

## **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E FORMAÇÃO INICIAL:** breve análise a partir do PPC da Unir – *Campus* Guajará-Mirim

*Klinger Johnson*  
*Fabiano Sales de Aguiar*  
*Luanna Freitas Johnson*

### **Resumo**

Este artigo tem como objetivo analisar a formao inicial de professores para atuar com jovens e adultos. Para tanto, utilizamos a pesquisa documental com foco nos Projetos Pedaggicos do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Rondnia, *Campus* de Guajará-Mirim, nas legislaes e na reviso de literatura sobre formao docente para a Educao de Jovens e Adultos (EJA). Os resultados apontam que, historicamente, a promoo de aes para a educao desse pblico  deficitria, tanto no que diz respeito a polticas pblicas, investimento e formao docente. Observa-se a necessidade de romper com a ideia de EJA apenas com a finalidade de qualificar para atender ao mercado de trabalho.  preciso pensar no aluno concreto, inserido numa realidade objetiva de desigualdade social e excluso e oportunizar uma educao escolar que d a ele subsdios para se apropriar do conhecimento cientfico para atuar criticamente, promovendo, assim, transformao nas relaes sociais. No entanto, a oferta da educao escolar perpassa a figura docente. Assim, a formao do educador deve ser entendida como um processo que resgata neste a sua qualidade de agente da histria que, intencionalmente, promove a transformao do outro e de si mesmo.

**Palavras-chave:** projeto poltico pedaggico; educao de jovens e adultos; formao inicial.

## **YOUTH AND ADULT EDUCATION AND INITIAL TEACHER TRAINING:** a brief analysis from the PPC of Unir - *Campus* Guajará-Mirim

### **Abstract**

The purpose of this article is to analyze the initial teacher training to work with youth and adults. In order to do so, it was used a documentary research focused on the Pedagogical Projects of the Pedagogy Course at the Federal University of Rondnia, Guajará-Mirim Campus, on the legislations and on the literature review on teacher training for Youth and Adult Education (YAE). The results demonstrated that, historically, the promotion of actions for the education of this public is deficient, both in terms of public policies, investment, and teacher training. There is a need to break away from the idea of YAE with the sole purpose of qualifying them for the labor market. It is necessary to think about the student as real, inserted in an objective reality of social inequality and exclusion, and to provide him a school education that gives him subsidies to appropriate scientific knowledge in order to act critically, in order to promote transformation in social relations. However, the offer of school education goes beyond the teacher's figure. Thus, the teacher's training must be understood as a process that rescues in the educator the quality of an agent of history that intentionally promotes the transformation of others and of himself.

**Keywords:** political pedagogical project; youth and adult education; initial teacher training.

## **EDUCACIN DE JVENES Y ADULTOS Y FORMACIN INICIAL:** breve anlisis desde el PPC de Unir – *Campus* Guajará-Mirim

### **Resumen**

El propósito de este trabajo es analizar la formación inicial de los docentes para trabajar con jóvenes y adultos. Para ello, utilizamos la investigación documental con un enfoque en los Proyectos Pedagógicos del Curso de Pedagogía, Universidad Federal de Rondônia, Campus Guajará-Mirim, en las legislaciones y revisión de literatura sobre formación de docentes para la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). Los resultados muestran que, históricamente, la promoción de acciones para la educación de este público es deficiente, tanto en términos de políticas públicas, inversión y formación docente. Hay una necesidad de romper con la idea de EJA con el único propósito de calificar para atender al mercado de trabajo. Es necesario pensar en el alumno concreto, insertado en una realidad objetiva de desigualdad y exclusión social y brindarle una educación escolar que les otorgue subsidios al conocimiento científico apropiándose del mismo para actuar críticamente, promoviendo así la transformación en las relaciones sociales. Sin embargo, la oferta de educación escolar permea la figura docente. Así, la formación del educador debe ser entendida como un proceso que rescata en él su calidad de agente de la historia que, intencionalmente, promueve la transformación del otro y de sí mismo.

