



**UNICEPLAC**  
CENTRO UNIVERSITÁRIO

**Centro Universitário do Planalto Central Aparecido dos Santos - UNICEPLAC**  
**Curso de Pedagogia**  
**Trabalho de Conclusão de Curso**

**O PROFESSOR COMO AGENTE TRANSFORMADOR  
NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO DISTRITO FEDERAL**

Gama-DF  
2022

**JORGE LUÍS DE OLIVEIRA CARVALHO**

**O PROFESSOR COMO AGENTE TRANSFORMADOR  
NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO DISTRITO FEDERAL**

Monografia apresentada como requisito para conclusão do curso de Pedagogia do Centro Universitário do Planalto Central Aparecido dos Santos – Uniceplac.

Orientadora: Profa. Me.  
Glauciana de Araújo Soares.

Gama-DF  
2022

C331p

Carvalho, Jorge Luis de Oliveira.

O professor como agente transformador na  
Educação de Jovens e Adultos. / Jorge Luis de  
Oliveira Carvalho. – 2022.

66 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação)

**JORGE LUÍS DE OLIVEIRA CARVALH**

**O PROFESSOR COMO AGENTE TRANSFORMADOR  
NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO DISTRITO FEDERAL**

Monografia apresentada como requisito para conclusão do curso de Pedagogia do Centro Universitário do Planalto Central Aparecido dos Santos – Uniceplac.

Orientadora: Profa. Me. Glauciana de Araújo Soares.

Gama, 24 de maio de 2022.

**Banca Examinadora**

---

Prof. Nome completo  
Orientador

---

Prof. Nome completo  
Examinador

---

Prof. Nome Completo  
Examinador

Dedico aos meus pais, por todo amor, confiança e apoio em toda minha vida. Dedico também a todos que estiverem comigo durante a realização do meu curso.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, este que ilumina meu caminho e me oferece seu onipresente apoio durante esta jornada e por ter-me permitido chegar a este momento. Aos meus pais, grandes companheiros, que acreditaram em mim e me apoiaram incondicionalmente sempre. Aos meus mestres que, com muita competência, sempre me auxiliaram. A toda atenção dispensada pelos colegas em dividir os conhecimentos imensuráveis para o sucesso desta etapa de minha vida.

## RESUMO

Este projeto de pesquisa trata sobre a atuação do professor na Educação de Jovens e Adultos (EJA), um desafio que exige muita dedicação por parte do educador, pois, trata-se de um universo em que o aluno não está habituado ao ambiente escolar e, desta forma, o professor tem como missão buscar meios de integrá-los tanto à vida educacional como inseri-los na sociedade. Este trabalho tem como objetivo fazer uma análise desta modalidade de ensino no âmbito do Distrito Federal. Ainda, apresentamos o quanto os professores têm ajudado jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de frequentar a escola ainda quando criança e adolescente, sendo necessária uma dedicação especial por parte do docente, voltada para atender as expectativas desse público.

Palavras-chave: professor; jovens e adultos; transformação.

## **ABSTRACT**

This research project deals with the role of the Teacher in the education of young people and adults, a challenge that requires a lot of dedication on the part of the educator , because it is a universe in which the student is not used no the school environment, and thus, the teacher's mission is to seek ways to integrate them both into educational life and into society. This work aims to report the experiences lived by a member of the EJA – Education for youth and adults program. We present how much teachers have helped young people and adults who did not have the oppportunity to attend school as a child and teenager, requiring a special dedication on the part of the educator, aimed at meeting the expectations of this public.

Keywords: teacher; young and adults; transformation.



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EJA	Educação de Jovens e Adultos
IBC	Instituto Benjamim Constante
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
ACT	Alfabetização em Ciência e Tecnologia
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DF	Distrito Federal
SEEDF	Secretaria de Educação e Esporte do Distrito Federal
PED	Pesquisa de Emprego e Desemprego
PDAD	Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios
CODEPLAN	Companhia de Planejamento

## SUMÁRIO

<b>Centro Universitário do Planalto Central Aparecido dos Santos - UNICEPLAC</b>	
<b>Curso de Pedagogia</b> .....	<b>1</b>
<b>JORGE LUÍS DE OLIVEIRA CARVALHO</b> .....	<b>2</b>
<b>JORGE LUÍS DE OLIVEIRA CARVALHO</b> .....	<b>4</b>
<b>Banca Examinadora</b> .....	<b>4</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>8</b>
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>7</b>
<b>CAPÍTULO 1: EDUCAÇÃO NO BRASIL</b> .....	<b>9</b>
<b>1.1 A promoção da inclusão no contexto educacional</b> .....	<b>11</b>
<b>1.2 Anseios por mudança da Educação Inclusiva</b> .....	<b>12</b>
<b>1.3 Educação Por Paulo Freire</b> .....	<b>16</b>
<b>CAPÍTULO 2: O PROFESSOR COMO AGENTE TRANSFORMADOR NO SÉCULO XXI</b> .....	<b>22</b>
<b>CAPÍTULO 3: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS</b> .....	<b>27</b>
<b>3.1 Professores da educação de jovens e adultos</b> .....	<b>31</b>
<b>CAPÍTULO 4: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	<b>37</b>
<b>CAPÍTULO 5: ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS</b> .....	<b>54</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>58</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>60</b>

## INTRODUÇÃO

A temática deste projeto está relacionada com a Educação de Jovens e Adultos, sendo esta uma modalidade de ensino muito importante em nossa sociedade por permitir que jovens e adultos tenham acesso ao conhecimento e consigam terminar seus estudos. Além disso, analisamos a figura do professor como um agente transformador na vida desse público, tendo em vista que é desse profissional a importante missão de ofertar o ensino e aprendizado e estimular novas expectativas.

O professor, como agente de mudança, busca cada vez mais aprimorar e aperfeiçoar sua prática docente. Conforme argumenta Gadotti (2008), os professores, como profissionais humanos, sociais e políticos, buscam a transformação pessoal e possibilitam que as pessoas se transformem por meio de sua prática docente, ou seja, a educação é fonte de inspiração e transformação pessoal. Por outro lado, esse trabalho se orienta a partir de uma questão fundamental: qual o diferencial da atuação do Professor para o ensino na modalidade de Educação de Jovens e Adultos?

Aspectos fundamentais da organização e aperfeiçoamento dos grupos sociais na interação e troca de experiências têm sido observados desde os primórdios da sociedade, demonstrando a dinâmica da convivência. Com isso, a proposição de arquivar, explorar, estruturar e passar o conhecimento de geração em geração ganha destaque e serve como catalisador para o cotidiano da sociedade. Nesse preconceito, a educação assume um papel único e adquire as dimensões antropológicas, sociais e contextuais dentro das quais o ser humano se torna essencialmente um ser relacional.

A educação assume, portanto, estritamente um caráter procedimental cuja finalidade é relacionar o ser humano com o mundo em que vive e com as práticas sociais pré-estabelecidas ou arrançadas de acordo com as diretrizes e valores sociais vigentes. Para fundamentar essa afirmação, a LDB (Diretiva Nacional de Educação e Lei Básica) de 1996 define educação em seu artigo 1º como “processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

Assim sendo, em linhas gerais, o presente estudo objetivou, de forma geral, levantar a importância da atuação do Professor na Educação de Jovens e Adultos no Distrito Federal, visto que é um lugar onde possui um índice considerável de

analfabetismo. Outrossim, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- a) Compreender os princípios da Educação no Brasil;
- b) Identificar a importância da figura do professor como agente transformador no século XXI;
- c) Analisar o contexto histórico e a principal finalidade da Educação de Jovens e Adultos com ênfase no Distrito Federal.

O século XXI trouxe enormes mudanças, tanto na sociedade, na tecnologia, na informação, quanto no ensino e aprendizagem que passou e está passando por mudanças e mudanças para atender as necessidades e novas necessidades em que os indivíduos se encontram. Segundo Roldão (2007), professores e professoras se diferenciam dos demais profissionais pelo ato de exercer a docência, ou seja, “compreendido pela docência”, que é o meio de transformação para o indivíduo, ou mesmo o meio de transformação. possibilitar que outros adquiram novos conhecimentos.

Nessa perspectiva, a dialética da comunicação e o ensino ativo estão relacionados, mas fazem parte da história passada e referem-se em sua origem a momentos e situações contextuais e sócio-históricas específicas. À luz dos conhecimentos mais recentes, importa avançar na análise de um plano mais abrangente da complexidade efetiva do comportamento em causa e da sua profunda relação com o estatuto profissional dos docentes: a função específica de ensinar não é hoje definida por conhecimento simples, não por razões ideológicas ou escolhas puramente pedagógicas, mas por razões sócio-históricas (ROLDÃO, 2007, p.95).

Com isso, os educadores diante da nova realidade enfrentam mudanças nas escolas, famílias e sociedades e conseguem buscar caminhos e alternativas para contribuir para que os alunos sejam formados de forma diferenciada e significativa que atenda às necessidades e objetivos de cada aluno, e para isso, os educadores buscam desafios e metas para que cada requisito possa ser atendido individualmente e contribua para o aproveitamento dos alunos.

Nesse aspecto, através de trabalhos e de uma pesquisa bibliográfica intensa, iremos desenvolver as informações sobre o tema, tentando trazer, da melhor maneira possível, os relatos e confirmações, através de autores da área, sobre a relevância do profissional da educação no Distrito Federal, sendo esta pesquisa dividida em 5 capítulos, sendo eles: a educação no Brasil, o professor como agente transformador, a Educação de Jovens e Adultos, procedimentos metodológicos e análises dos dados.

## CAPÍTULO 1: EDUCAÇÃO NO BRASIL

Com uma longa história de exclusão das massas, a discussão de que a educação pode abranger toda a sociedade começou em 1932 com o primeiro manifesto do “Manifesto Pioneiro”, marco importante responsável pela reorganização na estrutura da educação brasileira, concebida a partir da concepção da necessidade da criação de um sistema nacional de educação.

A partir de 1988, foi introduzido no texto da Constituição Federal do Brasil, a educação como direito de todas as pessoas e obrigação do Estado e da família. No entanto, existem muitas lacunas na sua implementação. A escassez de políticas nacionais destinadas a salvaguardar o acesso à educação dá aos governos espaço para gerir em seus próprios interesses. Dessa forma, as escolas devem atender às exigências do governo, restringir a gestão, o currículo e as práticas educativas locais, e afetar diretamente o processo de democratização da educação. Como tal, é um processo complexo que envolve múltiplos vínculos educacionais e, portanto, enfrenta muitos obstáculos.

O objetivo da implementação da política educacional é realizar o direito à educação. No entanto, quando utilizados como meio de sobreposição de interesses governamentais, induzem a aproximações ao sistema econômico capitalista. Isso, por sua vez, distancia a educação de seu verdadeiro propósito, que, segundo Vitor Paro (2001), é construir a humanidade do aluno, o estímulo à apropriação cultural da história e à composição coletiva. Atualmente, o governo está causando desintegração e instabilidade na educação ao perseguir políticas neoliberais que transferem a responsabilidade para instituições como a família.

Segundo Medeiros, os problemas do país com a evasão escolar, era observado levando em consideração aspectos como:

[...] consequências profundas para a concretização da democracia e da participação na escola, uma vez que os sujeitos escolares enfrentam a depreciação da autoestima, cujas marcas mais visíveis se refletem na desmotivação e no descontentamento. (MEDEIROS, 2007, P.47)

Isso proporciona o cenário perfeito para a implementação da racionalidade instrumental, que está relacionada às necessidades do mercado e do Estado, com foco no dinheiro, no lucro e na exploração. Desta forma, as qualificações com foco no mercado de trabalho são enfatizadas na educação. Paro (2008) destaca que essa

abordagem ajuda a compreender a escola como uma mercadoria, ressaltando que ela é apenas uma transmissora de conhecimento. Gerencialismo é um termo para a adesão a um modelo de gestão empresarial dentro das instituições de ensino que perpetua as relações verticais de poder. Nesse caso, o diretor está no mais alto nível de poder e é responsável pela tomada de decisões e supervisão do ambiente escolar como representante do interesse nacional. Como resultado, a participação coletiva no planejamento escolar e na tomada de decisões é limitada.

