POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Public Policies and Teacher Training In Education and Young Adults

Políticas públicas y formación de profesores en educación de jóvenes y adultos

Ada Augusta Celestino Bezerra[1]

Josevânia Teixeira Guedes[2]

Marilene Batista da Cruz Nascimento[3]

RESUMO: Este estudo tem como objetivos apresentar uma visão panorâmica acerca da Educação de Jovens e Adultos (EJA), incluindo as expectativas políticas dos organismos internacionais e da sociedade civil organizada que entende educação como direito humano ferramenta para a cidadania ativa e participação informada das pessoas ao longo da vida, bem como analisar as publicações dos anais do Grupo de Trabalho Políticas Públicas e Formação de Professores em Educação de Jovens e Adultos proposto no VIII Simpósio Nacional de Educação e II Colóquio Internacional de Políticas Educacionais e Formação de Professores promovidos pelo Programa de Pós-graduação em Educação e pelo Departamento de Ciências Humanas da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI). Trata-se de uma pesquisa teórica de abordagem qualitativa que analisou os aportes significativos da construção da teoria e da prática pedagógica nas experiências investigadas acerca da formação de professores da EJA nas produções dos anais do grupo de trabalho em discussão. Os resultados indicaram que essa modalidade de ensino deve estabelecer uma prática docente reflexiva como uma relação de parceria entre educando e educador, de modo a caracterizar-se como *práxis*, cujo ponto de partida reside na conscientização do sujeito dentro de uma estrutura social visando à construção da qualidade de vida, da justiça social e da dignidade humana.

Palavras-Chave: políticas públicas; formação de professores; educação de jovens e adultos.

INTRODUÇÃO

Na perspectiva da sociologia das políticas educacionais e na busca da ressignificação da cidadania, apoiamo-nos em Afonso (2001) que trata da relação entre o Estado e as políticas educacionais, situando a crise do Estado-nação, com suas ambiguidades e implicações para

[1]**Ada Augusta Celestino Bezerra**: pós-doutora em Educação pela Universidade de Lisboa (Portugal). Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Tiradentes (Unit). E-mail: adaaugustaeduc@gmail.com.

[2] **Josevânia Teixeira Guedes**: doutoranda em Educação pela Unit. Mestra em Educação pela Unit. Atua como professora da Faculdade Pio Décimo (FPD/SE) nos cursos de Licenciatura em Pedagogia, Letras/Espanhol e Química e da educação básica da rede estadual. E-mail: josevaniatguedes@gmail.com.

[3]**Marilene Batista da Cruz Nascimento**: doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Mestra em Educação pela Unit. Atua como professora da Unit e da educação básica na rede estadual. E-mail: <nascimentolene@yahoo.com.br>.

pensar as dimensões da educação frente ao cenário de novas instâncias de regulação, resultantes da reforma de Estado implementada no Brasil a partir da década de 1990.

Entendido o Estado, tanto como produtor de bens e serviços quanto como regulador do processo de mercado, verificamos sua crescente perda de autonomia no Brasil em relação às políticas públicas educacionais demandadas pela sociedade civil organizada. Essa autonomia é resultante das relações (complexas e contraditórias) do Estado com as classes sociais dominantes, estando sujeita às demandas das classes dominadas e de outros atores coletivos, como os movimentos sociais. Hoje se vê a crescente redução dessa autonomia relativa do Estado-nação, na sua crise atual e na redefinição do seu papel, a partir das novas condicionantes do contexto e dos processos de globalização e transnacionalização do capitalismo.

Nesse cenário, a história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil situa-se no contexto de desvalorização e indiferença que, ao longo dos anos assinala a educação brasileira e as políticas públicas na área da educação, não obstante tenham emergido muitas iniciativas e tentativas de consolidação das respectivas propostas. Para Rodrigues (2010), as iniciativas nessa área são caracterizadas por denso universo, atravessado por possibilidades e necessidades variadas em que o processo de alfabetização/escolarização não se completa.

> A EJA chega ao século XXI enfrentando reivindicações que mobilizaram as políticas educacionais no sentido de articular os processos de reconhecimento cultural com os movimentos por redistribuição socioeconômica. Essa articulação se faz necessária porque na escola pública se combinam, de maneira drástica, as manifestações de dominação, desrespeito e indiferença ao aprimoramento de recursos materiais, humanos e financeiros adequados para a democratização e elevação da qualidade do ensino. (RODRIGUES, 2010, p. 47).

