

## A GENTE SE FALA NO OLHAR: POSICIONAMENTO DE PROFESSORES DE EJA NA PESQUISA SOBRE FORMAÇÃO.

## NOS HABLAMOS CON LA MIRADA: POSICIONAMIENTO DE PROFESORES DE EJA EN LA INVESTIGACIÓN SOBRE FORMACIÓN.

**Rafael Pelletti Fidelis Lopes**  
Universidade de São Paulo (USP)  
rafael.pelletti.lopes@usp.br

**Danusa Munford**  
Universidade Federal do ABC (UFABC)  
danusa.munford@ufabc.edu.br

**Daniela Lopes Scarpa**  
Universidade de São Paulo (USP)  
dlscarpa@usp.br

### RESUMO

A forma como professores são posicionados por pesquisadores e formadores tem consequências sobre como as formações impactam a prática docente. Neste trabalho realizamos uma revisão sistemática da literatura de formação de professores de EJA, classificando o posicionamento dos professores pelos pesquisadores. Professores podem ser posicionados em perspectivas de *asset*, *déficit*, ou contexto. Essas formas de posicionamento representam grandes visões sobre a prática docente. Encontramos uma maioria de trabalhos com perspectiva de *asset* na EJA. O posicionamento *asset* representa uma valorização da história de vida do professor e busca construir conhecimento pela colaboração entre professores e formadores.

**Palavras-chave:** formação de professores; EJA; posicionamento.

**Eixo temático:** 3 - Formação docente em Ciências e Biologia

**Modalidade:** Pesquisa acadêmica

### RESUMEN

La forma en que los profesores son posicionados por los investigadores y formadores tiene consecuencias sobre cómo las formaciones impactan en la práctica docente. En este trabajo realizamos una revisión sistemática de la literatura sobre formación de profesores de EJA, clasificando el posicionamiento de los profesores por parte de los investigadores. Los profesores pueden ser posicionados en perspectivas de *asset*, *déficit* o contexto. Estas formas de posicionamiento representan grandes visiones sobre la práctica docente. Encontramos una mayoría de trabajos con perspectiva de *asset* en la EJA. El posicionamiento *asset* representa una valorización de la historia de vida del profesor y busca construir conocimiento a través de la colaboración entre profesores y formadores.

**Palabras clave:** Formación de docentes; EJA; posicionamiento.

**Eje temático:** 3 - Formación docente en Ciencias y Biología

**Modalidad:** Investigación académica

## INTRODUÇÃO

O ensino de ciências na educação básica passa por diversos processos de reforma curricular. Os processos de reforma têm colocado em questão mais do que a seleção de conteúdos das aulas de ciências, mas também as concepções de ensino, abordagens, a relação entre os documentos curriculares e as pessoas que participam de sua elaboração e implementação. A efetivação de mudanças curriculares é atribuída em grande parte à atuação de professores, entendendo que professores devem adequar suas práticas às mudanças propostas (Mølstad e Prøitz, 2019).

Além das mudanças curriculares, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino da educação básica que carece de espaços de formação de professores, seja inicial ou continuada. A EJA é uma modalidade marcada pelo trabalho com a exclusão escolar, por receber alunos que foram excluídos do sistema de ensino, por questões de classe, raça, gênero, capacidades físicas e intelectuais (Di Pierro, 2008). A escola para essas pessoas têm de ser pensada a partir de uma lógica de inclusão, por dinâmicas de ensino e aprendizado que não reproduzam a exclusão sofridas por essas pessoas novamente, a partir das experiências de vida e culturas próprias que essas pessoas trazem para a sala de aula. Esse contexto aponta para a necessidade da formação de professores específica da EJA (Soares e Pedrosa, 2016).

A educação popular é um dos poucos contextos em que há uma discussão voltada para a formação de educadores da EJA. O legado de Paulo Freire coloca a EJA em um lugar diferente de outras modalidades, pautada na construção coletiva do conhecimento, pensando no aprendizado do educando e do educador, no reconhecimento da história de vida das pessoas participantes, uma educação voltada para a transformação social a partir da leitura da realidade, da educação como espaço de desenvolvimento de seres humanos inacabados (Peña e Soares, 2022).