Assim, isso interfere diretamente na implementação da democracia e da educação para a emancipação, evidenciando a necessidade de uma governança onde possam existir relações horizontais entre os indivíduos. Guedes (2021, p. 4) argumenta que “[...] a descentralização uma importante contribuição para a autonomia da escola quando possibilita que a liberdade de decisão esteja presente girou [...]”. Ela também observou que, com a descentralização,

[...] favorecer a autonomia necessária para que as instituições de ensino possam atender as comunidades em que se encontram, de forma mais eficaz, sem burocracia e que garanta um ensino mais coerente com a realidade local. Porém, essa maior autonomia diminuí a possibilidade de controle pelos órgãos superiores da educação e coloca a escola com mais responsabilidades quanto a sua organização, gestão e direcionamento pedagógico -curricular, a partir disso é que se entende que essa autonomia deva ser vinculada a participação da comunidade escolar (GUEDES, 2021, p. 4)

A gestão colegiada é um sistema que incentiva a formação de conselhos destinados a integrar pais, professores, funcionários, alunos, gestores e comunidade no ambiente escolar ou próximo dele. De acordo com Paro (2008), ajuda a vincular os interesses das pessoas da escola.

Se queremos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos aí. E a transformação dessa escola passa necessariamente por sua apropriação por parte das camadas trabalhadoras. É nesse sentido que precisam ser transformados o sistema de autoridade e a distribuição do próprio trabalho no interior da escola (PARO, 2001, p. 10)

Dessa forma, pode-se dizer que a governança democrática pode ajudar a democratizar o ambiente educacional por meio da participação ativa da comunidade na tomada de decisões, afetando não somente aspectos da educação, mas também políticos, sociais e econômicos.

É importante salientar que a educação básica pode ser organizada em séries anuais, semestrais, ciclos, períodos de estudo regularmente alternados, grupos não

seriados ou de formas diversas, sempre visando facilitar a aprendizagem da aprendizagem. Em relação ao calendário escolar, ele deve ser flexível para se adaptar às particularidades das necessidades, a critério do sistema educacional. No entanto, é rígido na redução do tempo de ensino. A matrícula e a escolaridade obrigatória devem começar aos 4 anos de idade, com a matrícula na escola primária prevista para começar aos 6 anos e terminar aos 17 anos.

O estado permite oportunidades educacionais na educação de jovens e adultos (EJA) para aqueles que não atingiram ou concluíram seus estudos na idade esperada. Portanto, é importante situar-se nas perspectivas educacionais atuais, como estratégia instrumental, para compreender o que se pretende discutir neste estudo.

### **1.1 A promoção da inclusão no contexto educacional**

Na contemporaneidade, ainda no período imperial - período histórico do Brasil (1822-1889), mais precisamente em 1854, foi fundado no país o Instituto dos Meninos Cegos (IBC), e hoje no Rio de Janeiro, o Instituto Benjamin Constant (IBC), criado pelo Imperador Pedro II pela Portaria nº 1428 de 12 de setembro de 1854. Então, em 1856, foi criado o Instituto de Surdos, hoje Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

A Constituição Federal brasileira de 1988, ao garantir a educação como direito de todos, está instituída no inciso terceiro das artes. A Seção 208 do Capítulo III, que afirma que os serviços educacionais especializados para pessoas com deficiência estão melhor localizados nas redes escolares formais, destacou os dilemas epistemológicos e metodológicos da educação para algumas pessoas com deficiência, desencadeando uma série de desdobramentos ao longo da década de 1990, notadamente: A Política Nacional de Educação Especial de 1994, em poucas palavras, referia-se à integração instrucional, limitando as oportunidades de currículo regular no ensino regular àqueles "[...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais" (BRASIL, 1994b, p.19 *apud* PARO, 2021).

Ainda em 1994, a Declaração de Salamanca parece ser um marco importante na definição dos princípios e práticas das Necessidades Educacionais Especiais (NEE) para facilitar a reorganização da educação básica e especial. Desta forma, promove o dinamismo conceitual, a legislação e gestão pedagógica prática, mas também o desenvolvimento social como referência para a construção de uma

sociedade democrática e socialmente justa. Documento produzido pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, que apresenta uma visão comum de 88 governos e 25 organizações internacionais. Como resultado, houve progresso e orientação global sobre princípios e práticas inclusivas.

Em 1996, foi promulgada a Diretriz Nacional de Educação e Lei de Bases (LDB), que define e regulamenta o sistema educacional brasileiro de acordo com os princípios contidos na Constituição Federal, reafirmando o direito à educação desde a educação básica até a superior. ensino superior e assegurando aos alunos que os programas, métodos, tecnologias, recursos educacionais e organizações específicas da NEE atendem às suas necessidades de aprendizagem.

## **1.2 Anseios por mudança da Educação Inclusiva**

A educação especial no Brasil é um modelo educacional que passou por um processo histórico de segregação, integração e atualmente é entendido em termos de educação inclusiva, enraizado nas diretrizes da EPT formuladas pelo Congresso de Jomtien (Tailândia) em 1990 , posteriormente lembrado por das Nações Unidas através da adoção das Regras Padrão para a Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiência (Declaração de Salamanca, 1994), que visa mobilizar os Estados para garantir que a educação de pessoas com deficiência seja parte integrante do sistema educacional.

Essas nomenclaturas expressam diferentes processos: o isolamento é entendido como o processo pelo qual os indivíduos acabam deixando os outros, a partir da crença de que seriam mais bem atendidos em um ambiente separado da classe geral. O termo “integração” é amplamente utilizado em países europeus que tratam da integração eficiente dos alunos nas escolas regulares, porém, em turmas separadas. Supõe-se que os aprendizes devem se encaixar na escola sem prestar atenção especializada.

Após a década de 1990, o termo “inclusão” passou a ser conhecido pela primeira vez nos Estados Unidos como “inclusão escolar”, a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em escolas regulares (MENDES, 2006 *apud* PARO, 2021). Esta situação aumentou a ratificação da Declaração de Salamanca (1994 *apud* PARO, 2021), que resultou em vários documentos internacionais e nacionais, respectivamente. Portanto, assume-se que a inclusão é um movimento educacional, social e político (Brasil, 1994).



A educação inclusiva parte, portanto, da consciência de que a formação holística da cidadania é complexa e deve incluir novas atitudes e respeito à diversidade que constitui os princípios de nossa dignidade como seres humanos e seres humanos. Assim, sugerem a substituição de uma perspectiva puramente inclusiva por uma perspectiva inclusiva, apoiando situações de maior dificuldade de adaptação às escolas e às suas exigências, invertendo a lógica das próprias organizações escolares para promover a equidade na educação.

Nesse sentido, a inclusão no contexto da educação é um tom amplo e abrangente que apresenta uma dimensão contra hegemônica na educação, encontrada na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). Aprovação, a política conceitua educação inclusiva como:

[...] um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008, p. 5).

As políticas são formuladas para incorporar explicitamente princípios de inclusão, orientando práticas inclusivas que precisam mudar e melhorando os sistemas educacionais com base em mudanças organizacionais e funcionais ousadas que articulam diferentes estágios, níveis e abordagens de educação. Também propõe mudanças na gestão da sala de aula, nas práticas de ensino e no currículo, trazendo mudanças significativas no processo de estruturação da aprendizagem.

Mas inclusão não é apenas mudança, é também o próprio processo, no qual são necessários vários processos explícitos de desenvolvimento, que são combinados com os princípios da inclusão (FEEI, 2006). É muito comum que os conceitos de integração e inclusão sejam usados de forma intercambiável, como sinônimos ou evolução de paradigma.

Dessa forma, entendemos que a inclusão não é concebida na integração, nem será integração absoluta, mas sim o sentido e a prática dos direitos humanos a partir do princípio da inclusão, pois pressupõem uma compreensão das escolas existentes, historicamente excluídas. A inclusão é uma tecnologia atual ao mesmo tempo, é a força motriz da inovação, revelação, elaboração e reelaboração, é movimento e construção em si, é completamente diferente da escola atual, mas começará por ela.

Não se trata de um debate sobre onde os aprendizes devem estudar, centros de educação especial, classes especiais, instituições tradicionais ou escolas formais,

mas sobre como superar barreiras à sua aprendizagem e documentar e melhorar currículos, regulamentos técnicos. / ou estruturas organizacionais existentes ou inovam com novas regulamentações (Milhares; Vera, 1999 *apud* PARO, 2021).

A educação inclusiva, por sua vez, é o principal propulsor da educação inclusiva na sociedade, cujo objetivo é que a educação estabeleça outra postura, como cultura, criando um comportamento social que torne natural o comportamento inclusivo e propício ao comportamento social positivo e à participação autônoma de todos, em qualquer lugar e qualquer coisa.

O conceito de inclusão no contexto educacional inclui também o direito de compreender a diversidade cultural, levando em conta: a polifonia da marginalização e dos cultos; cultura popular e popular; cultura digital contemporânea; cultura infantil e juvenil, pensada para ser abordada interagindo com a diversidade. dinâmica da vida. Nesse sentido, consideramos a educação inclusiva como uma educação heterotópica de base disciplinar, dentro de seu contexto e prática social, com foco em suas potencialidades.

Portanto, a educação inclusiva não será uma evolução da integração, mas levará a uma ruptura da integração. Será a liberdade de escolha entre diferentes oportunidades, será a fusão da educação, uma nova postura no movimento anti hegemônico que contribuirá para a evolução dos atores promotores da educação.

Sem a rigidez do currículo e dando respostas nas mais variadas formas educativas, a educação é igual no produto final da educação e diferente na forma de fazer, marcada pelo potencial da disciplina. Portanto, antes da educação inclusiva, deve haver educação inclusiva, “[...] formas diferentes de os seres humanos partirem do que são para o que querem ser” (ROMÃO, 2008, p. 150 *apud* PARO, 2021). Entretanto, nesse processo, os sujeitos devem ser os protagonistas de sua formação global, de modo que seu direito de escolha do processo formativo não pode ser restringido.

De modo que se reconheça que “[...] a educação é um ato de amor, por isso um ato de coragem” (FREIRE, 1983, p. 104). O comportamento educativo é composto pela interação entre as pessoas, ou seja, "ler" e transformar o sujeito-sujeito e o sujeito-mundo a partir da perspectiva da realidade.

Compreender o processo educativo e a escola como um grande laboratório de construção da inclusão, assumindo as funções de autoaprendizagem, autogestão e educação, com uma nova postura que permita à própria escola dotar-se de um

dinamismo que pode promover. Maior autonomia sobre seu ambiente, resultando em soluções de ensino baseadas no potencial de aprendizagem, resultando em melhoria do desempenho escolar que afeta a qualidade de vida em sociedade. Dessa forma, deve ser configurado e reconfigurado para levar em conta o funcionamento humano individual dos sujeitos, organizado para que os ritmos dos grupos e as semelhanças nos estilos de aprendizagem constituam formas de aprendizagem e modelos educacionais mais eficazes para todos.

Superar o equívoco de que a educação inclusiva só acontece na sala de aula regular na presença de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). Elegível para responder às necessidades, potencialidades e projetos de vida sem mudanças de práticas, percepções, valores, atitudes e posturas. Ou seja, trata-se de como as escolas podem se reconfigurar para se organizarem de modo a fornecer uma resposta de alta qualidade para aquele aluno.

Para tanto, deve se pautar em quatro eixos fundamentais que sustentam a inclusão, tais como: 1) Direitos fundamentais - privilégio de ajudar todos os educandos, independentemente de gênero, classe social, grupo social ou outras características pessoais e/ou sociais como oportunidade de alcançar e manter níveis aceitáveis de aprendizagem; 2) uma nova forma de olhar para a diferença - encorajando a reflexão sobre a diferença e a diversidade que nos constitui; 3) significa repensar as escolas e os sistemas educativos - a composição transformacional das escolas movimento inclusivo é uma inovação em face da integração 4) Transformação social – ferramenta para transformação social e construção de uma nova cultura inclusiva (UNESCO, 1994; AINSCOW, 1999 *apud* PARO, 2021).

Fazer com que os problemas educacionais não sejam mais culpa dos alunos, mas sim das organizações escolares que não conseguem explorar seu potencial em qualidade.

[...] perante um problema de insucesso escolar, não se trata unicamente de saber qual é o déficit da criança ou o problema da sua relação familiar ou do seu percurso educativo, mas trata-se de saber o que faz o professor, o que faz a classe, o que faz a escola para promover o sucesso desta criança (COSTA, 1996, p. 153).

Nesse sentido, as barreiras deixam de ser aprendizes com necessidades educacionais específicas per se, como ocorre em um modelo integrado, mas passam a ser aulas, escolas e condições que facilitam o processo de aprendizagem para todos os aprendizes (AINSCOW, 1999 *apud* PARO, 2021).