**Palabras clave:** proyecto político pedagógico; educación de jóvenes y adultos; formación inicial.

## INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos apresenta muitas especificidades. O público dessa modalidade de ensino, em geral, tem um histórico de frustrações e perdas que marcaram sua caminhada acadêmica. E, ainda, por muito tempo a falta de políticas educacionais e de investimentos consolidaram a exclusão de classes menos favorecidas, impedindo o acesso à educação e não raro relacionado à formação educacional com a possibilidade de inserção ao mercado de trabalho.

Para Ventura e Bomfim (2015), a mistificação do mercado de trabalho atrelado à educação escolar é decorrente da naturalização das desigualdades sociais e do acesso diferenciado ao direito à educação como a responsabilização dos indivíduos pelo seu sucesso ou fracasso. Para as autoras, essa concepção decorre de um processo histórico que deve ser considerado ao pensarmos em possibilidades concretas de atuação na Educação de Jovens e Adultos.

Nos dias atuais, parece haver um movimento de interesse em mudar o quadro, oportunizando uma ressignificação em seus valores de cidadania e humanização a partir da educação. É possível encontrar alguns avanços nas políticas educacionais e estudos que podem contribuir para a construção de melhores possibilidades educacionais no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Para Ventura e Bomfim (2015), a EJA está situada no âmbito das lutas por justiça social, pois tem como principal função social a construção de um processo educacional que vai além da formação para o mercado de trabalho. Seu compromisso deve ser a produção para a vida, ou seja, para o pleno desenvolvimento das potencialidades humanas, despertando nos educandos a consciência de que são sujeitos histórico-sociais.

Diante de tais questões, nossa atenção está voltada à formação inicial dos professores que irão atuar na EJA. Para desenvolver nossa reflexão elegemos como objeto de análise os Projetos Pedagógicos do Curso de Pedagogia (PPC), buscando identificar a presença de temas relacionados à EJA.

Assim, este artigo inicia apresentando, de forma breve, as bases legais para a EJA e para a formação docente e, logo depois abordamos alguns pontos teóricos que permeiam esta formação. Em seguida, apresentamos os aspectos metodológicos, os dados e a discussão destes. Por fim, as considerações.

Apesar de identificarmos avanços nas políticas educacionais voltadas à EJA, constata-se que, historicamente a promoção de ações para a educação desse público é deficitária, tanto no que diz respeito a políticas públicas, investimento e formação docente.

## **BASES LEGAIS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Consideramos importante iniciar nosso estudo recorrendo às políticas educacionais expressas em documentos legais, haja vista que estas influenciam a formação ao indicar diretrizes, normas e regulamentações que, por sua vez afetam a prática pedagógica. É importante destacar também que a formulação das políticas ultrapassa o contexto educacional. Conforme pontuado por Ens e Ribas (2015), é necessário ter em mente fatores que influenciam e determinam a formulação e a implementação dessas políticas.

A Constituição Federal (1988) estabelece que a educação é um direito de todos e que é dever do Estado garanti-la a todo cidadão, sendo que a educação básica deve ser obrigatória e gratuita para quem tem entre quatro e 17 anos, assegurando-se ainda a oferta para os que não tiveram acesso à escola na idade própria.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação estabelece em seu art. 37 que: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida” (BRASIL, 1996, n.p.).

Para atender a estes alunos, o parágrafo 1º confere aos sistemas de ensino assegurar oportunidades educacionais apropriadas a estes alunos, considerando, suas características, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

No que diz respeito à formação docente para atuar na Educação de Jovens e Adultos, a LDB preconiza que a formação do profissional da educação deve atender às especificidades da profissão, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, o que os leva a inferir que a EJA está aqui incluída.

Ens e Ribas (2015) realizaram um estudo das diretrizes curriculares para a Educação de Jovens e Adultos, buscando identificar se esses documentos reconhecem ou indicam a necessidade de formação específica aos docentes que atuam nessa modalidade de ensino. Para tanto, elas retomaram as políticas educacionais dos governos Collor, FHC e Lula e, posteriormente, analisam as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. De um modo geral, os resultados evidenciaram que as políticas educacionais tratam a formação de professores para a EJA de forma superficial. As autoras observaram ainda que as políticas foram sendo elaboradas e reelaboradas para atender a interesses mais econômicos e políticos do que sociais.

A Resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais e sobre a formação de professores para a EJA, estabelece no artigo 17 que:

A formação inicial e continuada de profissionais para a Educação de Jovens e Adultos terá como referência as diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental e para o ensino médio e as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores, apoiada em:

I – ambiente institucional com organização adequada à proposta pedagógica; II – investigação dos problemas desta modalidade de educação, buscando oferecer soluções teoricamente fundamentadas e socialmente contextualizadas; III – desenvolvimento de práticas educativas que correlacionem teoria e prática; IV – utilização de métodos e técnicas que contemplem códigos e linguagens apropriados às situações específicas de aprendizagem (MEC, 2000, p. 3).

Ens e Ribas (2015) consideram que a abordagem sobre a formação docente nas Diretrizes é superficial e não reconhece a complexidade do trabalho do professor da EJA.

Tal superficialidade parece presente em todas as políticas educacionais da EJA, principalmente na questão da formação docente a qual exige especificidades que contemplem as peculiaridades inerentes a essa modalidade.

Compreendemos que o contexto da Educação de Jovens e Adultos é permeada por diversas questões a serem discutidas. A ausência de políticas educacionais e a falta de investimentos nessa modalidade de ensino integram um processo histórico marcado pela exclusão das classes menos favorecidas, porém destacaremos aqui as questões relacionadas à formação de professores que irão atuar na EJA.

## **A EDUCAÇÃO ESCOLAR E A FORMAÇÃO DOCENTE**

A formação docente tem sido um tema presente em vários estudos, porém quando enfatizamos a formação do professor voltado à atuação na EJA deparamo-nos com mais um fator que soma às disparidades relacionadas à EJA, conforme afirmam Ens e Ribas (2015, p. 128):

A falta de formação do professor que atua na EJA é somente mais uma das disparidades presentes nesse meio. A secundarização da EJA nas políticas educacionais, nos investimentos em educação, faz parte de um processo histórico marcado pela exclusão. Por mais que o discurso político apregoe a falsa ideia de inclusão, a exclusão é significativa nessa modalidade, justamente por ser originada na educação popular, nas classes menos favorecidas, que há tempo é tratada com certo desprezo, principalmente, pelas políticas educacionais.

Ao considerar o público-alvo a ser atendido por essa modalidade de ensino é comum o entendimento de que a EJA está relacionada apenas como produção para o mercado de trabalho. Contudo, Martins (2016) advoga que o ensino escolar deve refletir para além dos ideais capitalistas.

[...] Trata-se, pois, de destacar a escolarização como um processo histórico-social cujo alcance na vida da pessoa ultrapassa em muito a unilateralidade das esferas referentes à preparação ocupacional futura das crianças e jovens e /ou qualificação ocupacional de adultos. O que se impõe de modo central na educação escolar assim concebida é a necessária luta pela formação omnilateral dos indivíduos, haja vista que essa formação se impõe como uma das condições para que eles, de fato, construam-se como sujeitos históricos, aptos a superação das condições de exploração do homem pelo próprio homem (MARTINS, 2016, p. 26).

Para além da preparação para atender às concepções capitalistas, deve-se considerar que o processo educacional deve estar comprometido com o pleno desenvolvimento do psiquismo humano, possibilitando aos educandos reconhecerem-se como sujeitos histórico-sociais capazes de compreender e transformar as relações sociais. Para a autora, a principal contribuição que a educação escolar pode dar para a transformação social reside na formação de indivíduos capazes de atuar de forma autônoma e crítica na sociedade.

Nessa perspectiva, Martins (2007, p. 5), destaca que “[...] o trabalho educativo pressupõe o homem diante de outro homem de quem não pode estar estranho (alienado), fundando-se numa relação que é por natureza interpessoal e mediada pelas apropriações e objetivações desses homens”. A autora afirma, ainda, que a promoção da humanização e a consolidação de condições que facilitem a apropriação do saber organizado historicamente configuram-se o produto do trabalho educativo.

Tal afirmação incide em reflexões sobre a formação docente para além da aquisição de conhecimento, pois é preciso pensar também no desenvolvimento pessoal do professor. Para Martins (2007) é imprescindível pensar a formação do educador como um processo que resgata neste a sua qualidade de agente da história que como trabalhador e junto com outros homens modifica intencionalmente as condições exteriores, modificando-se a si mesmo.