A formação de professores costuma ser vista como o espaço onde há alinhamento entre a prática docente e as propostas curriculares (Capps et al, 2012). É comum encontrar

insatisfações nesse processo, seja por parte de professores ou instituições que produzem orientações curriculares (Castronova e Chernobilsky, 2020). A insatisfação está muitas vezes associada à expectativa de que professores devem alinhar suas práticas a objetivos e abordagens pré determinadas (Lindvall e Ryve, 2019). Essa expectativa revela uma visão de professores como implementadores de currículo, em uma perspectiva de racionalidade técnica (Diniz-Pereira, 2014), em que a prática docente é consequência de conhecimentos que professores devem possuir para aplicação das orientações pedagógicas, invisibilizando os processos sociais e culturais que influenciam os espaços de formação e as oportunidades de aprendizado criadas dentro desses espaços (Bloome, 2013). Ainda, nesta visão, o papel da formação de professores seria fornecer o instrumental para as mudanças comportamentais exigidas pelas reformas, num paradigma de aprendizado como uma dinâmica de processo-produto, em que há um input - programa de formação - e um output - prática docente (Bloome, 2013).

A perspectiva de que existem conhecimentos pré-estabelecidos e corretos para a prática pedagógica e efetivação do currículo, coloca a responsabilidade de mudança nas práticas nos professores, em que a pesquisa deve indicar intervenções que busquem corrigir a falta de conhecimento. Essa lógica é caracterizada como uma perspectiva de *déficit* (Gray et al, 2022). Outra perspectiva possível de posicionamento de professores é a de *asset*, em que há uma busca por entender como e por quê docentes agem da forma como agem, colocando a responsabilidade de suas ações no contexto, considerando os espaços de aprendizado e desenvolvimento profissional, e buscando pesquisas que auxiliem no entendimento de como as práticas docentes mudam, em interação, com mudanças no contexto e as pessoas inseridas nesses contextos (Gray et al, 2022).

Em uma revisão sobre como pesquisadores têm posicionado professores de ciências em formação inicial, foi encontrada uma prevalência de trabalhos que posicionam professores a partir da perspectiva de *déficit* (Gray et al, 2022). O resultado deste trabalho foi fruto de uma revisão que selecionou apenas trabalhos em língua inglesa. A partir desses resultados, propomos uma continuação da investigação em relação ao posicionamento de professores, sem limitar a contextos de formação inicial, em diversas línguas, e no contexto da educação de jovens e adultos (EJA). Entendemos que a EJA é um contexto de ensino diferente do ensino fundamental, pelo legado da educação popular

na EJA (Peña e Soares, 2022). Neste trabalho realizamos uma revisão sistemática de artigos do Portal de Periódicos da Capes sobre formação de professores em EJA.

## METODOLOGIA

Para esta revisão, focamos em artigos encontrados no Portal de Periódicos da Capes. Entendemos que essa base de dados possui um acervo extenso de pesquisas realizadas no Brasil e outros países. Selecionamos artigos que tratam de formação de professores e EJA, sem restrição por disciplinas. Essa escolha se deu pelo baixo número de artigos que possuem a intersecção de formação de professores, EJA e ensino de ciências - apenas 15 artigos nos resultados de busca do Portal de Periódicos da Capes. As palavras-chave usadas para a pesquisa foram: (forma\* OU preparação OU aprendizagem) E (professores OU docente) E (EJA OU "educação de jovens e adultos"). Todas as palavras contidas nos títulos dos artigos. Encontramos 202 artigos, que foram classificados em tipos de estudo, área do conhecimento e posicionamento de professores. 96 artigos foram excluídos por serem duplicados ou estarem fora do escopo desta pesquisa. Os artigos fora do escopo são revisões de literatura ou artigos que investigam as relações de aprendizado dos estudantes.

Os artigos foram classificados em tipos de estudo, área do conhecimento e posicionamento de professores. O posicionamento de professores se refere a perspectiva de *déficit* ou *asset* na pesquisa. Foram classificados como perspectiva de *déficit* os artigos que apresentavam explicitamente ou implicitamente uma abordagem da prática docente como correta, em que professores deveriam se alinhar, a responsabilidade pelo desalinhamento da prática docente esperada e encontrada está na falta de conhecimento do professor, e a pesquisa apresenta conclusões do que o professor deve fazer ou deve ter como conhecimento/habilidade para realizar suas atividades. Foram classificados como uma perspectiva *asset* os artigos que apresentavam explicitamente ou implicitamente possibilidades de mudança da prática docente como consequência de um processo relacional entre as experiências individuais/coletivas e os contextos vividos pelos professores, entendendo professores como aprendizes que constroem conhecimento sobre a prática pelas suas interações em diferentes contextos que criam oportunidades de aprendizado.