Dessa forma, são gerados programas, métodos, práticas e recursos acionáveis para diferentes necessidades individuais e de grupo que são destacadas. Como consultor, desenvolver práticas de ensino que respeitem as características do grupo de aprendizagem e contribuam para a sua formação global. Portanto, procure abranger todo o currículo, mesmo aqueles mais importantes para o assunto. Além disso, outras práticas que são mais relevantes para o desenvolvimento da competência intrínseca na prática social ainda estão incluídas.

Nesse sentido, as diretrizes estabelecidas na LDBEN são necessárias para estimular a adoção de ações curriculares, técnicas, métodos e recursos didáticos para que constituam suporte para o processo de aprendizagem em diferentes níveis, etapas e estilos educacionais. Começando por superar o argumento de que a inclusão de alunos com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais (NEE) nas escolas regulares é garantia de uma educação inclusiva com foco na diversidade.

O trabalho escolar pode, assim, ser construído na fluidez, na representação social, na interação interpessoal e na autonomia efetiva das relações produtivas que compõem a vida pós-escolar e acontecem no contexto do trabalho. Começando com respeito: Fornece aos alunos adultos ou jovens com deficiência em transição para a idade adulta habilidades essenciais para o desenvolvimento pessoal, social e adaptativo. Além disso, fazer do movimento a promoção da função social primordial da educação, com os protagonistas dos mediadores inclusivos na linha de frente, engajando e ocupando espaços, como comportamentos transformadores dos sujeitos, continuará a construir uma cultura inclusiva e emancipatória.

### **1.3 Educação Por Paulo Freire**

A formação continuada de professores no Brasil vem se fortalecendo desde a década de 1980 (SEF, 1999). Entretanto, somente a partir da década de 1990 a formação continuada começou a ser reconhecida como uma das estratégias básicas para a construção de uma nova imagem profissional para os professores (NÓVOA, 1991; ESTRELA, 1997; GATTI, 1997; VEIGA, 1998 *apud* PARO, 2021).

No entanto, a formação continuada de professores brasileiros tem uma trajetória epistemológica histórica e social, marcada por diferentes tendências que não são a priori, mas emergem das diferentes percepções educacionais e sociais existentes na realidade brasileira. Nessa direção, apesar das diferentes tendências na formação continuada de professores no contexto brasileiro, diferentes estudos

apontam a orientação teórico-conceitual crítico-reflexiva como a mais adequada para a formação continuada de professores (CARVALHO e SIMÕES, 1999; Almeida, 2003; Silva, 2002); Porto, 2000; Marquez, 1992; Mercado, 1999; Silva e ARAÚJO, 2004 *apud* PARO, 2021).

Portanto, a prática reflexiva, como diretriz básica para a formação continuada de professores, tem sido estudada e estudada por diversos teóricos (FREIRE, 2001; PERRENOUD, 2002; ALONSO, 1999; PIMENTA e GHEDIMN, 2002; IMBERNÓN, 2001; ALARÇÃO, 2003; GRACIA, 1999; entre outros *apud* PARO, 2021).

Partindo desse princípio, a concepção de formação docente foi descartada como um processo de renovação que se deu por meio da aquisição de informações científicas, pedagógicas e psicopedagógicas, desvinculada da prática docente, e adotou uma concepção de formação que incluía a construção do conhecimento e da teoria. Prática docente, baseada na reflexão crítica.

Sobre esta direção, Imbernón disse:

A formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de autoavaliação que oriente seu trabalho. A orientação para esse processo de reflexão exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da prática do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes. (IMBERNÓN, 2001 p.48-49).

Com base nas pesquisas de Schön (1992; 2000), Alarcão (2003) e Gómez (1992 *apud* PERRENOUD, 2002), é possível sistematizar operações envolvendo modelos reflexivos a partir de quatro conceitos e/ou movimentos fundamentais: o conhecimento na ação; a reflexão na ação; a reflexão sobre a ação; e a reflexão para a ação. Aqui, a ação é entendida como toda atividade profissional do professor.

O conhecimento em ação é um conjunto de conhecimentos internalizados (conceitos, teorias, crenças, valores, procedimentos) adquiridos por meio da experiência e da atividade intelectual, no comportamento cotidiano do professor, em situações reais de prática, inconscientemente, mobilizados mecanicamente.

A reflexão na ação é uma reflexão sobre o conhecimento implícito na ação que é desencadeada durante a execução de uma ação docente. É a melhor ferramenta para a aprendizagem do professor porque está conectada a situações reais, permitindo que o professor adquira e construa novas teorias, programas e conceitos, tornando-se um profissional flexível e desafiado pelas complexidades de interagir com a prática. No entanto, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a ação são cruciais

porque podem ser usadas como estratégias para potencializar a reflexão sobre a ação.

Dessa forma, a postura reflexiva exige não apenas que o professor saiba como fazê-lo, mas que saiba interpretar conscientemente sua prática e as decisões tomadas sobre ele, e esteja ciente se essas decisões são as melhores para o aprendizado do aluno, pois segundo Perrenoud (2002), ensinar é antes de tudo agir em emergências e tomar decisões em meio à incerteza.

Embora Paulo Freire, nacional e internacionalmente, se considere um dos primeiros teóricos da educação a estabelecer a reflexão como um dos elementos essenciais da prática docente, constatamos a partir de um estudo bibliográfico da literatura profissional sobre reflexão que a formação continuada de professores, diversos especialistas no campo não levaram em conta essa contribuição de Freire em suas pesquisas.

O que teríamos que fazer, então, seria, como diz Paul Legrand, ajudar o homem a organizar reflexivamente o pensamento. Colocar, como diz Legrand, um novo termo entre o compreender e o atuar: o pensar. (FREIRE, 1984 p. 67-68).

Quando a prática é tomada como curiosidade, então essa prática vai despertar horizontes de possibilidades. [...] Esse procedimento faz com a que a prática se dê a uma reflexão e crítica. (FREIRE, 1993 p. 40).

O de que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica. (FREIRE, 2001 p. 43).

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. (FREIRE, 2001 p. 42-43).

Por isso é que na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. (FREIRE, 2001 p.43).

A partir dos cliques expostos acima, pode-se dizer que para Freire, reflexão é o movimento entre fazer e pensar, entre pensar e fazer, ou seja, entre “pensar para fazer” e “fazer para pensar” no exercício. Nessa direção, a reflexão decorre da curiosidade sobre a prática docente. Essa curiosidade é inicialmente ingênua. No entanto, com o exercício constante, a curiosidade se transforma em crítica. Dessa forma, a crítica permanente deve ser transformada A reflexão sexual é construída como orientação prioritária para os professores que continuam formar professores que busquem a transformação por meio da prática educativa.

Segundo Freire (2001), a crítica é a curiosidade epistemológica, derivada da transformação da curiosidade ingênua, que se autocrítica. Freire confirmou essa ideia, dizendo:

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fizemos (FREIRE, 2001 p.53).

O conceito de vida eterna no pensamento de Frade é o resultado do conceito de “estado incompleto do homem e do conhecimento dessa incompletude”. Segundo Freire (2002), o homem é um ser inacabado e deve tomar consciência de sua própria incompletude através do movimento permanente do ser:

A educação é permanente não por que certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de finitude. Mas ainda, pelo falto de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí. (FREIRE, 1997 p. 20).

Assim, não basta a reflexão sobre a prática docente, mas também é necessária uma reflexão crítica e permanente. Esse processo precisa ser apoiado por uma análise político-emancipatória para que os professores estagiários possam visualizar o funcionamento da reflexão no contexto sociopolítico-econômico-cultural mais amplo.

Segundo Freire, a formação continuada é considerada como um processo contínuo e permanente de desenvolvimento profissional docente, no qual a formação inicial e a formação continuada estão interligadas, onde a primeira corresponde ao período de estudos em uma instituição de formação e a segunda envolve a aprendizagem de professores engajados no trabalho profissional por meio de ações realizadas dentro e fora da escola por meio do que o Ministério da Educação (MEC) chama de formação permanente (SEF, 1999).

Sob essa filosofia, a formação continuada dos professores deve estimular os professores a se apropriarem do conhecimento, caminharem em direção à autonomia e conduzirem uma prática de reflexão crítica que contemple o cotidiano escolar e os conhecimentos adquiridos na experiência docente. Portanto, o conceito de formação continuada para professores deve ser considerado de forma inter-relacionada:

(1) a socialização do conhecimento produzido pela humanidade; (2) as diferentes áreas de atuação; (3) a relação ação-reflexão-ação; (4) o envolvimento do professor em planos sistemáticos de estudo individual ou coletivo; (5) as necessidades concretas da escola e dos seus profissionais; (6) a valorização da experiência do profissional. Mas, também: (7) a continuidade e a amplitude das ações empreendidas; (8) a explicitação das diferentes políticas para a educação pública; (9) o compromisso com a mudança; (10) o trabalho coletivo; (11) a associação com a pesquisa científica desenvolvida em diferentes campos do saber". (ALVES, 1995 apud CARVALHO e SIMÕES, 1999 p.4).

Dessa forma, o espaço da formação do professor é a escola, e o conteúdo da formação é a sua prática educativa. O professor reflexivo será "um pesquisador em sala de aula, traçando estratégias e ressignificando o comportamento docente" (ALMEIDA, 2002 p.28) porque, como diz Silva (2002 p.28), "a prática torna-se fonte de investigação, experimentação" e instrução sobre o conteúdo da formação." Isso significa que o processo de formação deve propor situações que possibilitem a troca de saberes entre os docentes por meio de projetos de reflexão conjunta. Para tanto, designa-se como método de formação os seguintes equipamentos: aprendizagem compartilhada; planejamento e desenvolvimento da ação conjunta; estratégias para a prática reflexiva e ensino de análise situacional.

Na mesma perspectiva, o processo de aprendizagem do professor será visto como a construção do conhecimento pelo sujeito que, entre outros trabalhos, compartilha principalmente os princípios do modelo piagetiano de aprendizagem sistematizado pela teoria da psicogênese. Dessa forma, a teoria cognitivista enfatiza a necessidade de desenvolver habilidades metacognitivas e cultivar a capacidade de aprendizagem no campo da formação continuada de professores.

De acordo com García (1999 *apud* Roldão, 2007), pesquisas recentes sobre a aprendizagem de professores nos dizem que os professores não são técnicos que implementam as orientações e conselhos dados por especialistas. Os professores são cada vez mais vistos como construtivistas que processam informações, tomam decisões, geram conhecimento prático e possuem crenças e rotinas que influenciam suas atividades profissionais. "Considera-se o professor com 'um sujeito epistemológico', capaz de gerar e contrastar teorias sobre a sua prática" (GARCÍA, 1999 p. 47 *apud* Roldão, 2007).

Freire (2002 p.68) confirmou essa ideia: "Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo". Nesse sentido, é preciso defender um processo de formação de professores em que a escola



seja vista como uma instituição necessária para o desenvolvimento da democracia crítica, e defenda os professores como intelectuais que combinam reflexão e prática a serviço da educação. e cidadania ativa (GIROUX, 1997 *apud* Roldão, 2007).

## **CAPÍTULO 2: O PROFESSOR COMO AGENTE TRANSFORMADOR NO SÉCULO XXI**

Tornar-se educador no século XXI é um desafio, pois com a globalização e as rápidas mudanças, os educadores devem estar sempre atualizados com as necessidades de seus alunos para contribuir e auxiliar em sua formação.

Uma pessoa que busca o sentido de um professor, entendido como esforço, dedicação e empenho para adquirir conhecimento teórico, prático e crítico da realidade e pretende expor suas próprias experiências detalhadamente a outros para orientar outros.

São tempos de desenvolvimento acelerado, informações em tempo real e grande ansiedade provocada pelo progresso tecnológico, gerando riqueza para poucos e insatisfação para muitos. O professor deve estar atento a tantas mudanças e aos diferentes tipos de alunos que convivem com ele, ampliando assim seus horizontes e comunicação a partir das mudanças ocorridas. Comprometimento, flexibilidade e inovação são necessários para seguir este programa responsável por despertar profissionais na busca do gosto intelectual.

Durante a faculdade, ao adquirir embasamento teórico, trocar informações e enriquecer experiências, os alunos entram em contato direto com diversos mestres que em grande parte estimularam o interesse pelo conhecimento científico e difundiram conhecimentos que talvez nunca existissem naquele ambiente.

