



PROCESSO DE FORMAÇÃO E VIVÊNCIA DOS ALUNOS E PROFESSORES DO ENSINO DE CIÊNCIAS NO PROGRAMA EJA

Túlio Freire Xavier¹
Maria Elisa Lucena da Silva
Mayara Lima da Silva
Thássia Ferreira Cavalcanti

RESUMO

O programa do governo de Educadores de Jovens e Adultos (EJA) propõe oferecer Ensino Fundamental e Médio para aqueles que não concluíram esses estudos na idade regular. Acreditava-se que trazendo a educação para o povo traria benefícios socioeconômicos ao país, porém só no século XX, o Movimento de Educação de Base (MEB) integrou sua atuação no EJA. O Ensino de Ciências neste programa, é desenvolvido através de ministrações de aula e atividades que trazem conteúdos que possam ser relacionados com o cotidiano dos alunos. Este estudo objetiva analisar a formação dos educadores de ciências e vivência dos mesmos no programa EJA, ressaltando a inclusão de jovens e adultos. A análise foi realizada por meio de revisões bibliográficas através do Google Acadêmico, usando **Palavras-chaves** como: “EJA”, “formação de professores EJA”, “Ensino de Ciências no programa EJA” e outras. Professores que atuam no sistema regular optam pelo EJA por vários motivos como aumento de salário e afinidade com o horário noturno. No que diz respeito a preparação dos profissionais, é escasso cursos de formação para esta modalidade. É necessário reformular a proposta curricular e metodológica no campo das ciências naturais no programa EJA para que possa estimular esses jovens e adultos ao aprendizado, levando em consideração o seu contexto social para que esta educação seja inclusiva.

Palavras-chave: EJA, Formação professores EJA, Vivência professor-aluno EJA

ABSTRACT

The government's program of Youth and Adult Educators (EJA) proposes to offer basic and secondary education to those who wish to complete their studies at the regular age. It was believed that bringing education to the people would bring socioeconomic benefits to the country, but only in the twentieth century, the Basic Education Movement (MEB) integrated in the EJA. Science teaching in this program, is developed through classroom ministrations and activities that bring content that can be related to students' daily lives. This study aims to analyze the formation of educators of science education and their experience in the EJA program, highlighting the inclusion of young people and adults. The analysis was performed through bibliographic reviews through Google Scholar, using keywords such as: "EJA", "EJA

¹ tuliofreire982@gmail.com



teacher training", "science teaching in the EJA program". Teachers who work in regular education opt for the EJA for several reasons such as salary increase and affinity with night time. With regard to the preparation of professionals, training courses for this modality are scarce. It is necessary to reformulate the curricular and methodological proposal of science education in the EJA program so that it can stimulate these young people and adults to learn, taking into account their social context for this education to be inclusive.

Keywords: EJA, Teacher training EJA, Student-teacher experience EJA

INTRODUÇÃO

O programa do governo de Educadores de Jovens e Adultos (EJA) propõe oferecer Ensino Fundamental e Médio para aqueles que não tiveram a oportunidade e que desejam a conclusão do primeiro e segundo grau. A história da EJA no Brasil começa desde a época da colonização e seus aspectos vêm sendo refletidos até hoje em um país onde a educação não foi projetada para a massa, apenas para uma minoria, cujo interesse era o de permanecer estável e indestrutível no poder.

Somente no século XIX em 1820 surgiu a preocupação política relacionada ao ignorante, onde o objetivo era de desconstruir tal imagem (FÉLIZ et al., 2016). Acreditava-se que a alfabetização dos leigos traria benefícios socioeconômicos ao país, fazendo com que a educação para adultos se tornasse necessária para o exercício da cidadania. Porém só no século XX na década de 60 que o Movimento de Educação de Base (MEB) integrou sua atuação na EJA, iniciando dessa forma uma parceria com o governo federal e a igreja católica, com uma oferta de inclusão a Educação à distância (EAD). O EJA tem uma lenta trajetória, entretanto, atualmente podemos considerar um notável avanço aos direitos dos cidadãos perante a educação em todos os aspectos possíveis, dependendo tanto da postura dos docentes quanto do interesse dos discentes.