Categorias de tipo de estudo.	Definição da categoria.
Formação continuada	analisam cursos ou programas desenhados para professores em serviço
Formação inicial	analisam cursos de licenciatura e realização de estágios
Política pública de formação de professores	análise de documentos oficiais de governo e currículos que são aplicados em diferentes instâncias
Saberes docentes	pesquisas de conhecimentos, crenças, e representações mentais de professores que atuam na EJA
Práticas docentes	avaliam a atuação de professores que estão na EJA
Ensaio	trabalhos teóricos que promovem reflexões sobre o processo de formação de professores na EJA.

Categorias de áreas do conhecimento	Definição da categoria.
Formação geral	analisam a formação em todos os níveis, sem separação por disciplinas.
STEM	analisam a formação para disciplinas de ciências naturais e exatas (STEM - em referência a Science, Technology, Engineering and Mathematics)
CH e Letras	analisam a formação para as disciplinas de ciências humanas e linguagens
Alfabetização	focam na EJA para as séries iniciais do ensino fundamental

O processo de classificação foi feito em duas etapas. Na primeira etapa lemos os resumos dos artigos e classificamos em cada categoria. Uma amostra de resumos foi lida por um segundo avaliador para se refinar as categorias e o processo de classificação. Quando houve dúvida sobre a categoria que o artigo poderia ser classificado, foi sinalizado. Para a segunda etapa, os artigos inconclusivos foram lidos na íntegra até que se chegasse a uma conclusão sobre sua classificação. Para os artigos em que não houve conclusão de sua classificação até a leitura final do artigo foram propostas novas categorias, dentro da lógica de cada classificação (tipo de estudo, posicionamento, área de conhecimento), que incluíssem aquele artigo.

## RESULTADOS

Em uma primeira leitura (do resumo, primeira etapa), classificamos 43 artigos com uma perspectiva asset e 8 como déficit. Sobrando 56 artigos com classificação inconclusiva. Na segunda etapa, terminamos com 68 artigos com perspectiva asset e 14 artigos com a perspectiva de déficit. Ao ler os artigos, notamos que um conjunto de trabalhos não se encaixava em nenhuma das duas categorias. Esses trabalhos foram classificados em uma nova categoria chamada de contexto. Os artigos classificados como perspectiva de contexto são caracterizados por focar a pesquisa no contexto da formação de professores e nas instâncias superiores que realizam os cursos e programas de formação, universidades e órgãos do Estado. O foco no contexto coloca a responsabilidade de formação sobre as instâncias que promovem espaços de formação, sem abordar o papel e a posição dos sujeitos docentes nesse processo formativo. Entendemos que ao focar no contexto esses trabalhos não assumem uma perspectiva de déficit, pois não responsabilizam professores pela ausência de conhecimento ou prática desalinhada com uma certa orientação curricular, ao mesmo tempo não assumem uma perspectiva asset, pois não abordam o papel do professor na formação, como suas experiências e vivências afetam a formação e as mudanças das práticas docentes. Terminamos as classificações com 68 trabalhos com perspectiva asset, 14 com perspectiva de déficit e 25 com perspectiva de contexto.

Categoria de posicionamento	Trecho característico
Asset	“Para a coleta dos dados, usou-se a roda de conversa com os professores(as) com questões norteadoras, envolvendo o entendimento sobre a EJA, dificuldades de aprendizagem, metodologias positivas e motivos que levaram os(as) educandos(as) a retornarem à escola na modalidade EJA. Com este trabalho, pôde-se perceber a importância dos momentos de diálogo, autêntico, de comunicação e colaboração, entre os professores(as) e seus pares.”
Déficit	"A partir dos relatos dos professores, constatou-se as contribuições dos princípios “diálogo”, “participação” e “cidadania” da Educação Popular, desenvolvidos na formação que contribuem efetivamente na formação continuada das educadoras, porém, categorias como “conscientização” e “práxis” não se fizeram presentes, revelando que o Sal da Terra é relevante, mas não apresenta uma educação efetivamente emancipadora, visto que os entrevistados apresentaram limitações no que diz respeito aos princípios constituintes da Educação Popular."
Contexto	"O objetivo deste trabalho é analisar conquistas e perdas do processo coletivo que precedeu o PNE 2014-2024, suas contradições, desafios e possibilidades nas instâncias locais e estaduais, no que se refere à formação de formadores para a EJA. O foco recai na responsabilização das universidades e demais instituições de educação superior para com a formação do professor da EJA"