Com certeza, algumas pessoas ainda se apegam à maneira antiquada, que é diferente das práticas tradicionais que podem ser aprimoradas e aperfeiçoadas. Esta forma arcaica não acrescenta nada à vida estudantil, apenas evoca memórias de um passado que não pretende ser lembrado. Cada professor tem sua forma de trabalhar, o que cria expectativas entre os alunos no início de cada semestre, pois serão meses, ou mesmo anos, de convivência que certamente marcarão a vida de cada aluno.

O professor começa com uma visão positiva do aluno e cria um trabalho tão espetacular que se torna uma fonte de conhecimento do qual o aluno deseja tirar sempre que pode, pois é um profissional sempre atento à mudança e que busca suas diferenças na aula, inspiram os alunos a querer mais interesse, incentivam-nos a crescer, tornam-se não apenas discípulos, mas mestres, sempre prontos para aprender coisas novas.

A formação de profissionais que possam criar ambientes de aprendizagem deve ser o eixo central da maioria dos programas de formação inicial e continuada,

desde a pré-escola até os professores universitários. No entanto, tal visão está longe do que realmente significa o termo professor (FERREIRA, 2010, p. 3).

Para atingir efetivamente os objetivos da prática docente, além de construir três bases sólidas: boa formação inicial, boa formação continuada e boas condições de trabalho, salário e profissional, é preciso também valorizar a profissão docente, para que se tenha mais segurança, e que ganhe embasamento para pensar sua prática e melhore sempre a qualidade de seu trabalho (LIBÂNEO, 1994).

Mas se a educação está em declínio, se os profissionais da educação não estão sendo tratados com o respeito que merecem, se as escolas estão todas sucateadas, se os alunos não estão comprometidos com sua educação, como falar de qualidade. Essa afirmação de que os professores são responsáveis por falhas educacionais não é verdadeira. O que estamos vendo é um sistema educacional falido que precisa mudar para alcançar a qualidade desejada. O professor tem sua responsabilidade de estar plugado nesse sistema de ensino falido, mas ele não é o único culpado, há outros: o governo, a família, a escola e os próprios alunos.

A educação precisa de novos olhares, novos horizontes e novas possibilidades para motivar professores e alunos. A tecnologia traz um estímulo diferente do ensino tradicional. A aplicação inteligente dos computadores facilitou a transição de um modelo mecânico para um modelo de interação social. Enquanto a educação se baseia em novos paradigmas nos programas de ensino político das escolas, os professores também devem estar interessados em romper com velhos métodos e fazer novas propostas. Para construir uma estrutura de aprendizagem, ele também deve estar motivado e pronto para usar a tecnologia.

Planejar aulas usando tecnologia exige que o professor pense de forma mais ampla do que o habitual, pois ele precisa entender quais habilidades os alunos possuem e quais habilidades ele deseja usar com determinados conteúdos e ferramentas. Novamente, eles precisam estar preparados para atuar como facilitadores no processo, pois todos têm acesso à tecnologia, mas os professores ainda são facilitadores: pessoas que inspiram o conhecimento e fazem perguntas suficientes para possibilitar a reflexão e a construção do conhecimento.

Essa nova proposta de ensino exige pensamento crítico, pois o professor sai da escola com o saber no centro, ele é o “mestre” com poder absoluto e passa a construir, questionar, duvidar, enfrentar desafios com os alunos. A nova proposta Professor-Aluno-Máquina-Tecnologia-Conteúdo exige que os alunos também se

preparem para interagir com as novas Tecnologias da Informação e Comunicação disponíveis.

A adoção da tecnologia traz à tona o ponto de prontidão em que os alunos devem usar a tecnologia, outra questão que os professores enfrentam ao planejar. Em um mundo onde se utiliza o termo “sociedade do conhecimento”, onde a adoção da tecnologia leva ao avanço desse próprio conhecimento, também podemos encontrar o termo “sociedade da informação”, que utiliza a tecnologia para atualizar e socializar rapidamente os conteúdos. Devemos estar dispostos a analisar se estamos desenvolvendo a autonomia e a capacidade dos alunos para desenvolver suas competências e habilidades no mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que desenvolvemos a auto-organização.

É dever do professor repensar constantemente sua prática, pois ele deve ser capaz de ensinar e aprender para capacitar seus alunos a alcançar essa dinâmica. Deve ser reflexivo, proativo e buscar sempre novas práticas, métodos e técnicas. O amor, o desejo de aprender e a exploração do planejamento participativo e interdisciplinar, juntamente com a avaliação constante, criam oportunidades de reequilíbrio permanente para maiores oportunidades de aprendizado.

Hoje, com o advento da Internet, podemos estudar qualquer assunto a qualquer hora, em qualquer lugar. A tecnologia que temos atualmente é uma fusão de tempo e espaço. Por isso, a educação formal é cada vez mais mista, mista, mista, e os professores devem acompanhar essa evolução.

As instituições educacionais focadas na mudança têm dois caminhos para escolher: um caminho mais suave que aborda a mudança incremental, mantendo um modelo de currículo dominante e priorizando abordagens para o envolvimento ativo dos alunos. Outro caminho mais profundo leva a modelos inovadores e desafiadores. Eles revisam projetos, espaços físicos, métodos, entendendo que cada aluno tem seu próprio ritmo, mas tudo sob a supervisão de um instrutor.

Como já visto, uma abordagem positiva precisa seguir o objetivo pretendido. Se queremos um aluno proativo, precisamos de métodos que exijam que esse aluno esteja envolvido. Se queremos que eles sejam criativos, precisamos incentivar sua iniciativa por meio de inúmeros desafios e atividades.

Morán (2015) aponta que podemos fazer mudanças incrementais. Simplesmente não conseguimos manter o modelo tradicional e pensamos que tudo ficaria bem com alguns ajustes. Esses ajustes, mesmo que incrementais, devem ser

profundos porque o ponto é: “aluno ativo e não passivo, envolvimento profundo e não burocrático, professor orientador e não transmissor” (p. 22). Os autores também argumentam que alguns elementos são fundamentais para o sucesso da aprendizagem: desafios, atividades e jogos que criam recompensas estimulantes, incorporam caminhos individuais e fazem parte de uma plataforma adaptativa fundamental para o desenvolvimento do aluno. O professor torna-se um articulador, acompanhando, mediando e analisando os caminhos de seus alunos.

Em educação – em um período de tantas mudanças e incertezas – não devemos ser xiitas e defender um único modelo, proposta, caminho. Trabalhar com modelos flexíveis com desafios, com projetos reais, com jogos e com informação contextualizada, equilibrando colaboração com a personalização é o caminho mais significativo hoje, mas pode ser planejado e desenvolvido de várias formas e em contextos diferentes (MORÁN, 2015, p. 25).

O autor destaca a sociedade contemporânea e as diferentes formas de se conectar com o mundo acadêmico de forma mais humana, não esquecendo os saberes antigos e modernos, não deixando de lado a ciência e a tecnologia, e trazendo enormes benefícios aos intelectuais humanos no novo século. Em suma, a metodologia positiva pode ser utilizada do jardim de infância à faculdade, apenas varia de acordo com o conteúdo. Este é um método muito eficaz porque, além da aprendizagem cognitiva, os alunos também aprendem comportamentos sociais como empatia, colaboração, estabilidade emocional etc. A escolha da abordagem ativa sempre depende dos objetivos de aprendizagem, ou seja, do conteúdo do curso e das ferramentas técnicas disponíveis para os professores.

Ao tentar definir quais ferramentas e métodos proativos devem ser usados, os professores primeiro definirão os objetivos de aprendizagem. Esses objetivos são para os alunos, o que os alunos devem ser capazes de fazer depois que o conteúdo e as atividades forem concluídos.

Essas estruturas devem passar por um processo de planejamento e, para isso, devem estar diretamente relacionadas ao conteúdo, procedimentos, atividades, recursos, estratégias, métodos e avaliações e serem adotadas ao longo do tempo. Os educadores podem ter expectativas e diretrizes não formalizadas, mas isso fará parte do processo de avaliação, mas é importante definir claramente os objetivos.

Planejar não é uma tarefa fácil, mesmo que o professor não conheça o nível de maturidade dos alunos e com que frequência ele se encaixa nos objetivos traçados e no estilo de ensino.

Desenvolver essa capacidade de abstração e utilização de um conhecimento específico de forma multidisciplinar é um processo que deve ser bem planejado, definido e organizadamente estimulado durante o período de formação (graduação), levando-se em consideração os estilos de aprendizagem (BELCHOT; FREITAS; VASCONCELLOS, 2006 apud FERRAZ; BELCHOT, 2010, p. 2)

Quando definimos claramente os objetivos de forma estruturada, levando em consideração o conhecimento, a aquisição de habilidades e os perfis dos alunos, essa análise norteará a seleção de processos e estratégias, definição de métodos e conteúdo, como será feita a avaliação e se a aprendizagem será efetiva.

### **CAPÍTULO 3: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

A educação de jovens e adultos (EJA) a partir da pesquisa de formação de professores com foco na alfabetização em ciência e tecnologia (ACT) é considerada um desafio, pois requer uma abordagem estruturada para refletir sobre quem são os alunos e como a educação é conduzida nesse modelo e prática docente.

Os alunos que frequentam a EJA têm circunstâncias diferentes e não conseguem estudar no horário "certo" por vários motivos, ou se abandonam a escola para usufruir do direito à educação na idade considerada ideal pela Constituição brasileira, ou porque as vagas são não ofertadas regularmente ou Devido a sistemas educacionais inadequados ou condições socioeconômicas desfavoráveis. Os adultos chegam à escola com experiências de vida, são um grupo intelectualmente heterogêneo, têm interesses e objetivos a alcançar, diferentes visões de mundo e até outras visões da própria educação.

Compreender os alunos da EJA pode ser um dos desafios para os professores que atuam dessa forma, pois eles devem explorar todas essas experiências dos alunos, estimular o diálogo, compartilhar ideias, discussões, promover a autoestima, propiciar a aquisição e a construção do conhecimento.

Conhecer o perfil dos alunos da EJA, além de ser um desafio para os professores, também é imprescindível, revelando a história, a cultura, os costumes e suas características: trabalhadores, empregados e desempregados, mães, filhas, idosos, seus sonhos, dores, ambições trazem sinais de exclusão social. As dinâmicas desenvolvidas neste modelo de ensino visam ampliar as oportunidades educacionais, flexibilidade de horários, organização em ritmos diferenciados, o que facilitará a conclusão acadêmica.

A EJA não se limita a compensar a educação básica que não era possível no passado, mas se destina a responder às múltiplas necessidades dos adultos que têm que viver em uma sociedade do conhecimento, exigindo, portanto, políticas de formação abrangentes e flexíveis para atender às necessidades atuais. Para isso, a educação geral da EJA deve ser combinada com a educação profissional, com currículos flexíveis, educação presencial e a distância, processos educacionais formais e não formais, e assim obter o devido credenciamento (Di Pierro, 2003).

O conhecimento passa a ser visto como uma mercadoria social e econômica, de modo que o acesso ou a falta da educação básica torna-se condição de inclusão ou exclusão social, pois o conhecimento empodera os indivíduos.

A EJA não se limita a compensar a educação básica que não era possível no passado, mas se destina a responder às múltiplas necessidades dos adultos que têm que viver em uma sociedade do conhecimento, exigindo, portanto, políticas de formação abrangentes e flexíveis para atender às necessidades atuais. Para isso, a educação geral da EJA deve ser combinada com a educação profissional, com currículos flexíveis, educação presencial e a distância, processos educacionais formais e não formais, e assim obter o devido credenciamento (Di Pierro, 2003). O conhecimento passa a ser visto como uma mercadoria social e econômica, de modo que o acesso ou a falta da educação básica torna-se condição de inclusão ou exclusão social, pois o conhecimento empodera os indivíduos.

Além disso, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. No entanto, as concepções que cercam a EJA são significativas, priorizando a formação para o mercado de trabalho, em detrimento do conhecimento científico crítico.

Tendo em vista que as estatísticas relacionadas ao processo de alfabetização da EJA em nível nacional mostram um aumento significativo na frequência escolar dos sujeitos, afirma Andriola que:

Na época da coleta de dados da PNAD de 2007, havia 2.466.340 alunos cursando a alfabetização em EJA, o que correspondia a 1,7% da população brasileira de 141.512.501 pessoas com idade superior a 15 anos. Deste universo, 546.767 alunos estavam sendo alfabetizados (22,2%), enquanto 1.919.573 já tinham sido alfabetizados anteriormente (77,8%). (ANDRIOLA, 2014, P.186)

Relacionado a isso, os aspectos sociais e psicológicos do retorno do aluno adulto à escola são percebidos nos cenários da EJA, que muitas vezes almejam perspectivas e garantias de sucesso na vida, condizentes com o caráter restaurativo da EJA, segundo parecer CEB 11/2000, representando os alunos “[...] a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano” (Brasil, 2000, p.7).