De maneira direta, o Ensino de Ciências no Programa EJA envolve conteúdos da área de mediação dos conhecimentos prévios desses educandos (BARRA, 2016), visto que os mesmos possuem muitas vivências, decorrentes, por exemplo, de suas atividades de trabalho.

[...] A importância do Ensino de Ciências contribui para que os jovens e adultos compreendam a relevância social do conhecimento científico e a importância da articulação desse saber com os demais, a fim de que possam ter mais condições de enfrentar os desafios de uma sociedade em mudança contínua e tomar as decisões conforme seus anseios (BRASIL, 2002, p. 52).



Dessa forma o presente estudo objetiva analisar a formação dos educadores e vivência dos mesmos, juntos aos educandos no Ensino de Ciências voltados ao programa EJA, questionando seus processos de formação acadêmica em uma visão profissional de qualificação para o público alvo. Ressaltando que o programa deve promover a inclusão dos Jovens e Adultos no meio educacional, proporcionando uma construção crítica e analítica sobre os demais assuntos do Ensino de Ciências baseados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), resultando num devido processo de ensino-aprendizagem.

REFERENCIAL TEÓRICO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) refere-se a uma modalidade de ensino “destinada a todas as pessoas que, por diferentes razões, não tiveram a oportunidade de continuidade ou de acesso aos estudos na Educação Básica” (SANTOS; SOUZA, 2011, p. 2). Segundo Ventura (2008), começou-se a falar em educação de adultos por volta de 1930, num contexto de franca urbanização e industrialização pelo qual o Brasil passava, visando atender às novas exigências na qualificação de mão-de-obra. (VENTURA, 2008; SANTOS; SOUZA, 2011).

Na década de 1990, com a promulgação da Lei nº 9394/96, a EJA passou a ser definida como uma modalidade do Ensino Básico. O objetivo principal da EJA, segundo Costa (2012) é diminuir o distanciamento que existe entre os cidadãos excluídos e os não excluídos, proporcionando a estes a possibilidade de cursarem e terminarem o Ensino Básico e, conseqüentemente, melhorarem a sua qualidade de vida.

Para tanto, é necessário possibilitar “o acesso, elaboração e reconstrução de saberes que contribuam para a humanização e emancipação do ser humano” (BRASIL, 2009, p. 28). A compreensão da ciência “enquanto produção humana, cultural, histórica, vinculada aos aspectos sociais, políticos e econômicos, sempre relativa e nunca absoluta.” (SANTOS; SOUZA, 2011, p. 3) e a apropriação de linguagens, códigos, leis e princípios científicos são instrumentos importantes para o processo de emancipação dos alunos jovens e adultos.

Num mundo em constantes mudanças o Ensino de Ciências possibilita enxergar o meio em que vivemos e o próprio ser humano como parte deste todo dinâmico. Entender o mundo vivo e as relações que se estabelecem entre os seres vivos, inclusive o ser humano, é com certeza, uma das funções desta área do conhecimento, particularmente no contexto da EJA. Para Fireman (2007, p. 135-136) o Ensino de Ciências na EJA



busca restabelecer valores, ideais, visões de mundo, ajudando os indivíduos a exercer de forma mais ampla a sua cidadania, através da capacitação para viver numa sociedade de constantes mudanças, não como meros expectadores, mas atores – participantes ativos – capazes de refletir sob as implicações das transformações que nos cercam.

No contexto da EJA, o Ensino de Ciências pode ser considerado um território extremamente rico em termos didático-pedagógicos, pois enquanto o professor ensina, ele aprende com seus alunos, “além de que ensinar ciência implica, para o professor, exercer o papel de catalisador da aprendizagem” (KRASILCHIK, 2000, p.88).

METODOLOGIA

A análise para realização deste trabalho foi baseada em pesquisas de caráter bibliográfico exploratório, a partir de artigos disponíveis na base de dados do Google acadêmico e demais documentos referentes ao assunto, com intuito de exibir a formação dos professores, vivência dos mesmos e dos discentes no Ensino de Ciências voltados ao programa EJA.