Saviani (2009) distingue diferentes períodos na história da formação de professores no Brasil evidenciando a inserção das questões pedagógicas no bojo das reformas na política educacional, porém, segundo o autor, ainda não representa um encaminhamento satisfatório, pois pode-se constatar precariedade das políticas formativas. Na verdade, tais políticas não fomentaram uma preparação consistente do docente para lidar com os problemas enfrentados pela educação escolar, para lidar com a historicidade do aluno concreto. Tal situação se agrava mais ainda na Educação de Jovens e Adultos, conforme destacam Ventura e Bomfim (2015, p. 221):

No campo pedagógico, predominam formulações que desprezam as relações entre formação humana, conhecimento e classe social e deixam de considerar que os indivíduos a serem educados na EJA são formados histórica e socialmente.

Considerando que a realidade não é estática, mas movimenta-se constantemente, é possível identificar algumas transformações que incidem em avanços em prol da EJA e, especificamente na formação inicial de professores para atuar nessa modalidade. Assim, nosso objetivo é analisar a presença de tais avanços a partir do Projeto Pedagógico em um curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia (Unir), no *Campus* de Guajará-Mirim.

## **METODOLOGIA**

Para construir uma análise sobre a formação inicial de professores para atuar com jovens e adultos recorreremos a pesquisa documental, pois Lüdke e André (2014) afirmam que os documentos possibilitam o acesso à informações de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações da pesquisa. Alves, Mazzotti e Gewandsznajder (2000) esclarecem, ainda, que o documento está relacionado a qualquer registro escrito que passa a ser fonte de informação.

Nessa perspectiva, buscamos conhecer o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (PPC) da Universidade Federal de Rondônia no *Campus* de Guajará-Mirim, visando identificar como se configura a temática sobre Educação de Jovens e Adultos no curso.

Ao acessar o site do curso foram encontrados quatro PCC's 1º. 1989; 2º 2000, 3º 2011 e 4º 2017. Ao analisar tais documentos, buscamos identificar disciplinas e/ ou tópicos referentes à EJA. Em seguida, os dados encontrados foram confrontados com o nosso referencial teórico.

## **APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS**

O curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do *Campus* de Guajará-Mirim iniciou no ano de 1988, sendo que a primeira turma do curso colou grau em 1993, tendo habilitação para supervisão escolar 1º e 2º graus, magistério do 2º grau. O seu primeiro PPC elaborado no ano de 1989 e esteve vigente até 1999.

A partir do ano 2000 passou a vigorar um novo PPC que reformulou o currículo do curso e alterou a habilitação que passou a ser a atuação no Magistério das séries iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Em 2010 foi promovida nova reformulação curricular, alterando novamente a habilitação. Assim, a partir do ano letivo de 2011, a habilitação do curso passou a abranger a docência para Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental e Gestão Educacional nas atividades de administração, supervisão e orientação educacional. Atualmente o curso de Pedagogia funciona sob uma nova estruturação curricular resultante da reformulação do PPC em 2017 que entrou em vigor para os acadêmicos ingressantes em 2018. A habilitação também sofreu alterações: Licenciatura em Pedagogia – Docência, Supervisão Escolar, Gestão Escolar e Orientação Educacional.

Ao analisar a estrutura curricular apresentada no PPC de 1989 não identificamos disciplinas específicas relacionadas à Educação de Jovens e Adultos, porém na ementa de algumas disciplinas pode-se identificar pontuações acerca do tema. A disciplina de Relações Humanas ministrada no 1º período apresenta em sua ementa um tópico sobre diferenças individuais e um subtópico que aborda diferenças provenientes de idade, porém não há indicativos de que seja abordada a idade adulta. No 2º período, a disciplina de Psicologia Geral apresenta o tópico sobre o desenvolvimento do comportamento e em um dos subtópicos aborda o desenvolvimento, destacando o progresso e declínio do desenvolvimento durante a vida adulta.