Os alunos da educação de jovens e adultos (EJA) não podem ser vistos apenas como mais um jovem ou adulto na sociedade, mas como integrantes de um grupo diversificado de jovens e adultos com características comuns (Oliveira, 1999).



Nesse contexto, a alfabetização em ciência e tecnologia representa um elo claro entre a escolarização dos alunos da EJA e esse modelo de formação de professores, dadas as políticas educacionais vigentes. Chassot (2003, p. 97) destacou que a alfabetização científica pode representar a possibilidade de adquirir conhecimento científico e tecnológico, aplicando-o ao cotidiano, resolvendo problemas e necessidades básicas.

O conceito de "alfabetização científica e tecnológica" constitui o conceito de formação cidadã em que os sujeitos interpretam e compreendem sua realidade. Como explicam Sasseron e Carvalho (2011, p. 60), esse conceito acrescenta uma certa diversidade semântica:

Os autores de língua espanhola, por exemplo, costumam utilizar a expressão "Alfabetización Científica" para designar o ensino cujo objetivo seria a promoção de capacidades e competências entre os estudantes capazes de permitir-lhes a participação nos processos de decisões do dia-a-dia (Membiela, 2007, Díaz, Alonso e Mas, 2003, Cajas, 2001, Gil-Pérez e Vilches-Peña, 2001); nas publicações em língua inglesa o mesmo objetivo aparece sob o termo "ScientificLiteracy" (Norris e Phillips, 2003, Laugksch, 2000, Hurd, 1998, Bybee, 1995, Bingle e Gaskell, 1994, Bybee e DeBoer, 1994); e, nas publicações francesas, encontramos o uso da expressão "AlphabétisationScientifique" (Fourez, 2000, 1994, Astolfi, 1995 *apud* Sasseron e Carvalho, 2011).

Os alunos da EJA estão imersos nesse cenário de desenvolvimento e transformação científica, com mudanças socioeconômicas e políticas refletidas em mudanças educacionais (Krasilchik, 2000 *apud* Sasseron e Carvalho, 2011). Chassot (2003) propôs o ACT como um meio para que os alunos exerçam a criticidade a partir de sua perspectiva social, buscando proposições que mudem a realidade.

Amplio mais a importância ou as exigências de uma alfabetização científica. Assim como se exige que os alfabetizados em língua materna sejam cidadãos e cidadãos críticos, em oposição, por exemplo, àqueles que Bertolt Brecht classifica como analfabetos políticos, seria desejável que os alfabetizados cientificamente não apenas tivessem facilitada a leitura do mundo em que vivem, mas entendessem as necessidades de transformá-lo – e, preferencialmente, transformá-lo em algo melhor. Tenho sido recorrente na defesa da exigência de com a ciência melhorarmos a vida no planeta, e não a tornar mais perigosa, como ocorre, às vezes, com maus usos de algumas tecnologias (Chassot, 2003, p. 94).

A Alfabetização Científica e Tecnológica na Educação de Jovens e Adultos perpassa a formação para o mercado de trabalho, mas capacita o sujeito para olhar a realidade de tal forma que com suas ações possa transformá-la ou significá-la, pois a

“[...] alfabetização implica numa autoformação de que possa resultar uma postura interferente do homem sobre seu contexto” (Freire, 1980, p. 111).

A implementação do ACT na EJA se dá por meio da mediação dos professores na prática educativa, pois os professores são capazes de implementar dinamicamente as proposições e ações necessárias para alcançar o ACT, ou seja, “são responsáveis, em boa medida, pela educação científica de futuros cidadãos de um mundo marcado pela ciência e pela tecnologia” (GIL-PÉREZ et al., 2001, p.139 *apud* Sasseron e Carvalho, 2011).

Estudos de formação de professores relacionados a documentos oficiais (Imbernón, 2010, Krasilchik, 2000; Oliveira et al, 2010; Oliveira, 2011; Schon, 1992; Tardif, 2002 *apud* Sasseron e Carvalho, 2011) também apontam a formação de professores como um meio de despertar os alunos para a criticidade, estão intimamente relacionados à tecnologia e aos equipamentos técnicos que compõem o mercado de trabalho.

No mesmo sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (Brasil, 1999, pp. 107-108 *apud* Sasseron e Carvalho, 2011) explicam a necessidade de

[...] Compreender as ciências como construções humanas, entendendo como elas se desenvolvem por acumulação, continuidade ou ruptura de paradigmas, relacionando o desenvolvimento científico com a transformação da sociedade; entender o impacto das tecnologias associadas às Ciências Naturais na sua vida pessoal, nos progressos de produção, no desenvolvimento de conhecimento e na vida social [...].

É fundamental que, além das discussões na formação inicial do curso de graduação, a experiência de trabalho do professor no modelo (estágio do curso) durante o processo de formação e ele possa refletir sobre como está ensinando nessa área. Além da formação inicial, é urgente a necessidade de formação continuada, principalmente para o desenvolvimento no serviço, onde o profissional designado para o modelo tenha um programa de formação voltado para sua área de atuação.

Diante dessa realidade, a formação de professores deve estar integrada à política educacional, destacando as particularidades da educação de jovens e adultos e a necessidade de que os professores estejam adequadamente preparados para o seu papel nesse processo de escolarização.

### 3.1 Professores da educação de jovens e adultos

Aqui, destacam-se clipes de formação de professores que atuam na EJA. Uma fragilidade desse modelo continua sendo que o considera de forma compensatória, o que dificulta o estabelecimento da própria identidade, compromete a composição de um determinado campo de ensino, não oferece formação adequada aos professores e ignora as particularidades dos alunos. em certo sentido, as políticas públicas, a sociedade e os próprios professores desvalorizam valores mais amplos. Sabe-se que não apenas a formação inicial é suficiente para que os professores pratiquem de forma eficaz, mas também ressalta a necessidade de uma complementação, uma formação contínua para permitir maior participação, propor novos métodos, atualizar os professores nas discussões teóricas e ser necessário com o propósito de melhorar a mudança na educação.

De acordo com Libâneo (2004, p. 227) “[...] a formação continuada é o prolongamento da formação inicial visando um aperfeiçoamento profissional teórico e prático o próprio contexto de trabalho, e ao desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional”.

A formação continuada tem tudo a ver com os professores, pois profissionais atualizados e qualificados podem ajudar a desenvolver a autonomia intelectual dos alunos por meio de uma educação dinâmica e clara, que promove o engajamento, a interação e atende às expectativas e necessidades dos alunos. A formação continuada de professores não pode se limitar ao formalismo, feito esporadicamente e reduzido ao cumprimento da legislação educacional. Segundo Gadotti (2011), a formação de professores nesse modelo deve se basear em alguns elementos:

[...] reconhecer o papel indispensável do educador bem formado; reconhecer e reafirmar a diversidade de experiências; reconhecer a importância da EJA para a cidadania, o trabalho, a renda e o desenvolvimento; reconceituar a EJA como um processo permanente de aprendizagem do adulto; e resgatar a tradição de luta política da EJA pela democracia e pela justiça social (Gadotti, 2011, p. 47).

Os professores que se formam para atuar na EJA precisam reconhecer a especificidade do modelo e entender que os alunos jovens e adultos têm características diferentes dos alunos das crianças.

Portanto, o respeito aos alunos da EJA permeia a adequação do método e a utilização de materiais adequados à idade para superar a infantilidade. Ensinar jovens e adultos a ler e escrever refere-se a atividades pautadas nos princípios da qualidade

social e política, levando em consideração o contexto de vida dos sujeitos, pois a luta pela superação das dificuldades é contínua, refletindo o quanto o analfabetismo reafirma a pobreza (Gadotti, 2011).

A formação continuada de professores que atuam na educação de jovens e adultos não pode se limitar aos profissionais assim designados, que nem sempre estão ali por opção ou vontade. Como todo egresso que atua na EJA passa por uma formação inicial, muitos professores optam por esse modelo de espaço escolar, muitas vezes pela conveniência de estar próximo ao local de trabalho, pela necessidade de trabalho em turnos ou pela própria falta de opções.

Não se pode dizer que todo egresso, uma vez formado no ensino fundamental, seja capaz de atuar na educação de jovens e adultos. Além das lacunas na formação inicial, é preciso levar em conta que o trabalho dessa educação deve ser escolha e não falta dela, pois professores desanimados não responderão satisfatoriamente à formação continuada (que acontece de forma descentralizada) no meio da EJA.

Este processo tem consequências graves. Moura (2009, p. 46) destacou:

Sem a devida qualificação, os professores passam a desenvolver a prática pedagógica ignorando as especificidades e peculiaridades dos sujeitos em processo de escolarização. Utilizam metodologias (técnicas, recursos e atividades) sem qualquer significado para os alunos-trabalhadores, desconsiderando o contexto e a historicidade destes sujeitos.

No contexto atual, a formação de professores de jovens e adultos exige urgente avaliação e consideração das práticas pedagógicas desenvolvidas nos espaços escolares, e como e como se dá a formação inicial e continuada desses professores, principalmente se, no processo, se considerar dado aos alunos da disciplina. Apesar da alta demanda, as instituições de ensino superior ainda não conhecem a formação de professores da EJA, e poucas discussões temáticas sobre o modelo são específicas (Moura, 2009).

Por isso, é necessária uma política pública de EJA e formação de professores. Isso não significa que não existam políticas para atender a esse segmento, mas as restrições de implementação e eficiência ainda são evidentes. Embora o artigo 205 da Constituição Federal (1988) preveja o direito à educação e assegure a educação gratuita a todas as pessoas abaixo da idade adequada (artigo 208), esses requisitos não são plenamente atendidos.

A Lei Nacional de Diretrizes e Fundamentos da Educação (Lei nº 9.394/96) representa um avanço na visão da educação de jovens e adultos como modelo, o que implica uma mudança representativa na organização e posterior financiamento (FUNDEB, 2006). No entanto, o disposto no artigo 37, § 1º “Os sistemas de ensino assegurarão gratuidade 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”, permanece parcialmente desassistido, seja porque não há escolas suficientes para todos os jovens e adultos que não concluíram o ensino fundamental, seja porque as práticas pedagógicas são insuficientes e as particularidades dos alunos da EJA não são plenamente respeitadas.

Com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação de Adolescentes e Adultos (Resolução CNE/CEB nº 1/2000), a EJA adquiriu status de estrutura padrão para o trabalho a ser desenvolvido, reafirmando o disposto na LDB 9394/96 Artigos 37 e 38. Esclareceu dúvidas sobre o processo de ensino, avaliação, currículo, acreditação, respeito às particularidades dos alunos e formação de professores.

Dada a importância de tais diretrizes, notou-se também que as restrições permaneceram em vigor. No desenvolvimento das diretrizes e organização das atividades a serem realizadas, deve haver financiamento e estrutura para que as prescrições não se limitem ao papel. Nesse sentido, Cunha e Silva (2004, p. 171) reafirmam o direito à educação, explicando que

Em meio a contradições e conflitos como aquilo que se diz novo e velho, rumos diversificados apontam, e nesse movimento encontramos uma busca, práticas investigativas, uma ação produtiva de novos pensamentos acerca da EJA. É aqui que os sujeitos envolvidos vão construindo a solidez do direito à educação. Direito reconhecido em lei e presente no cotidiano, nos afazeres e nas relações com os saberes, relações entre sujeitos – professores/as e alunos/as (CUNHA & SILVA, 2004, P. 171).

A legislação modelo precisa refletir as realidades atuais de cada disciplina que utiliza os espaços escolares para novas oportunidades de aprendizagem. Uma má educação não pode ser dada àqueles cujos sonhos e necessidades e más condições de vida e de vida estão enterrados.

Ainda tendo em conta as políticas públicas, destaca-se também a formação relacionada com a qualificação profissional. A redação do artigo 37(3) da LDB 9.394/96 é alterada pela Lei nº 11.741/2008, que dispõe “A educação de jovens e

adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento”. Nesse sentido, é importante refletir sobre como os professores estão preparados para atender a essa necessidade.

O aluno da EJA geralmente é um trabalhador (formal ou informal) e, em sua busca pela conclusão dos estudos, expressa a busca por um novo emprego, entrada no mercado formal ou alternativas profissionais (Oliveira, 2011).