Ao todo foram utilizados 21 documentos (tabela 1) distribuídos em 11 artigos; uma monografia; 4 dissertações; um livro; um decreto; 2 propostas curriculares e um caderno auxiliando a trabalhar com o público alvo.

Tabela 1 - Documentos utilizados para fundamentação teórica.

Documentos Utilizados						
Monografias	Dissertações	Livros	Propostas Curriculares	Cadernos de Educação	Decretos	Artigos
1	4	1	2	1	1	11

Referente a formação do professor, as vozes norteadoras usadas foram: Vargas, Kutter e os objetivos centrais de Ciências Naturais na Educação de Jovens e Adultos, norteados pelos PCN's. O que diz respeito à vivência da relação professor-aluno, as vozes norteadoras utilizadas foram: Paulo Freire, Oliveira, Santos, experiências vividas por docentes e propostas



curriculares, a fim de fundamentar essas questões suscitadas. Além disso, ressaltar o processo de inclusão dos Jovens e Adultos no âmbito educacional, proporcionando aos mesmos um devido processo de ensino-aprendizagem. As expressões de buscas para a fomentação do presente artigo foram: “EJA”, “formação de professores EJA”, “Ensino de Ciências no programa EJA” e vivência dos educandos e educadores no mesmo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Formação dos professores no Ensino de Ciências voltado ao programa EJA.

A tarefa de organização do corpo docente da EJA não é simples para os gestores da educação básica, seja municipal ou estadual. Evidencia-se a escassa oferta de cursos de Pedagogia que oferecem a oportunidade de aprofundamento nessa modalidade de educação (VARGAS et al., 2011). No que se diz a respeito às licenciaturas, nota-se certa carência, próximo da totalidade, de debate das técnicas de ensino-aprendizagem na EJA no curso de Ciências.

originários das mais diversas áreas de formação inicial, geralmente preparados para atuar no ensino regular, os professores começam a trabalhar na eja pelas mais distintas motivações: conveniência do horário noturno, acréscimo de percentual ao salário, possibilidade de trabalhar mais perto de casa, entre (vargas et al., 2005, p. 8).

Onde segundo VARGAS et al. (2011) não há uma preparação teórico-metodológica prévia, a compreensão das especificidades da EJA, das necessidades e possibilidades dos seus alunos, será construída no processo de trabalho, em um "processo de aprendizagem, por meio do qual os professores reproduzem sua formação e a adaptam à profissão" (TARDIF, 2002, p. 53), fazendo progressivamente uma identificação precisa do pedagogo da EJA. Como diz o professor Francisco, em depoimento à Gils (2010, p. 86),

[...] a gente chega aqui na EJA e, realmente, é tudo novo, é tudo diferente! A gente traz aquele conhecimento da Faculdade, [...] quadro e giz e matéria, e você não tem nada para se basear, praticamente você tem que se virar, foi assim o início da EJA e a gente aprendeu que a experiência de sala de aula vale muito!

Em um cenário voltado ao Ensino de Ciências, evidencia-se que os docentes geralmente terminam o curso de formação de professores ou licenciatura em Pedagogia, sem



uma formação mais adequada para ensinar Ciências Naturais, onde sua prática se traduz em aulas predominantemente teóricas, com a utilização de livros e textos, que muitas vezes são descontextualizados do entorno sociocultural dos alunos e não suscitam sua participação ativa (DUCATTI-SILVA, 2005). Com essa lacuna em sua formação inicial, os professores se sentem inseguros no momento de ministrar suas aulas e mais ainda para realizar experimentos em sua prática pedagógica.

Presente a diversas especificidades que a modalidade possui, o crescimento da educação em ciências naturais, entre o âmbito EJA, combate consideráveis dificuldades respeito à propriedade dos aspectos curriculares e do material metodológico no contexto próprio visto nessa categoria. Grande parte dos professores que lecionam em EJA, trabalham com concepções didáticas voltadas ao ensino infantil, não conhecendo como se processa a educação de jovens e adultos (OLIVEIRA, 2007).