Por sua vez, a disciplina de História da Educação II, ministrada no 5º período contém, na ementa, um tópico específico da EJA, denominado “Educação de Adultos e



Educação Permanente”. No conteúdo programático, observa-se que este tema é desenvolvido nos seguintes subtópicos: 1. Histórico da Educação de Adultos no Brasil; 2. Educação Permanente: Conceitos, características e fundamentos; 3. Educação Supletivo: Funções, estrutura e formas.

Abordando, também, o ensino supletivo, identificamos a disciplina Estrutura e funcionamento do ensino de 1º e 2º grau II, ministrada no 6º período. Em sua ementa havia o tópico Ensino Supletivo, porém, o conteúdo programático sugere que foco estava sobre questões estruturais, pois abrangia apenas a modalidade de ensino supletivo e questões da política educacional de âmbito federal e estadual.

O PPC, que passou a vigorar no ano de 2000, apresenta uma disciplina específica sobre EJA, ministrada no 8º período, denominava-se Teoria e Prática em Educação de Jovens e Adultos, com carga horária total de 80 horas, sendo 60 destinadas à teoria e 20 à atividade prática. A ementa apresentava os seguintes tópicos: Estudos das políticas de educação popular e de adultos na América Latina e no Brasil; estudo crítico do processo de alfabetização de adultos, dificuldades e problemas na aquisição da leitura e escrita.

Em 2011 foi implantado um novo PCC e observa-se algumas alterações na disciplina relacionada à EJA que recebe uma nova nomenclatura: Metodologia de Alfabetização de Jovens e Adultos e passa a ser ministrada no 7º período. A carga horária não teve mudanças. Quanto à ementa, observamos que teve significativas alterações com maior ênfase a alfabetização, porém abordando ainda aspectos históricos: Histórico da EJA no Brasil; bases epistemológicas das concepções de alfabetização, linguagem e letramento da EJA; Bases Legais; Alfabetização e conscientização; Alfabetização, letramento e práticas didático-pedagógicas da EJA; organização do trabalho pedagógico em salas multisseriadas.

Atualmente está em vigor o PCC elaborado em 2017, válido para ingressantes a partir do ano de 2018. Não há alteração quanto à nomenclatura da disciplina, porém sua carga horária sofreu uma redução. Passou a ter 60 horas, sendo 40 de teoria e 20 de atividades práticas. Quanto a ementa, houve acréscimos de novos tópicos, porém a ênfase permaneceu sobre alfabetização: Histórico da EJA no Brasil; bases epistemológicas das concepções de alfabetização, linguagem e letramento da EJA; bases legais; alfabetização, formação profissional, ética e cidadã da prática docente; alfabetização, letramento e práticas didático-pedagógicas da EJA.

Ao analisar o PPC do curso em tela, observamos avanços no processo de inserção da temática em sua matriz curricular, pois inicialmente era apenas um tópico de uma disciplina e, desde o ano de 2000, configura-se uma disciplina com objetivos próprios.

A inserção de atividades práticas na organização da carga horária da disciplina é outro fator positivo, pois possibilita aos acadêmicos o conhecimento da realidade e o contato com o aluno concreto da EJA. No entanto, constata-se redução da carga horária voltada às questões teóricas. Tal fato pode configurar-se como um certo aligeiramento na abordagem das questões teóricas.

Quanto às ementas, entendemos que àquela apresentada no PPC de 2000 “Estudos das políticas de educação popular e de adultos na América Latina e no Brasil; estudo crítico do processo de alfabetização de adultos”, configurava-se como uma prática formativa que

subsidiava os acadêmicos para a concepção de homem e sociedade a partir do processo histórico para então compreender a educação escolar a ser proposta. No entanto, a partir do novo PPC, que entrou em vigor em 2011, houve alteração na nomenclatura e na ementa da disciplina.

A mudança, observada na denominação da disciplina de Teoria e Prática para Metodologia, nos leva a indagar se houve uma exaltação da forma em detrimento do conteúdo, pois na ementa destaca-se questões relacionadas à alfabetização, letramento e práticas pedagógicas.

Ventura e Bomfim (2015) mencionam um estudo realizado por Soares (2006) em relação à formação inicial de professores a partir do plano das políticas e da literatura especializada sobre a formação de professores no período 2000-2007. Neste estudo, Soares destaca três eixos articulados e considerados incompatíveis com as necessidades da Educação de Jovens e Adultos: “o empobrecimento da noção de conhecimento, a excessiva valorização da epistemologia da prática e o enaltecimento das competências” (VENTURA; BOMFIM, 2015, p. 222).