**Quadro 1:** Trechos de resumos de artigos característicos das categorias usadas na revisão: asset, déficit, contexto.

A maioria dos trabalhos encontrados envolvem análises de espaços de formação inicial e continuada, com uma maior parte de trabalhos relacionados à formação inicial. Em geral, a perspectiva asset representa a maioria dos trabalhos entre diferentes tipos de estudo, porém os trabalhos com perspectiva de contexto são maioria para as pesquisas que focam na avaliação de espaços de formação inicial e políticas públicas (Quadro 2). A maior parte dos trabalhos trata sobre a formação de professores de EJA de modo geral, sem distinção de disciplinas ou níveis de ensino. Dos trabalhos que focam em uma área do conhecimento específica, a maior parte é de pesquisas relacionadas às áreas de ciências naturais e exatas - ciências, tecnologias e matemática. Em todas as áreas do conhecimento a maior parte dos trabalhos é de uma perspectiva asset (Quadro 3).

	Asset	Déficit	Contexto	Total

Formação Continuada	22	3	0	25
Formação Inicial	10	4	17	31
Política Pública	3	1	5	9
Saberes Docentes	9	2	0	11
Prática Docente	9	2	0	11
Ensaio	15	2	3	20

**Quadro 2:** Número de artigos sobre formação de professores na EJA classificados em tipos de estudo, em cada linha, e posicionamento dos professores, em cada coluna.

	Asset	Déficit	Contexto	Total
Formação Geral	39	8	12	59
STEM	12	5	4	21
CH e Letras	9	0	3	12
Alfabetização	8	1	6	15

**Quadro 3:** Número de artigos sobre formação de professores na EJA classificados em áreas do conhecimento, em cada linha, e posicionamento dos professores, em cada coluna. .

## DISCUSSÃO

Nossos resultados mostram uma maioria de trabalhos com uma perspectiva *asset* dos professores em pesquisas de formação na EJA. Esse resultado contraria o encontrado em revisão da literatura para professores de ciências em formação inicial em trabalhos de língua inglesa (Gray et al. , 2022). Uma possível explicação para essa diferença seria a inclusão de outras áreas de conhecimento, que poderiam posicionar professores de formas diferentes do ensino de ciências, porém essa explicação não é corroborada por nossos dados, uma vez que a perspectiva *asset* é maioria em todas as áreas de conhecimento. Uma outra explicação para a diferença dos resultados encontrados seria a diferença de visão de professores entre modalidades de ensino. Já há uma diferença na proporção de trabalhos com perspectiva *asset* na revisão de Gray et al. (2022) entre ensino fundamental inicial e final.

A diferença de posicionamento pode estar relacionada a concepções diferentes sobre a educação e os sujeitos envolvidos. Um processo social e cultural que está associado à significação dos sujeitos em práticas sociais é a construção de *personhood*. *Personhood* se refere a concepção socialmente construída do que é ser pessoa, quais as características e qualidades de uma pessoa, quais direitos e deveres envolvem diferentes tipos de pessoa. A definição de pessoa em um contexto gera consequências materiais para as possibilidades e oportunidades que as pessoas têm acesso e a posição que ocupam em uma situação social (Bloome et al, 2022). Os discursos construídos sobre o que é ser professor são significativos para orientar como os espaços de formação serão construídos, como pesquisadores vão investigar esses processos e como professores serão avaliados. A perspectiva de *déficit* pode ser consequência de uma ideia de que o professor é uma pessoa que se forma para implementar uma certa abordagem pedagógica, que é definida em um espaço diferente do seu espaço de atuação. A perspectiva *asset* é consequência de uma ideia de professor como sujeito ativo que constrói conhecimento a partir de sua prática e em espaços colaborativos, que os aprendizados sobre a prática docente vem da interação entre as novas informações e suas histórias de vida.