Disciplinas como Biologia, Química e Física requerem do aluno uma capacidade de abstração relativamente maior para compreensão de seus assuntos, que na maioria das vezes não são palpáveis, ou visíveis (KUTTER, 2010), então em um contexto da EJA, caso a passagem desses conteúdos seja feita de forma inflexível e rigorosa, não considerando as diversidades do público alvo, os mesmos podem vir a ter obstáculos como estudantes em seu processo de formação. Podendo também não despertar interesse no estudante, provocando-lhes certa aversão à disciplina, ao espaço escola e o sentimento de inabilidade perante a tais circunstâncias.

Numa visão geral em relação ao EJA, a formação inicial e continuada do professor deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, a compreensão da complexidade diferencial desta modalidade educacional, reiterando a necessidade de uma preparação específica dos professores atuantes na EJA.

Sempre focando nos seguintes objetivos de Ciências Naturais na Educação de Jovens e Adultos, norteados pelos PCN's com ações educativas voltado a modalidade EJA: - Promover a capacidade e a participação da sociedade civil em responder e buscar soluções para os problemas de meio ambiente e de desenvolvimento. - Estimular o aprendizado dos adultos em matéria de população e de vida familiar. - Reconhecer o papel decisivo da educação sanitária na preservação e melhoria da saúde pública e individual. - Assegurar a



oferta de programas de educação adaptados à cultura local e às necessidades específicas, no que se refere à atividade sexual.

Os desafios da vivência no Ensino de Ciências: professor-aluno

Segundo o pensamento de Paulo Freire (1987), a educação deve ser inclusiva independentemente de classes sociais, e que a mesma contemple as questões diárias vividas pelos discentes em seu contexto social, em que valorize o saber e a experiência, tornando o conhecimento mais palpável e real. Com isso, o docente possui o papel de colocar o aluno como centro do processo de aprendizagem, por meio de metodologias que visem a realidade do aluno e isso aliado ao Ensino de Ciências contribui de forma enriquecedora para formação do discente.

Segundo Vargas e Fantinato (2011), isso é evidenciado pela professora Sandra, participante do programa EJA da Secretaria Municipal do Rio de Janeiro, tratando da vivência de professores em sala de aula ao relatar uma mudança em sua metodologia de ensino por meio do diálogo, fundamentando-se nos motivos de evasões escolares dos alunos por métodos tradicionais de ensino que projetam um caráter inflexível do docente, prejudicando no processo de ensino-aprendizagem.

Oliveira et al. (2003), acredita na necessidade da reformulação dos conteúdos e das metodologias do Ensino de Ciências em que devem passar a conter aspectos que promovam e estimulem a aprendizagem de jovens e adultos, construindo dessa forma uma proposta curricular e metodológica específica para esses educandos. Tendo em vista que o componente curricular no Ensino de Ciências se apresenta de forma densa e com termos científicos que demanda tempo para assimilação, acaba por deixar um vazio no campo de conhecimento do aluno, dificultando a aprendizagem do mesmo que participa do programa EJA, e que de acordo com Moraes (2009), isto se efetiva pelos exaustivos conteúdos a serem dados em curto espaço de tempo.

Com o intuito de tornar conteúdos mais acessíveis e mais próximos da realidade do aluno, Muenchen (2006), identificou e discutiu posicionamentos de professores da EJA quanto aos temas e problemas de âmbito social, a fim de obter melhorias quanto às condições de ensino-aprendizagem. Assim como Muenchen identificou déficit quanto ao componente curricular, Oliveira (2007), observou problemas na Educação de Jovens e Adultos, com



propostas curriculares que ignoram de certa forma a idade e as vivências socioculturais dos educandos, apresentando no componente curricular lógica infantil.

De acordo com o livro, *proposta curricular para a educação de jovens e adultos do segundo segmento do ensino fundamental*, os professores de diversos estados relatam dificuldades acerca de suas vivências em sala de aula, como espaço físico, salas inadequadas, ausência de materiais didáticos e recursos audiovisuais para auxílio nas aulas, assim como também a falta de interesse dos alunos durante a aula. Após expressarem suas angústias devido ao seu cotidiano em sala de aula, relataram situações que desejariam que mudassem, tanto para oferecer melhores condições no ensino para os alunos que almejam crescimento e oportunidade, através de livros para todos, salas adequadas, quanto para sua qualidade de vida, através de salário mais digno e qualidade profissional, como cursos de capacitação específicos para o EJA.