Reitera a condição *sinequa non* da formação de professores, para que a educação de jovens e adultos não seja apenas um processo de compensação, mas represente a possibilidade de uma formação integral dos alunos, vinculada à formação e qualificação profissional para o desenvolvimento disciplinar.

Nesse sentido, a alfabetização em ciência e tecnologia é significativa porque traz elementos para o cotidiano dos alunos que os ajudarão a sobreviver e a se desenvolver em sua prática laboral. Uma vez que os alunos percebam que sua cultura e conhecimento não são ineficazes, a experiência pode ser redefinida e conectada ao que será aprendido em sala de aula, motivando os alunos a aprender mais.

Não há uma só alfabetização. Existem várias alfabetizações – digital, cívica, ecológica... – para uma vida social e individual plena. Há conhecimentos sensíveis, técnicos, simbólicos. A alfabetização é um sistema complexo com textos, contextos que não se pode reduzir “ao básico”. O direito à educação não termina no básico. A alfabetização não é um fenômeno estático. Ela deve ser integral e sistêmica; deve ser uma bio-alfabetização, uma alfabetização permanente. Se existem muitas alfabetizações, não podemos estar livres de alfabetizar sempre, ao longo de toda a vida (Gadotti, 2009, p. 22).

Relacionado a esse processo, Feldmann (2009) aponta que o trabalho dos professores é importante para a compreensão das mudanças no mercado de trabalho, pois se apresenta de forma interativa que pode implicar em mudança ou melhoria da condição humana, é uma ação [...] “com as pessoas, sobre as pessoas e para as pessoas” (Feldmann, 2009, p. 76).

A necessidade de observação e reconhecimento dos alunos em um ambiente de EJA traz fatores importantes para o planejamento e execução da prática docente, levando em consideração a diversidade, as questões sociais, políticas, econômicas e culturais existentes no processo educacional.

Para que esse modelo de ensino esteja em conformidade com esses princípios, é necessário vinculá-lo à educação baseada em direitos humanos, que considera a

formação continuada como um princípio fundamental. Para tanto, o conteúdo, os materiais e os métodos utilizados devem levar em conta esses direitos, e o programa oferece um ambiente no qual esses direitos podem ser vivenciados. (Gadotti, 2009, p. 26).

A educação ao longo da vida tem como foco atender às necessidades e busca garantir que a educação seja acessível a todos, com melhor qualidade de vida, empoderamento, autonomia e responsabilidade em todas as disciplinas. Utilizar o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação como meio para ampliar, articular agentes educacionais que não se limitem às escolas. A educação é de caráter amplo e abrangente, formada como um todo (Barros, 2013).

Esse princípio pressupõe autonomia e integridade para além do espaço escolar. Redistribui o ensino no tempo e no espaço, levando em conta qualquer etapa da vida em um processo global. Relaciona-se com desafios econômicos e tecnológicos onde a atualização e a formação são essenciais (Barros, 2013).

Sob essa premissa, vinculada à implementação de políticas públicas e ao desenvolvimento da EJA, a educação sustentável apoia os professores na transformação da prática docente em prática social para que os alunos se sintam incluídos no processo educativo, não apenas destinatários. A EJA precisa priorizar ações que promovam uma educação integrada na qual jovens e adultos sejam livres para expressar suas ideias e construir argumentos em processos coletivos e individuais para dialogar e compreender as funções e funções do conhecimento no cotidiano.

Assim, o papel fundamental do professor é fundamental, fazendo da educação um espaço de aprendizagem conversacional, em movimentos de ação e reflexão, na formação integral irrestrita do trabalho, do lazer e da vida. Em ações planejadas e claras, o professor consegue motivar seus alunos a continuar aprendendo em perpetuidade, incluindo questões pessoais e profissionais que decorrem das experiências de cada jovem e adultos. Pode ir além da leitura de palavras e levar os alunos a ler o mundo e compreender o processo de compreensão.

Em uma dinâmica em que a educação emancipatória e para a cidadania “O educador precisa saber como se faz a mediação entre o que o educando já conhece e o que precisa saber” (Secco, 2011, p. 64). Para torná-la efetiva, levando em conta as condições materiais (materiais, formação, salário adequado, estrutura etc.), o

professor pode refletir sobre sua prática a partir de uma análise crítica da realidade, vincular suas ações aos objetivos da formação permanente e integral Educação.

Para formar um aluno na EJA, não só a certificação, mas também a importância da trajetória educacional que o sujeito tem que percorrer, e quais são os limites e possibilidades para ele adquirir conhecimento, ler, discutir e problematizar para ele, porque rejeitado por não frequentar a escola na chamada idade apropriada.

Apesar de todos os constrangimentos na implementação de políticas públicas para a EJA e na formação de professores (muitas vezes errático) e modelo de organização, ainda existem alternativas para a integração de qualidade da EJA.

A formação continuada de um professor atuante na área de educação de jovens e adultos requer um plano de ação claro para que o professor entenda como ele trabalha e possa desenvolver seu trabalho levando em consideração as características de seu ambiente. Para Cunha e Silva (2004, p.117), “Uma questão que se apresenta é a necessidade de se considerar no processo formativo as especificidades dos/as alunos/as com os quais essas profissionais trabalham”.

A ação educativa desenvolvida nesse modelo deve basear-se não apenas no cumprimento do currículo estabelecido, mas também na relação direta formada entre o todo e a sociedade, levando em consideração todas as necessidades desses alunos. Além de frequentar a escola para o mercado de trabalho, a educação de jovens e adultos deve ser aliada à formação cívica para proporcionar integração e inclusão social.

Nesse sentido, o papel do professor é fundamental, como agente que pode impulsionar a mudança, estimular os alunos a aprofundar suas reflexões e expressar suas experiências por meio de atividades em sala de aula. O professor recém-descoberto é estimulado a fazer com que o aluno reexamine a realidade em que se encontra, possibilitando, assim, a compreensão de seu ambiente.



## **CAPÍTULO 4: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A pesquisa utilizada para elaboração do trabalho consiste na pesquisa bibliográfica qualitativa e descritiva, promovendo uma compreensão do professor como agente transformador na educação de jovens e adultos no Distrito Federal. Apresentando os conceitos e análises de alguns dos maiores escritores da área ao longo do trabalho.

Segundo Gil (2007, p. 44), os exemplos mais característicos desse tipo de pesquisa são sobre investigações sobre ideologias ou aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema.

Foram pesquisados artigos, monografias e livros que apresentassem bases teóricas positivas para o desenvolvido do trabalho, os mesmos dentro do período de 2010 a 2021, sendo destacado ao longo dos tópicos do trabalho os conteúdos considerados mais relevantes quanto a pesquisa realizada e que venham contribuir para destacar os objetivos traçados pelos pesquisadores. No processo de pesquisa foram utilizadas as palavras chave: professor; jovens e adultos; transformação; docente e Distrito Federal. Os sites onde tais pesquisas ocorreram foram: Scielo, Google acadêmico.

Os sites mais renomados no processo de pesquisa acadêmica junto a internet. Uma vez realizadas as pesquisas, foram escolhidos e destacados ao longo do trabalho as obras que melhor se enquadravam nos objetivos de elaboração do trabalho, assim como demonstravam ter por base ressaltar a importância do professor como agente transformador na educação de jovens e adultos no Distrito Federal. Sendo dessa forma, utilizados os artigos, monografias e livros que melhor representavam a fundamentação do tema proposto.

Tabela 1: Análise de dados coletados

AUTOR	COMPREENDER OS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	IDENTIFICAR A IMPORTÂNCIA DA FIGURA DO PROFESSOR COMO AGENTE TRANSFORMADOR NO SÉCULO XXI	ANALISAR O CONTEXTO HISTÓRICO E A PRINCIPAL FINALIDADE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COM ÊNFASE NO DISTRITO FEDERAL
ALMEIDA (2002)		O professor reflexivo será um pesquisador em sala de aula, traçando estratégias e ressignificando o comportamento docente.	
ALVES, CARVALHO e SIMÕES (1999)		<p>O conceito de formação continuada para professores deve ser considerado de forma inter-relacionada:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) a socialização do conhecimento produzido pela humanidade;</li> <li>2) as diferentes áreas de atuação;</li> <li>3) a relação ação-reflexão-ação;</li> <li>4) o envolvimento do professor em planos sistemáticos de estudo individual ou coletivo;</li> <li>5) as necessidades concretas da escola e dos seus profissionais;</li> <li>6) a valorização da experiência do profissional;</li> <li>7) a continuidade e a amplitude das ações empreendidas;</li> </ol>	

		<p>8) a explicitação das diferentes políticas para a educação pública;</p> <p>9) o compromisso com a mudança;</p> <p>10) o trabalho coletivo;</p> <p>a associação com a pesquisa científica desenvolvida em diferentes campos do saber.</p>	
BARROS (2013)			Utilizar o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação como meio para ampliar, articular agentes educacionais que não se limitem às escolas. A educação é de caráter amplo e abrangente, formada como um todo.
BARROS (2013)			Deve-se redistribuir o ensino no tempo e no espaço, levando em conta qualquer etapa da vida em um processo global. Relaciona-se com desafios econômicos e tecnológicos onde a atualização e a formação são essenciais.
BRUNEL (2004)			Chama a atenção para os fatores legais que facilitam o ingresso de jovens por meio de legislação específica, e os fatores pedagógicos que criam dificuldades no processo de ensino pela falta de

			infraestrutura escolar adequada e falta de professores, resultando em deficiências que contribuem à história dos alunos nestas disciplinas sequelas.
CHASSOT (2003)			Amplio mais a importância ou as exigências de uma alfabetização científica. Assim como se exige que os alfabetizados em língua materna sejam cidadãos e cidadãos críticos, em oposição, por exemplo, àqueles que Bertolt Brecht classifica como analfabetos políticos, seria desejável que os alfabetizados cientificamente não apenas tivessem facilitada a leitura do mundo em que vivem, mas entendesse, as necessidades de transformá-lo em algo melhor. Tenho sido recorrente na defesa da exigência de com a ciência melhorarmos a vida do planeta, e não a tornar mais perigosa, como ocorre, às vezes, com maus usos de algumas tecnologias.
COSTA (1996)	Perante um problema de insucesso escolar, não se trata unicamente de saber qual é o déficit da criança		

	<p>ou o problema da sua relação familiar ou do seu percurso educativo, mas trata-se de saber o que faz o professor, o que faz a classe, o que faz a escola para promover o sucesso desta criança.</p>		
<p>CUNHA e SILVA (2004)</p>			<p>Uma questão que se apresenta é a necessidade de se considerar no processo formativo as especificidades dos alunos com os quais os docentes trabalham.</p>
<p>CUNHA (2004)</p>			<p>Em meio a contradições e conflitos como aquilo que se diz novo e velho, rumos diversificados apontam, e nesse movimento encontramos uma busca, práticas investigativas, uma ação produtiva de novos pensamentos acerca da EJA. É aqui que os sujeitos envolvidos vão construindo a solidez do direito à educação. Direito reconhecido em lei e presente no cotidiano, nos afazeres e nas relações com os saberes, relações entre sujeitos – professores e alunos.</p>

<p>FELDEMANN (2009)</p>		<p>O trabalho dos professores é importante para a compreensão das mudanças no mercado de trabalho, pois se apresenta de forma interativa que pode implicar em mudança ou melhoria da condição humana, é uma ação com as pessoas, sobre as pessoas e para as pessoas.</p>	
<p>FERRAZ e BELCHOT (2006)</p>			<p>Desenvolver essa capacidade de abstração e utilização de um conhecimento específico de forma multidisciplinar é um processo que deve ser bem planejado, definido e organizadamente estimulado durante o período de formação, levando-se em consideração os estilos de aprendizagem.</p>
<p>FREIRE (1983)</p>	<p>A educação é um ato de amor, por isso um ato de coragem.</p>		
<p>FREIRE (1984)</p>	<p>O que teríamos que fazer, então, seria, como diz Paul Legrand, ajudar o homem a organizar reflexivamente o pensamento. Colocar, como diz Legrand, um novo termo entre o compreender e o atuar: o pensar.</p>		

FREIRE (1993)	Quando a prática é tomada como curiosidade, então essa prática vai despertar horizontes de possibilidades. Esse procedimento faz com que a prática se dê a uma reflexão crítica.		
FREIRE (2001)	O de que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica.		
FREIRE (2001)		A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer.	
FREIRE (2001)	Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática.		
FREIRE (2001)	A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal		

	<p>de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fizemos.</p>		
FREIRE (1997)	<p>A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de finitude. Mas ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia ser mais. A educação e a formação permanente se fundam aí.</p>		
FREIRE (2002)	<p>Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.</p>		



FREIRE (1980)			A alfabetização implica numa autoformação de que possa resultar uma postura interferente do homem sobre seu contexto.
GADOTTI (2008)		Os professores, como profissionais humanos, sociais e políticos, buscam a transformação pessoal e possibilitam que as pessoas se transformem por meio de sua prática docente.	
GADOTTI (2009)			Se existem muitas alfabetizações, não podemos estar livres de alfabetizar sempre, ao longo de toda a vida.
GADOTTI (2011)			O respeito aos alunos da EJA permeia a adequação do método e a utilização de materiais adequados à idade para superar a infantilidade. Ensinar jovens e adultos a ler e escrever refere-se a atividades pautadas nos princípios da qualidade social e política, levando em consideração o contexto de vida dos sujeitos, pois a luta pela superação das dificuldades é contínua, refletindo o quando o analfabetismo.