A imagem do educador na EJA é construída a partir de uma herança da educação popular, de uma pessoa comprometida com um projeto de transformação social (Arroyo, 2006). Entre as muitas funções da EJA estão a reparação de direitos negados às pessoas excluídas do sistema educacional, a função equalizadora de oferecer novas oportunidades para as pessoas que não tem acesso a oportunidades no sistema de educação, e a qualificação das pessoas dentro da EJA, auxiliando no desenvolvimento contínuo das pessoas (BRASIL, 2000). Para realizar essas funções as habilidades e qualidades dos educadores da EJA envolvem o diálogo, a atuação pautada na diversidade e sensibilidade cultural (Peña e Soares, 2022). A visão de educador da EJA, como uma pessoa comprometida com a transformação social, que atua buscando diálogo e a construção coletiva a partir de diversos saberes, que constrói conhecimentos a partir de sua prática, e a elaboração de novos conhecimentos vem do compartilhamento e do diálogo entre com a comunidade. Essa visão é coerente com uma perspectiva *asset*.

Esse não é o único discurso sobre o educador da EJA, inclusive encontramos trabalhos que mostram uma perspectiva de *déficit* sobre professores, o que não seria coerente com o discurso que descrevemos acima. Em alguns lugares a EJA é vista a partir de sua função

supletiva, com o objetivo de garantir o diploma das pessoas que não se escolarizam na idade ideal ou é ressaltada a função de qualificação profissional da EJA. Esses outros discursos devem ser minoritários na pesquisa sobre a EJA, estão pouco presentes nos trabalhos que encontramos. Os discursos da EJA supletiva e de qualificação profissional podem estar associados a uma perspectiva de *déficit* que prioriza os resultados de alunos formados e inseridos no mercado de trabalho, e o professor tem apenas que contribuir com esse resultado.

Nos resumos dos artigos percebemos como *personhood* pode ser construída de formas diferentes para professores e alunos. Em trabalhos com perspectiva de *déficit* sobre os professores, vemos discursos relacionados aos educandos que definem pessoas com histórias de vida complexas, que devem ter suas experiências levadas em consideração no processo de aprendizado e que precisam de um contexto para o seu processo de formação. As diferentes construções de *personhood* entre professores e alunos mostram como esse é um processo complexo que gera consequências materiais diferentes para cada pessoa envolvida em uma situação social.

Trechos de resumos de trabalhos com perspectiva de *déficit*

“A Educação de Jovens e Adultos (EJA) visa erradicar o analfabetismo, aprimorar a mão-de-obra e consolidar a cidadania de sujeitos excluídos precocemente da educação regular. Jovens e adultos chegam às escolas tendo experiência profissional e buscando ascensão profissional, o que exige metodologias de ensino diferenciadas. Entretanto, docentes utilizam as mesmas metodologias da educação regular. Isso pode ser resultado da falta de fiscalização e investimento do Ministério da Educação (MEC) nas universidades, da deficiência formativa oferecida por elas e pela falta de iniciativa dos licenciandos.” (de Sousa-Lopes, 2017)

“A formação docente é uma preocupação presente ao longo de toda a obra freireana e diante dela cabe ponderarmos a necessidade de uma prática educativa que considere os contextos existenciais e a concretude dos estudantes. A partir das lembranças resgatadas junto aos docentes, foi possível perceber que o legado freireano se faz presente e pode dar suporte à prática docente na EJA. Vários conceitos-chave e/ou ideias freireanas emergiram nas lembranças resgatadas pelos docentes. Os resultados não sugerem plena apropriação teórica dos pressupostos freireanos e tampouco garantia de influência na prática educativa que exercem junto aos estudantes da EJA.” (Ribeiro e Guimarães, 2021)

No processo de revisão encontramos alguns artigos que não se encaixam nas categorias *déficit* e *asset*. Criamos uma nova categoria chamada contexto. O interessante dessa

categoria é que ela representa trabalhos que reforçam a importância de espaços de formação e oportunidades de aprendizado para professores, ressaltando como a prática docente é de responsabilidade coletiva, porém a construção desses espaços de formação é atribuída a instâncias superiores, como as universidades e políticas de estado, sem participação dos professores que vão receber essas formações, em uma política de formações de cima para baixo. Dessa forma, essa categoria reforça uma pessoa passiva que apenas recebe as formações, o que afasta de um posicionamento *asset*.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As formas de posicionar professores em pesquisas sobre a formação são classificações úteis para entendermos as consequências materiais da construção de pessoa de professores. A forma como professores são vistos pode enviesar as discussões, pautar políticas públicas, e orientar os espaços de formação. Dar visibilidade aos processos sociais e culturais que constroem a visão de professor é importante para que essa construção seja feita de uma maneira coerente com os valores e princípios que queremos cultivar na educação.