Tendo em vista que a educação é uma ferramenta crucial para o desenvolvimento de um ser crítico e pensante perante a sociedade, a mesma deve se agir de forma que atenda todo indivíduo de acordo com suas necessidades e realidades cotidiana. Com isso, os documentos oficiais têm ressaltado a importância do estudo da ciência na EJA juntamente com os direitos e deveres, e as responsabilidades do estado e instituições para a contribuição e incentivos do ensino-aprendizagem. Convém aqui uma breve referência ao fragmento do decreto da LDB 9.394:

1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (BRASIL, cap.II, seção V, 1996)

Segundo Santos e Sousa (2011), apesar das recomendações encontradas nesses documentos, são notáveis as dificuldades de abordagem relacionada ao papel do professor, tendo em vista que a diversidade do público alvo impossibilita a formulação de um perfil dos discentes. Com isso, entende-se a necessidade de conhecer quem compõe este corpo alunado e suas realidades para que a partir dessas informações o docente possa utilizar ao seu favor como forma de abordar conteúdos que permeiam essas vivências gerando uma inclusão dos discentes.

De acordo com a análise quantitativa realizada em duas escolas da cidade de Jequié-BA, muitos dos estudantes ao serem questionados acerca das aulas de ciências sobre sugestão



de algum tema que tivessem interesse, que não tivesse sido ainda abordado pelo professor, afirmaram não ter sugestão, argumentando que os professores escolhem temas interessantes revelando uma concepção tradicional de ensino em que o docente é detentor do saber e os estudantes são agentes passivos da aprendizagem. Dados obtidos tanto dos questionamentos como das observações das aulas, aponta Santos e Sousa (2011).

“O objetivo desta área de estudo deverá ser o desenvolvimento do espírito investigativo e crítico, motivando os indivíduos para ideias e debates” (BARRA, 2016, p. 20). Sendo assim, trabalhar com temas geradores ajuda a organizar o trabalho de sala de aula porque possibilita uma aprendizagem significativa.

Numa classe de EJA, na periferia de Santo André, conversando com seus alunos, uma professora constatou que, naquela comunidade, algumas doenças típicas do verão preocupavam significativamente as mulheres. [...] Então, a professora decidiu trabalhar com seus alunos as causas, formas de prevenção e tratamento de cada uma dessas doenças. Foram conversas, leituras, encontros com a equipe de saúde do posto e, ao final do estudo que acabou por se configurar um projeto, o grupo produziu alguns panfletos que foram distribuídos, pelos próprios alunos, na comunidade (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, p.10, 2006)

Portanto, fica claro que muitas das vivências relatadas por professores, se baseia no pensamento Freiriano, trazendo para o contexto educacional a relação do cotidiano vivida pelo aluno construindo um conhecimento com mais proximidade, com uma análise crítica e investigativa a fim de promover uma inclusão da diversidade do corpo estudantil, como também um melhor processo ensino-aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude dos fatos mencionados, observa-se que os docentes não recebem uma formação teórico-metodológico prévio para desenvolver aulas mais específicas para o programa do EJA e sofre com a falta de recursos, ocasionando dificuldades em relação a sua vivência em sala de aula. Tendo em vista o contexto de exclusão em que os alunos estão inseridos e os distintos motivos que os levaram a desistência do ensino fundamental e médio no período regular, o professor deve através do diálogo procurar novas metodologias que se encaixem no mesmo, gerando um senso crítico e investigativo de caráter transformador a fim de garantir um ensino apropriado e a inclusão desses jovens e adultos, assim possibilitando



uma nova oportunidade no seu contexto socioeconômico tendo como base o exercício da cidadania numa vigente inserção na sociedade e no mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS

BARRA, T. R. P. **Ensino de ciências na EJA: reflexões e propostas**. Universidade Federal Fluminense. Instituto de Educação de Angra dos Reis. Departamento de Educação Curso de Pedagogia. 2016

BRASIL. **Documento Nacional Preparatório a VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA)**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – Brasília: 2009.

