livros usados na escola. Os livros são os mesmos usados no Ensino Médio Regular, e então, alguns professores fazem uma adequação dos conteúdos para atender a modalidade. Alguns não usam os livros e outros sequer possuem livros para suas disciplinas<sup>10</sup>.

Por certo, as escolas devem adotar livros específicos, e o professor participar da escolha desses livros, e não somente receber o livro a ser usado, sendo este destinado a uma etapa específica da educação básica que é o ensino médio. A participação do docente na hora do processo de seleção do livro pode facilitar uma escolha mais adequada, pois ele, muitas vezes sobrecarregado, não tem disponibilidade para

---

<sup>9</sup> Acervo pessoal. Dados obtidos através de pesquisa realizada no estilo entrevista.

<sup>10</sup> Acervo pessoal. Dados obtidos através de pesquisa realizada no estilo questionário.

realizar pesquisas, no sentido de optar por um livro didático que contemple as diversas possibilidades do processo educativo.

Sobre a carga diária destinada às atividades de sala de aula alguns professores<sup>11</sup> entrevistados relataram que trabalhavam nos turnos diurno e noturno, todos os dias; e outros relataram ter outras profissões ou ocupações. Essa situação reflete no tempo para a escolha de materiais diversificados para uma aula, e até na necessidade de formações continuadas e utilização de tecnologias diversificadas que alcance a todos os envolvidos, tendo em vista que nem todos os professores dispõem de tempo para participar dessas formações mesmo que a sua carga horária disponibilize horas para essa finalidade.

Contudo, deve-se observar que um livro didático bem elaborado ou uma capacitação bem executada não irá simplesmente mudar a prática educacional. Segundo Barreto (2006, p. 96), “[...] as práticas são expressões das representações mentais de quem as faz. Sem alterar essas representações, as práticas permanecerão as mesmas” (2006, p. 96). Assim, alguns cursos de capacitação, por exemplo, podem talvez não implicar em mudança na ação do professor. Além disso, autora ainda acrescenta que os professores não devem ser vistos como meros executantes de receitas pedagógicas bem-sucedidas, mas sim como produtores autônomos de suas práticas.

As capacitações e os livros didáticos devem ser somados a outros recursos didáticos. Os professores precisam ter garantias de condições e tempo para o uso da criatividade, estimular os discentes com dinâmicas correlacionadas a determinadas situações, e não somente trabalhar as ideias encontradas nos livros e alguns cursos de capacitação. Os professores devem oportunizar aos alunos a construção e aplicação de novos conceitos à realidade pessoal e fazerem uma associação das disciplinas com as situações cotidianas, mantendo-os motivados.

Os alunos da EJA esperam muito da escola, criam muitas expectativas de melhoria de vida. Entrar ou retornar à escola representa um esforço para mudar e quebrar paradigmas. Assim, a imagem de que à escola compete somente a transmissão

---

<sup>11</sup> Acervo pessoal. Dados obtidos através de pesquisa realizada no estilo questionário.

de conhecimentos<sup>12</sup>, deve ser superada. Freire (1996, p. 47) afirma que, “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Desta forma, a escola assume uma função mais significativa que supera a de apenas produzir conhecimento, tendo em vista que, o mesmo se produz no estabelecimento de relações de troca, ou seja: professor e aluno realizam esse trabalho juntos. Compreende-se que não há como ter sucesso na tarefa de educar sem que haja qualidade na interação social entre educador e educando.

Sobre o mesmo assunto, Carlos e Barreto sustentam que

Assim, é possível perceber o equívoco dos alunos quando esperam por um professor que coloque o conhecimento dentro deles. Professor algum tem tal poder, pelo simples fato de que conhecimento (como produto de relações) não se transmite. O professor pode e deve transmitir informações, desafiar e estimular os alunos no estabelecimento das relações. Mas a produção do conhecimento é exclusiva dos que realizaram esse trabalho. E esse exercício de pensar, isto é, de estabelecer relações não se restringe ao que é dito pelo professor. Pode acontecer e acontece a todo momento, inclusive a partir do que é dito pelos colegas. Assim, ao imaginar como perda de tempo a fala de seus colegas, o aluno está, na verdade, desperdiçando valiosas oportunidades de conhecer (CARLOS e BARRETO, 2005, p. 66).

Com base no exposto, percebe-se que é nos processos de interação entre aluno e aluno e/ou aluno e professor que ocorre a construção de conhecimentos. Essa é a imagem com que a escola da atualidade deve trabalhar com o aluno. O grande contingente de desistências na EJA é um reflexo da frustração que os alunos enfrentam ao encontrar uma escola que não corresponde às suas expectativas. Segundo Carlos e Barreto (2005, p. 68), “[...] compete ao professor desafiar o aluno para outras atividades além daquelas que ele espera da escola”. Os autores ainda acrescentam que dentro desse contexto o aluno vai modificando sua visão sobre o sentido da escola.

---

<sup>12</sup> Não há que se esquecer de que “a escola reproduz a sociedade”.

## CONCLUSÃO

Conforme constatou-se durante o desenvolvimento desta pesquisa, a EJA não vem sendo oferecida em conformidade aos critérios de especificidade, o que requer melhor acompanhamento e avaliação das Políticas Públicas voltadas a essa modalidade de ensino. De fato, deve ser cumprida a tão divulgada “dívida” social que o País possui com as pessoas que foram excluídas ou não tiveram acesso ao sistema escolar na idade apropriada.