Encontramos na EJA uma predominância de uma perspectiva *asset*, o que é bom para EJA, por valorizar a diversidade cultural, encarar a cultura trazida para os espaços de formação como uma potência para a prática docente. Porém a formação não é apenas sobre posicionamento, a EJA sofre com uma falta de financiamento que atrapalha a realização de muitos de seus projetos (de Rezende Pinto, 2021). As visões e significados dos sujeitos envolvidos na EJA podem ser diferentes entre instâncias, para os pesquisadores encontramos uma perspectiva *asset*, porém para gestores, formadores de políticas públicas, financiadores, essa visão pode ser diferente e essas visões têm muita influência sobre como espaços de formação de professores serão construídos.

## REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: ARROYO, M. **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 17-32.
- BLOOME, D. Classroom Ethnography 1. In: BLOOME, D. (Ed.). **Language, ethnography, and education**. Routledge, 2013. p. 7-26.

BLOOME, D. et al. Discourse analysis of languaging and literacy events in educational settings: A microethnographic perspective. Routledge, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n. 11/2000. Brasília: CNE: MEC, maio de 2000.

CAPPS, D. K.; CRAWFORD, B. A.; CONSTAS, M. A. A review of empirical literature on inquiry professional development: Alignment with best practices and a critique of the findings. **Journal of Science Teacher Education**, v. 23, n. 3, p. 291-318, 2012.

CASTRONOVA, M.; CHERNOBILSKY, E. Teachers' Pedagogical Reflections on the Next Generation Science Standards. **Journal of Science Teacher Education**, v. 31, n. 4, p. 401-413, 2020.

DE REZENDE PINTO, J. M. As Esperanças Perdidas da Educação de Jovens e Adultos com o Fundeb. **FINEDUCA-Revista de Financiamento da Educação**, n. 11, 2021.

DI PIERRO, M. C. Educação de jovens e adultos na América Latina e Caribe: trajetória recente. **Cadernos de Pesquisa**, n. 38, p. 367-391, 2008.

DINIZ-PEREIRA, J. E. Da racionalidade técnica à racionalidade crítica: Formação docente e transformação social. **Perspectivas Em Diálogo: Revista De Educação E Sociedade**, v. 1, n. 1, p. 34-42, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/15>.

GRAY, R.; MCDONALD, S.; STROUPE, D. What you find depends on how you see: Examining asset and deficit perspectives of preservice science teachers' knowledge and learning. **Studies in Science Education**, v. 58, n. 1, p. 49-80, 2022.

LAMBACH, M.; MARQUES, C. A. Estilos de pensamento de professores de Química da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Paraná em processo de Formação Permanente. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)**, n. 16, p. 85-100, 2014.

LINDVALL, J.; RYVE, A. Coherence and the positioning of teachers in professional development programs. A systematic review. **Educational Research Review**, v. 27, p. 140-154, 2019.

LOPES, B. S. Formação docente inicial para atuação na Educação de Jovens e Adultos (EJA): história dessa modalidade no Brasil e um breve relato de experiência. **Revista de Educação Popular**, v. 16, n. 1, 2017.

MØLSTAD, C. E.; PRØITZ, T. S. Teacher-chameleons: The glue in the alignment of teacher practices and learning in policy. **Journal of Curriculum Studies**, v. 51, n. 3, p. 403-419, 2019.

PEÑA, M. V. G.; SOARES, L. Formación de Educadores de Jóvenes y Adultos en Brasil: análisis y perspectivas desde los Seminarios Nacionales. **Educar em Revista**, n. 38, 2022. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/edur/a/WpbZx8jyjpsSYHhSxyHcrhn/?lang=es>.

RIBEIRO, R. A.; GUIMARÃES, S. S. M. Lembranças freireanas: reflexões docentes para pensar a formação de professores na Educação de Jovens e Adultos. **Revista de Iniciação à Docência**, v. 6, n. 2, p. 583-602, 2021.

SOARES, L. J. G.; PEDROSO, A. P. F. Formação de educadores na Educação de Jovens e Adultos (EJA): alinhavando contextos e tecendo possibilidades. **Educação em Revista**, n. 32, p. 251-268, 2016.