GADOTTI (2011)			Reconhecer o papel indispensável do educador bem formado; reconhecer e reafirmar a diversidade de experiências; reconhecer a importância da EJA para a cidadania, o trabalho, a renda e o desenvolvimento; reconceituar a EJA como um processo permanente de aprendizagem do adulto; e resgatar a tradição de luta política da EJA pela democracia e pela justiça social.
GARCIA e ROLDÃO (1999 e 2007)		Considera-se o professor como um sujeito epistemológico capaz de gerar e contrastar teorias sobre a sua prática.	
GUEDES (2021)	Favorecer a autonomia necessária para que as instituições de ensino possam atender as comunidades em que se encontram, de forma mais eficaz, sem burocracia e que garanta um ensino mais coerente com a realidade local.		

<p>IMBERNÓN (2001)</p>	<p>A formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, realizando um processo constante de autoavaliação que oriente seu trabalho. A orientação para esse processo de reflexão exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da prática do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes.</p>		
<p>KRASILCHIK, SASSERON E CARVALHO (2011)</p>			<p>Os alunos da EJA estão imersos nesse cenário de desenvolvimento e transformação científica, com mudanças socioeconômicas e políticas refletidas em mudanças educacionais.</p>
<p>LEITE e GARCIA (2015)</p>			<p>As cidades possuem histórias e demandas próprias. E, são estas peculiaridades, a depender de onde se está ministrando aulas de História e Geografia, que revelam um</p>

			<p>mundo que se descortina, inclusive, no conflito com a centralidade delegada à Brasília. A visibilidade da capital de consolida a opressão e invisibilidade de inúmeras histórias no DF.</p>
LIBÂNEO (1994)			<p>Para atingir efetivamente os objetivos da prática docente, além de construir três bases sólidas: boa formação inicial, boa formação continuada e boas condições de trabalho, salário e profissional, é preciso também valorizar a profissão docente, para que se tenha mais segurança, e que ganhe embasamento para pensar sua prática e melhore sempre a qualidade de seu trabalho.</p>
LIBÂNEO (2004)		<p>A formação continuada é o prolongamento da formação inicial visando um aperfeiçoamento profissional teórico e prático o próprio contexto de trabalho, e ao desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional.</p>	

<p>MEDEIROS (2007)</p>	<p>Os problemas do país com a evasão escolar são observados levando em consideração as consequências profundas para a concretização da democracia e da participação na escola, uma vez que os sujeitos escolares enfrentam a depreciação da autoestima, cujas marcas mais visíveis se refletem na desmotivação e no descontentamento.</p>		
<p>MORAN (2015)</p>			<p>Em educação – em um modelo de tantas mudanças e incertezas – não devemos ser xiitas e defender um único modelo, proposta, caminho. Trabalhar com modelos flexíveis com desafios, com projetos reais, com jogos e com informação contextualizada, equilibrando colaboração com a personalização é o caminho mais significativo hoje, mas pode ser planejado e desenvolvido de várias formas e em contextos diferentes.</p>

MOURA (2009)		Sem a devida qualificação, os professores passam a desenvolver a prática pedagógica ignorando as especificidades e peculiaridades dos sujeitos em processo de escolarização. Utilizam metodologias (técnicas e recursos e atividades) sem qualquer significado para os alunos-trabalhadores, desconsiderando o contexto e a historicidade destes sujeitos.	
OLIVEIRA (1999)			Identificou os alunos da EJA como migrantes de áreas rurais pobres, filhos de trabalhadores rurais não qualificados e as mesmas pessoas de áreas urbanas que foram excluídas do processo escolar por diversos motivos.
OLIVEIRA (2011)			O aluno da EJA geralmente é um trabalhador (formal ou informal) e, em sua busca pela conclusão dos estudos, expressa a busca por um novo emprego, entrada no mercado formal ou alternativas profissionais.

OLIVEIRA (1999)			Os alunos da EJA não podem ser vistos apenas como mais um jovem ou adulto na sociedade, mas como integrantes de um grupo diversificado de jovens e adultos com características comuns.
PARO (2001)	O propósito da educação é construir a humanidade do aluno, o estímulo à apropriação cultural da história e à composição coletiva.		
PARO (2001)	Se queremos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos aí. E a transformação dessa escola passa necessariamente por sua apropriação por parte das camadas trabalhadoras. É nesse sentido que precisam ser transformados o sistema de autoridade e a distribuição do próprio trabalho no interior da escola.		
PERRENOUD (2002)		Ensinar é antes de tudo agir em emergências e tomar decisões em meio à incertezas.	

PIERRO (2005)			A primeira vez que a EJA foi colocada na esfera das políticas públicas nacionais remonta à década de 1930, demonstrando o atraso público e o descaso do investimento na educação nacional.
PIERRO (2003)			A EJA não se limita a compensar a educação básica que não era possível no passado, mas se destina a responder às múltiplas necessidades dos adultos que têm que viver em uma sociedade do conhecimento, exigindo, portanto, políticas de formação abrangentes e flexíveis para atender as necessidades atuais. Para isso, a educação geral da EJA deve ser combinada com a educação profissional, com currículos flexíveis, educação presencial e a distância, processos educacionais formais e não formais, e assim obter o devido credenciamento.
ROLDÃO (2007)		Professores e professoras se diferenciam dos demais profissionais pelo ato de exercer a docência, ou seja, “compreendido pela docência”, que é o meio de	



		transformação para o indivíduo, ou mesmo o meio de transformação, para possibilitar que outros adquiram novos conhecimentos.	
ROMÃO e PARO (2008, 2021)	A educação inclusiva é uma forma dos seres humanos partirem do que são para o que querem ser.		
SASSERON e CARVALHO (2011)			O conceito de alfabetização científica e tecnológica constitui o conceito de formação cidadã em que os sujeitos interpretam e compreendem sua realidade.
SECCO (2011)		O educador precisa saber como se faz a mediação entre o que o educando já conhece e o que precisa saber.	
SILVA (2002)	A prática torna-se fonte de investigação, experimentação e instrução sobre o conteúdo da formação.		

## **CAPÍTULO 5: ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS**

### **5.1 Educação no Brasil**

De acordo com o artigo 205 da Constituição Federal de 1988: “A educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Isso se evidencia na EJA, onde jovens e adultos possuem acesso ao ensino mesmo com idade inapropriada. Além do que está explícito na Constituição de 1988, foi promulgada um pouco antes, em 1996, a Diretriz Nacional de Educação e Lei de Bases (LDB), que rege sobre o sistema educacional brasileiro de acordo com os princípios expressos em nossa Carta Magna, reafirmando o direito a educação desde a educação básica até a superior, além de assegurar programas, métodos, tecnologias, recursos educacionais e organizações específicas da NEE atendem às necessidades no processo de aprendizagem.

É de suma importância ressaltar que a educação no Brasil, embora tenhamos diversas leis atuais que regem sobre, foi impulsionada pelo governo de D. João VI a fim de suprir as necessidades da corte, com profissionais que os atendessem em vários setores e que era insuficiente quando à educação primária. Este pressuposto se faz muito presente atualmente, pois é isso que o mercado de trabalho espera das pessoas, um bom preparo, acompanhado de um vasto conhecimento acadêmico.

Para Paro (2001), o propósito da educação é construir a humanidade do aluno, o estímulo à apropriação cultural da história e à composição coletiva. Esta afirmação, embora antiga, ainda faz todo sentido em nossa contemporaneidade. Isso porque, é através da educação que possamos ter a esperança de mudarmos o mundo, uma vez que ela permite que o cidadão se torne mais crítico, tendo mais oportunidades de emprego e melhorias em suas relações interpessoais, pois a educação tem o poder de mudar o homem por completo.

### **5.2 O professor como agente transformador no século XXI**

Segundo Gadotti (2008), os professores, como profissionais humanos, sociais e políticos, buscam a transformação pessoal e possibilitam que as pessoas se

transformem por meio de prática docente. Tal pensamento se torna evidente na prática, onde o professor da Educação de Jovens e Adultos possui uma missão muito importante com relação aos seus alunos, não somente na transmissão de conhecimentos, pois isso é o que se espera deste profissional, mas sim o de acreditar nas possibilidades do ser humano, buscando o seu crescimento pessoal e profissional.

O século XXI é marcado pelo avanço da tecnologia que proporciona um vasto acesso as informações de maneira mais rápida. Dessa forma, é de suma importância que o docente leve em consideração esse aspecto, pois o público da EJA já possui vastos conhecimentos oriundos de tecnologias e experiências de vida. Assim, de acordo com o pensamento de SECCO (2011), o educador precisa saber como se faz a mediação entre o que o educando já conhece e o que ele precisa saber. Partindo desse pressuposto, temos que considerar o estudante da EJA como um ser já com vida praticamente conclusa, o que lhe falta é só a liberdade que o professor tem o papel de lhe dar, através da transferência dos múltiplos conhecimentos. Queremos então chamar a atenção, que o ato de ensinar não é só o método de transferência de conhecimentos, mas também o ato de respeitar o conhecimento já adquirido dos seus alunos, realizando a soma de suas experiências já existentes com as que o próprio professor terá que transferir, o que chamamos então de troca de saberes.

Para Feldemann (2009), o trabalho dos professores é importante para a compreensão das mudanças no mercado de trabalho, pois se apresenta de forma interativa que pode implicar em mudança ou melhoria da condição humana, é uma ação com as pessoas, sobre as pessoas e para as pessoas. Todavia, um grande desafio encontrado por professores da EJA é mostrar para os sujeitos desse programa que só ler e escrever não serão suficientes, que eles devem sair dessa modalidade de ensino sabendo ler, escrever, compreendendo informações, produzindo seus próprios textos, formulando novas ideias e conceitos e aptos para novas oportunidades no mercado de trabalho. Afinal, se é experiência acadêmica que o mercado de trabalho espera das pessoas, certamente os alunos da EJA estarão mais que preparados para se sentarem nas cadeiras do ensino superior e disputar uma melhor vaga de emprego.

De acordo com Libâneo (2004), a formação continuada é o prolongamento da formação inicial visando um aperfeiçoamento profissional teórico e prático ao próprio contexto de trabalho, e ao desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para

além do exercício profissional. Sendo assim, o saber do professor vai muito além de algo aprendido por ele no ensino superior em seu curso de licenciatura. Há poucos anos, era o profissional que tinha o curso de magistério, sendo considerado capaz de alfabetizar os alunos, sejam crianças ou adultos. Logo, tendo em vista que o professor é o profissional considerado detentor de todo o saber, bem como a necessidade de estar sempre preparado para melhor atender seus alunos, cabe aos docentes se conscientizarem e buscarem uma formação continuada, através de pós-graduações, mestrados, doutorados e por meio de cursos de capacitação.

### **5.3 Educação de Jovens e Adultos no Distrito Federal**

Oliveira (1999) identificou os alunos da Educação de Jovens e Adultos como migrantes de áreas rurais pobres, filhos de trabalhadores rurais não qualificados e as mesmas pessoas de áreas urbanas que foram excluídas do processo escolar por diversos motivos. A este respeito, pode-se notar que são sujeitos marcados pela diversidade, seja em suas trajetórias pessoais ou mesmo em suas especificidades de atendimento. Portanto, a EJA é a representação viva, na escola, da complexidade, diversidade e pluralidade da sociedade brasileira.

Cabe destacar que as características da exclusão social no país se reproduzem na sala de aula pela presença de alunos que mais ou menos inserem essa lógica. Considerando o aspecto excludente, Brunel (2014) chama a atenção para as mudanças na identidade da EJA. Inicialmente, esse modelo de ensino visava prioritariamente um público adulto, principalmente aqueles que eram analfabetos na idade ideal e que retornavam à escola após anos de ausência ou matrícula tardia. Atualmente, porém, a EJA passa por uma transição, entrando em um público jovem e com histórico de reprovação, repetência, evasão e diversas outras dificuldades.