BRASIL. Lei nº 9.394. **Diretrizes e Bases para a Educação Nacional**, cap II, seção V. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do Ensino Fundamental – 5ª a 8ª séries**. Brasília: MEC/SEF, 2002.

COSTA, A. **Formação de professores para a educação de jovens e adultos -EJA**. JusBrasil, 2014.

COSTA, R. M. R. **Conversando nas aulas de Ciências: um diálogo entre educomunicação e abordagem temática na EJA**. 2012. 115 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) – Faculdade UnB Planaltina, Universidade de Brasília. Brasília, 2012.

DUCATTI-SILVA, K. C. A. **A formação no curso de Pedagogia para o ensino de Ciências nas séries iniciais**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de pós-graduação em Educação – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Marília, 2005.

FÉLIX, A.; MIGNAC, E.; REIS, S. S. O perfil do docente da EJAI: do estímulo ao comprometimento à prática. **IX Colóquio Internacional Paulo Freire**, nov. de 2016

FIREMAN, E. C. Buscando o significado para o ensino de ciências naturais na educação de jovens e adultos. In: FREITAS, M. L.; COSTA, A. M. B. (Org.). **Proposta de Formação de Alfabetizadores em EJA: Referenciais teórico- metodológicos**. Maceió: MEC e UFAL, 2007, p.133-153.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GILS, A. **Contribuições da etnomatemática para a educação de jovens e adultos e para a formação de professores**. 2010. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.



KRASILCHIK, Myrian. Reformas e Realidade: o caso do ensino das ciências. São Paulo em Perspectiva 14(1), p.85-93, 2000. **Prática de Ensino de Biologia**. 4 ed. São Paulo: EdUSP, 2008.

KUTTER A. P. Z. **A Educação em Ciências Biológicas na Educação de Jovens e Adultos (EJA): Uma experiência etnográfica na escola**. Dissertação de Mestrado – Programa de pós-graduação Educação em Ciências: Química da Vida em Saúde – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **A sala de aula como espaço de vivência e aprendizagem. Caderno trabalhando com a EJA**, p.10. Brasília, 2006.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Proposta curricular para a educação de jovens e adultos. Segundo segmento do Ensino Fundamental (5º a 8º série)**. Vol 1, Brasília, 2002., (p. 42-43).

MORAIS, F. A. O ensino de Ciências e Biologia nas turmas de eja: experiências no município de Sorriso-MT1. **Revista Iberoamericana de Educación** (ISSN: 1681-565), março de 2009.

MUENCHEN, C. **Configurações curriculares mediante enfoque CTS: desafios a serem enfrentados na EJA**. Dissertação de Mestrado. Santa Maria: UFSM: CE: PPGE, 2006.

OLIVEIRA, C. A.; DELSIN, F., RODRIGUES, P. O ensino de ciências na educação de jovens e adultos: relato de experiências do PEJA – Araraquara. In: **I CREPA – Congresso Regional de Educação de Pessoas Adultas**, São Carlos. Anais... São Carlos: UFSCar, 2003.

OLIVEIRA, I. B. Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA. In: **Revista Educar**, n.º 29, pp. 83-100, 2007.

OLIVEIRA, I. B. Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA. In: **Revista Educar**, Curitiba, n. 29, p. 83-100, 2007. Editora UFPR.

SANTOS, M. N.; SOUZA, M. L. O Ensino de Ciências em Turmas de Educação de Jovens e Adultos. In: **VIII ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS**, Campinas-SP, 2011. Anais..., Campinas: ABRAPEC, 2011.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

VARGAS, S. M.; FANTINATO, M. C. de C. B.R. Formação de professores da educação de jovens e adultos: diversidade, diálogo, autonomia. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 11, n. 34, p. 915-931, set./dez. 2011

VARGAS, S. M.; FANTINATO, M. C. de C. B.R.; MONTEIRO, E. C. Q. **Curso de extensão universitária em Educação de Jovens e Adultos: discutindo a formação continuada de professores**. Movimento, Niterói, n. 12, p. 119-132, 2005.

VENTURA, J. P. **Educação de Jovens e Adultos ou educação da classe trabalhadora? Concepções em disputa na contemporaneidade brasileira**. 2008 302 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2008.