De um modo geral, nossa análise até aqui nos leva a uma nova indagação acerca da formação inicial a partir do atual PPC do curso em tela: os conteúdos trabalhados na disciplina instrumentalizam o docente para liderar a atividade de ensino, direcioná-la e participar no desenvolvimento de seus alunos, considerando as peculiaridades do público-alvo da EJA?

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na breve análise realizada neste artigo, observa-se que, apesar das conquistas da EJA, ainda há um longo e árduo caminho a ser percorrido para podermos, efetivamente, proporcionar aos estudantes dessa modalidade a educação escolar. Os avanços na política educacional não contemplam os aspectos fundamentais para assegurar o direito à educação escolar na EJA.

Entre os aspectos fundamentais, destacamos aqui a formação dos professores para atuar na Educação de Jovens e Adultos. Tal temática precisa ser melhor desenvolvida tanto nas políticas educacionais, quanto nos projetos pedagógicos dos cursos de Pedagogia, haja vista que a formação docente para atuar na EJA exige especificidades que contemplem as peculiaridades inerentes a essa modalidade.

É preciso, ainda, refletir não apenas na questão de habilidade e competências do professor para ensinar, mas em seu desenvolvimento pessoal, afinal no processo de educação escolar seu papel de mediador o torna agente de transformação social.

## REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira, 2000.



BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 02 maio 2020.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 5 maio 2020

ENS, Romilda Teodora; RIBAS, Marciele Stiegler. Formação de professores para a Educação de Jovens e Adultos: uma análise das Diretrizes Curriculares. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 10, n. 1, p. 127-152, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/6106>. Acesso em: 20 maio 2020.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2. ed. São Paulo: EPU, 2014.

MARTINS, Lígia Márcia. *A formação social da personalidade do professor: um enfoque vigotskiano*. Campinas: Autores Associados, 2007.

MARTINS, Lígia Márcia psicologia Histórico-cultural, Pedagogia Crítica e Desenvolvimento Cultural. In: MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias (Orgs.). *Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice*. Campinas: Autores Associados, 2016. p. 13-34.

MEC. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução nº 1, de 5 de julho de 2000*. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: CNE/CEB, 2000. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 27 maio 2020

PPC - Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia. Departamento Acadêmico de Ciências da Educação. Campus de Guajará-Mirim. Rondônia. Disponível em <https://pedagogiagm.unir.br/homepage>. Acesso em 22 abril de 2020.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-155, abr. 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782009000100012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782009000100012&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 05 maio 2020.

VENTURA, Jaqueline; BOMFIM, Maria Inês. Formação de Professores e Educação de Jovens e Adultos: o formal e o real nas licenciaturas. *Educ. rev.*, Belo Horizonte, v. 31, n. 2, p. 211-227, jun. 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982015000200211&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982015000200211&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 05 maio 2020.

*Submetido em Janeiro de 2022*

*Aprovado em Março de 2022*

### Informações do(a)(s) autor(a)(es)

Nome do autor: Klinger Johnson

Afiliação institucional: Grupo de Estudos Interdisciplinares das Fronteiras Amazônicas- GEIFA

E-mail: [klinger.johnson@gmail.com](mailto:klinger.johnson@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9564-7082>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2026233445661136>

Nome segundo autor: Fabiano Sales de Aguiar

Afiliação institucional: Professor da Rede Pública Municipal de Nova-Mamoré, RO, Pesquisador do Grupo de Estudos Interdisciplinares das Fronteiras Amazônicas- GEIFA

E-mail: [fabiano.aguiar@unir.br](mailto:fabiano.aguiar@unir.br)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1892-8857>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8748562962039270>

Nome da autora: Luanna Freitas Johnson

Afiliação institucional: Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Departamento Acadêmicos de Ciência da Educação (DACE) e Grupo de Estudos Interdisciplinares das Fronteiras Amazônicas- GEIFA

E-mail: [luannajohnson@unir.br](mailto:luannajohnson@unir.br)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1985-7800>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1359462097029959>