Consoante o exposto, não há professores com formação específica para atuarem na EJA. Os docentes da escola investigada criam estratégias próprias para adequar suas aulas às necessidades de aprendizagem do segmento estudado. As instituições de Educação superior, que poderiam contribuir nos campos da formação e aperfeiçoamento dos professores, não vêm inserindo em seus currículos temas relacionados a essa modalidade de ensino. Também, existe uma enorme carência de Políticas educacionais para planejamentos de programas de formação continuada no Brasil. Tendo em vista essa problemática, o Maranhão, em específico, ainda possui um grande contingente de professores sem capacitação específica que atuam na rede pública de ensino, na modalidade EJA.

As escolas necessitam de recursos públicos, e ampliação do financiamento para essa modalidade de ensino. Mesmo com os recursos financeiros sendo insuficientes, na prática, as prioridades na aplicação dos mesmos não atendem a o que é demandado por docentes e discentes. Entre as demandas está a melhoria dos espaços físicos que são inadequados para o desenvolvimento das atividades educativas. Sejam transformados em um ambiente estimulante, que motive o aluno a ir para a escola, e nela queira permanecer, por se sentir acolhido e valorizado.

Nesse sentido, é preciso construir material didático próprio, criar motivações, avaliar o aluno por meio da produção própria, orientar alguns docentes a reconstruírem seu modo de atuação em sala de aula e inovarem suas metodologias de ensino. Todos estes quesitos devem ser atendidos de forma a se refletir na diminuição dos elevados índices de evasão e repetência típicos da EJA.

Em São Luís, a precariedade das estruturas educacionais e aulas com caráter célere, no que tange ao tratamento dos conteúdos curriculares, têm causado ao fechamento de muitas escolas no turno noturno por conta da diminuição do índice de frequência e da desistência dos alunos. Seja por se sentirem desestimulados com o ensino público seja mesmo por conta de outras novas possibilidades de estudos que disponibilizam programas de qualificação profissional e recebimento de bolsas de auxílio financeiro, comprometendo assim, o funcionamento das turmas de EJA. Isso reforça a necessidade de fortalecimento dessa modalidade de ensino, com a adoção de novas estratégias de ofertas adequadas às necessidades e características da clientela atendida, conforme já destacado nesse estudo.

Com fundamento nas problemáticas enfrentadas na escola investigada, as práticas docentes relacionadas à EJA necessitam ser ressignificadas, construindo-se alternativas concretas de oportunidades educacionais. Percebe-se, então, a necessidade de uma grande modificação no âmbito das próprias escolas, desde uma nova infraestrutura a novas metas e perspectivas para a Educação no Estado, especialmente na EJA. Há que se superar esses desafios, ampliando as Políticas educacionais, fazendo valer a legislação vigente e a Política de formação e valorização de professores para essa modalidade de ensino.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Marly dos Santos. A avaliação no processo de ensino e aprendizagem dos alunos de Educação de Jovens e Adultos. In: MC DONALD, Brendan Coleman (Org.). **Avaliação: Perspectivas em Debate**. Fortaleza: RDS, 2006.

BARRETO, Vera. Formação permanente ou continuada. In: SOARES, Leôncio (Org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica. 2006.

Disponível em: <

<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001493/149314porb.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação de Jovens e Adultos: uma memória contemporânea, 1996-2004**. Brasília, DF: MEC, 2007.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA)**. Resolução/CD/FNDE nº 51, de 16 de setembro de 2009 (Alterada pela Resolução nº 22, de 7 de junho de 2013). Disponível em:  
< <http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/3360-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-51-16-de-setembro-de-2009>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000. Disponível em: <  
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

CAMARGO, Paulo de. **Paulo Freire sob a luz da atualidade**. In Educatrix. Ano 4. N. 6. São Paulo: Moderna, 2014.

CARLOS, José; BARRETO, Vera. Um sonho que não serve ao sonhador. In: BRASIL. Ministério da Educação e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. Brasília, DF: UNESCO, 2005.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

\_\_\_\_\_. **ABC: Iniciação à competência reconstrutiva do professor básico**. São Paulo: Papirus, 1995.

DURANTE, Marta. **Alfabetização de adultos: leitura e produção de textos**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FONSECA, Maria da Conceição Ferreira Reis. Educação matemática e EJA. In: BRASIL. Ministério da Educação e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. Brasília, DF: UNESCO, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

MARANHÃO. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº. 144/2006 do CEE.** São Luís: CEE, 2006.

PEDROSO, Sandra Gramilich. **Dificuldades Encontradas no Processo de Educação de Jovens e Adultos.** 2014. Disponível em:  
<<https://pedagogiaseberi.files.wordpress.com/2014/06/com019.pdf>>. Acesso em 20 jan 2018.

PICONEZ, Stela Conceição Bertholo. **Educação escolar de jovens e adultos.** Campinas, SP: Papyrus, 2002. (Coleção Papyrus Educação).

RIOS, Clara Maria Almeida. **A educação de jovens e adultos no contexto contemporâneo da formação continuada de professores e das tecnologias da informação e comunicação.** Salvador: EDUNEB, 2011.

SCARPATO, Marta. **Os Procedimentos de ensino fazem a aula acontecer.** São Paulo: Editora Avercamp, 2004