Brunel (2004) também chama a atenção para os fatores legais que facilitam o ingresso de jovens por meio de legislação específica, e os fatores pedagógicos que criam dificuldades no processo de ensino pela falta de infraestrutura escolar adequada e falta de professores, resultando em deficiências que contribuem à história dos alunos nestas disciplinas sequelas.

No que se refere ao Distrito Federal, embora seja sistematicamente delineado e carregue a capital administrativa do país, não é menos excluído e

segregado do que o restante do país. Arrais (2004) apontou essa segregação ao nos mostrar três Brasília, a saber: a capital federal, cidades satélites (regiões administrativas) e o entorno de Brasília. Sobre a forma como o espaço do Distrito Federal é visto, Leite e Garcia-Felice (2015) reforçam o caráter segregacionista atribuído a Brasília pela centralidade da análise e estabelecem uma identidade excludente, afirmando que as cidades possuem histórias e demandas próprias. E, são estas peculiaridades a depender de onde se está ministrando aulas de História e Geografia, que revelam um mundo que se descortina, inclusive no conflito com a centralidade delegada à Brasília.

Segundo o Censo Escolar de 2018, 49.203 desse total da população estudam, participam de modelos de educação de jovens e adultos e, embora as mulheres sejam mais representadas no Distrito Federal, elas representam 48,9% do público do Distrito Federal. A EJA pode confirmar Informações do relatório da Pesquisa de Emprego e Desemprego (PED), que mostrou que, em 2018, as mulheres receberam mais educação no Distrito Federal (CODEPLAN, 2019).

Em relação à distribuição por idade e gênero dos padrões de educação de jovens e adultos, dois fatores merecem atenção: um é que as mulheres são minorias na faixa etária abaixo de 30 anos, mas maioria na faixa etária acima de 30 anos. Uma explicação para esse fato pode ser encontrada nas desigualdades de gênero que levam as mulheres a abandonar a escola para se dedicar à vida de suas mães e retornar à escola mais tarde nessa idade.

Segundo dados da Pesquisa de Área por Amostra de Domicílios (PDAD) divulgados pela Empresa de Planejamento (CODEPLAN), a oferta de EJA no DF vem avançando, e os resultados da pesquisa mostram que a taxa de analfabetismo no DF era de 2,08% em 2015. O estudo também apontou que o Paranoá tem a maior taxa de analfabetismo do bairro: 4,03%. Em seguida, vieram Brazlândia (3,7%), Ceilândia (3,58%) e Santa Maria (3,50%). Apesar do número, em 2014 o DF foi a única unidade federal a receber o selo “Liberdade do Analfabetismo” do governo federal. O certificado é emitido apenas para locais onde 96% dos moradores sabem ler e escrever. O DF está a caminho do analfabetismo zero.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação da sociedade brasileira, por suas características históricas de exclusão e elitismo, colocou grande parte da população em processo de exclusão social. O impacto desta construção reflete-se numa série de questões sociais, desde o desemprego aos sem-abrigo urbano, mas também no ambiente escolar.

Considerando o impacto positivo das atuais políticas públicas que representam maior credibilidade e organicidade a esse modelo, a educação de adolescentes e adultos apresentou notável progresso nas últimas duas décadas. Embora ainda haja muito a avançar em termos de políticas públicas nesta área, principalmente na formação de professores. Além de focar efetivamente na educação básica para atender todas as disciplinas que por diversos motivos não têm a oportunidade de completá-la, existem limitações que exigem maior investimento.

Nesse sentido, as preocupações com a formação docente podem ir além da adaptação à realidade do aluno e adequação dos métodos. Pois, tendo como premissa a educação permanente e a alfabetização tecnológica, o comportamento docente na EJA vai além de meras condições de cumprimento curricular (muitas vezes com prazo) e se expressa como um processo de mediação com as realidades de vida, práticas desenvolvidas no ambiente de trabalho e integradas. com o conteúdo da aula.

A alfabetização em ciência e tecnologia são ferramentas no processo de conscientização. Pois, além da alfabetização e instrumentação com conhecimento, a ordenação alfabética é essencial para conhecer e compreender o mundo.

A educação de jovens e adultos tem sido negligenciada há muito tempo pelo governo e reforçou a segregação daqueles que não podem ser educados na idade normal por várias razões. O aumento recente de jovens na EJA também reflete uma série de questões estruturais que reiteram a importância de se esquadrihar essa educação e a fragilidade do público que ela atende.

No Distrito Federal, as características socioespaciais dos alunos atendidos pela EJA sugerem que eles estão inseridos em segmentos de menor renda da população e enfrentam maior desemprego, loteamento habitacional e falta de infraestrutura de saneamento básico. Além disso, a desigualdade de gênero agrava ainda mais os problemas dos grupos de baixa renda e afeta as mulheres.

Com isso em mente, Rampineli (2001) refletiu sobre a ética em diferentes áreas da sociedade e levantou preocupações para os professores, perguntando se os

professores têm um valor ético em sua profissão, assim como outras profissões com valor moral. Código de Ética. Sua resposta foi que os professores não têm um código de ética, mas a profissão de educador exige uma postura moral de todos os envolvidos porque os professores são "modelos".

Os autores também refletem sobre as atitudes dos professores em relação aos seus pares profissionais. Segundo ela, seu papel moral deve levar ao elogio e permitir que os alunos recebam análises positivas dos colegas, enquanto os professores não devem criticar outros colegas, pois isso criaria uma situação desvantajosa para o ensino de diferentes disciplinas. Além da ética relacionada às informações tratadas pela direção e pelos professores, não há necessidade de que essas informações extrapolem o ambiente da sala do professor/diretor.

A experiência na pesquisa fornece uma base condutora para o novo objetivo, que visa obter mais evidências sobre como a tecnologia pode beneficiar o desenvolvimento de pessoas com deficiência que não obtiveram sucesso na educação tradicional. Propor mais oportunidades educacionais para usar a tecnologia como ferramenta para adquirir habilidades acadêmicas/teóricas, operacionais e tácitas. A educação profissional e a formação curricular escolar não se separam, elas agregam novos estilos de aprendizagem mediada para os professores.

Essas novas direções visam dar maior ênfase aos aspectos históricos e culturais da educação para a deficiência, buscando uma perspectiva desenvolvimentista que se concentre nas decisões culturais que promovam a mudança social, que deve ser elaborada e redefinida com base nos princípios de intervenção na educação. São elaboradas recomendações destinadas a integrar os aprendizes na sociedade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRIOLA, W. B. **Avaliação diagnóstica da Educação de Jovens e Adultos EJA no Brasil**. 2014. In. Ensaio: aval. pol. pública. Educ., Rio de Janeiro, v. 22, n. 82, p. 171-196.

BARROS, R. **Educação de Adultos: conceitos, processos e marcos históricos**. 2013. Lisboa: Instituto Piaget.

BRASIL. Ministério da Educação. SEESP. **Sala de recursos multifuncionais: espaço para atendimento educacional especializado**. Brasília: MEC, 1994a.

BRASIL. **Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, MEC, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 05 de abril de 2022.

BRASIL. **Parecer CNB/CEB 11/2000 de 5 de maio de 2000**. Dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos. Brasília: MEC, 2000.

BRUNEL, Carmen. **Jovens cada vez mais jovens na educação de Jovens e adultos**. 3. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2014.

CHASSOT, A. **Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social**. 2003. Revista Brasileira de Educação, n. 22.

CODEPLAN. **Companhia de Planejamento do Distrito Federal**. Mercado de Trabalho

COSTA, A.M. B. da. **A escola inclusiva: do conceito à prática**. São Paulo: Inovação, 1996.

CUNHA, C. M. & Silva, M. C. F. A. (2004). **Educação de jovens e adultos: a diversidade de sujeitos, práticas de exclusão e inclusão das identidades em sala de aula**. En: Diniz, M. & Vasconcelos, R. N. (Ed.). Pluralidade cultural e inclusão na formação de professores e professoras. Belo Horizonte: Formato.

DI PIERO, M. C. **Seis anos de educação de jovens e adultos no Brasil: os compromissos e a realidade**. São Paulo: Ação Educativa.

DISTRITO FEDERAL. **Currículo em movimento: Educação de Jovens e Adultos**. Distrito Federal, 2013.

Distrito Federal. **Pesquisa de Emprego e Desemprego**. Ano 28, n. 7, jul. 2019. Disponível em: <<http://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2019/08/Boletim-PED-DFjulho-19.pdf>>. Acesso em: 07 de abril de 2022.

educacionais e profissão docente. Coleção Questões da Nossa época. 9. ed. São Paulo.



FEEI. **Promoção de educação inclusiva em Portugal**, 2006. Disponível em: <<http://www.fmh.utl.pt/feei>>. Acesso em: 05 de abril de 2022.

FELDMANN, M. G. **Formação de professores e cotidiano escolar**. En: Feldmann, M. G. (Ed.). Formação de professores e escola na contemporaneidade. São Paulo: SENAC.

FREIRE, P. **À sombra desta mangueira**. 11ªed. Revisão e notas Ana Maria Araújo Freire. 1983. Rio de Janeiro: Paz & Terra.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 1993. 58ªed. Paz & Terra.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 2001. 8ªed. Notas de Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, Freire, 2002.

Gadotti, M. **Desafios da formação de alfabetizadores**. En: Ramos, M. F.&Roman, A. (Ed.). Educadores sociais: a importância da formação na implementação de tecnologias sociais. Brasília: Fundação Banco do Brasil.

GADOTTI, M. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez, 2008.

GUEDES, Neide Cavalcante. **A importância do Projeto Político Pedagógico no processo de democratização da escola**. Ensino em Perspectivas, Fortaleza, v. 2, n. 2, 2021. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4815/393>>. Acesso em: 05 de abril de 2022.

LEITE, Maria Cristina Costa. GARCIA-FELICE, Renísia Cristina. **O ensino de História e Geografia no DF. Percalços e percursos de uma única história chamada Brasília**. Revista história e diversidade, v. 6, n. 1, p. 64-76. 2005. Disponível em: <<https://periodicos.unemat.br/index.php/historiaediversidade/article/view/867>>. Acesso em: 07 de abril de 2022.

Libâneo, J. C. (2004). **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. Goiânia: LIBÂNEO, J. C. Adeus Professor, Adeus professora? Novas exigências.

MEDEIROS, Arilene Maria Soares de. **Administração Educacional e racionalidade: o desafio pedagógico**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007. p. 44-50.

MORAN, J. **Metodologias ativas e modelos híbridos na educação**. In: YAEGASHI, Solange e outros (org.). Novas Tecnologias Digitais: Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento. Curitiba: CRV, 2017, p.23-35. Disponível em <[http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2018/03/Metodologias\\_Ativas.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2018/03/Metodologias_Ativas.pdf)>. Acesso em: 05 de abril de 2022.

MOURA, T. M. M. (2009). **Formação de educadores de jovens e adultos: realidade, desafios e perspectivas atuais**. Práxis educativa. Vitória da Conquista, v.5, n.7, p.45-72.

OLIVEIRA, M. K. **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem.** Revista Brasileira de Educação. 1999. Rio de Janeiro, n.12, p. 59-73.

OLIVEIRA, R. C. S., Scortegagna, P. A.& Oliveira, F. S. **Políticas públicas e a realidade docente: a Educação de Jovens e Adultos em Ponta Grossa PR.** 2010. Práxis Educativa (Impresso), v. 5, p. 195-203, 2010.

PARO. **Gestão Democrática da Escola Pública.** 3. ed., São Paulo: Ática, 2008. Paulo: Cortez, 1994.

PERRENOUD, Philippe et al. (org.) **Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?** 2ª ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SASSREN, L. H.& Carvalho, A. M. P. (2011). **Alfabetização Científica: Uma Revisão Bibliográfica.** Investigações em Ensino de Ciências, v. 16, n.1, p. 59-77.

SECCO, M. T. **Saberes do alfabetizador: superando o preconceito linguístico.** In: Ramos, M. F.& Roman, A. (Ed.). **Educadores sociais: a importância da formação na implementação de tecnologias sociais.** Brasília: Fundação Banco do Brasil.

SILVA. **Educação Especial na Educação de Jovens e Adultos.** Revista Com Censo, 2. ed. esp., n. 5, p. 59-63, maio 2002.