A revisão da literatura e a nossa experiência na área indicam que pouco se fez no sentido de atender adultos que tentaram muitas vezes voltar para a escola, pois os programas voltados à EJA no Brasil tornaram-se reféns de uma situação que durante décadas fez desse assunto um discurso político rentável e desconectado de compromissos reais. Nesse sentido, Torres (2001) afirma que:

> As reformas educativas, na verdade, vêm dando ênfase aos aspectos econômicos e de controle administrativo. Importa mais a formação da mão-de-obra para o capital do que formação do cidadão para a sociedade. Importa mais o ajuste econômico dos sistemas escolares públicos à lógica neoliberal da reforma do estado do que o investimento social que a educação proporciona para a sociedade. As instâncias centrais estabelecem os currículos e critérios mínimos de assimilação de conteúdos, assim como o sistema de avaliação também centralizado, e deixa muitas vezes para o jogo do mercado a melhoria da qualidade do ensino. (TORRES, 2001, p. 1998).

Frigotto (2003) discute a necessidade de um trabalhador com conhecimento do processo de trabalho que não se limite a repetir fórmulas, técnicas, mas que tenha condições de analisar, interpretar, resolver situações através de uma inserção mais participativa, que se tornou premente no contexto de acirramento da competição no mercado global. Nessa conjectura, a EJA passa a constar como uma prioridade das políticas desenvolvidas em países como o Brasil com o objetivo de superar a situação em que se encontrava uma parcela significativa da população, expressa em sua luta histórica de garantir o direito à educação. Além dos problemas relativos a questões de justiça no interior do campo educacional, essa modalidade também teve que lidar com demandas provenientes da heterogeneidade social, da diversidade cultural e do pluralismo de valores.

Di Pierro (2004) trata do paradoxo entre a progressiva afirmação dos direitos educativos das pessoas jovens e adultas na legislação nacional e a marginalização da EJA na agenda da reforma educacional, condicionada pelo esforço de contenção do gasto público em políticas sociais impostas pelo ajuste macroeconômico realizado sob orientação neoliberal. Desde o governo de Presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-1998/1999-2002), registramos um deslocamento da fronteira entre as responsabilidades públicas e aquelas do setor privado, sobretudo mediante a delegação de serviços e funções governamentais a organizações sociais sem fins lucrativos e aos movimentos sociais organizados (entidades sindicais, centros de educação popular, organizações de trabalhadores rurais e de mulheres, etc.). Ainda segundo o autor, as redes de ensino e as universidades foram incapazes de enfrentar o histórico desafio da valorização profissional e formação dos educadores, persistindo a improvisação dos recursos humanos e os modelos pedagógicos anacrônicos (moldados durante a ditadura militar) que restringem a EJA à função compensatória ou de reposição de estudos não realizados na infância e adolescência.

No conjunto de iniciativas do governo federal da última década que compõem a política da EJA merece destaque a abertura à sociedade civil, tendo como lugares privilegiados a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA) e os Encontros Nacionais promovidos anualmente pelos Fóruns, embora seja evidente a ausência de um projeto coerente e consensual para a EJA na política social e educacional.

No contexto do VIII Simpósio Nacional de Educação e do II Colóquio Internacional de Políticas Educacionais e Formação de Professores promovidos e coordenados pelo Programa de Pós-graduação em Educação e pelo Departamento de Ciências Humanas da

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), em Frederico Westphalen, no período de 24 a 26 de setembro de 2014, tendo como tema a "Transnacionalização das Políticas Educacionais: impactos na formação docente" propusemos um Grupo de Trabalho (GT) específico na área da EJA, o GT Políticas Públicas e Formação de Professores em Educação de Jovens e Adultos.

Nossa motivação prendeu-se a essa temática porque compreendemos que ela não pode ficar excluída nas discussões e perspectivas da transnacionalização no âmbito da educação brasileira, em especial das suas políticas públicas. No Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Tiradentes (Unit), que nos congrega como docentes e discentes do Doutorado em Educação, institucional (PPED/Unit) e interinstitucional (DINTER/Unit/PUCRS), contamos desde 2011 com um Observatório de Educação, com apoio material e financeiro da CAPES/Inep, que atua com formação de professores, inicialmente no campo da alfabetização de jovens e adultos, junto a um programa de educação não formal e, nos últimos anos, com previsão até início de 2017, na modalidade de educação básica de jovens e adultos. O foco tem sido sempre a literacia e a numeraria na perspectiva transdisciplinar.

Sob essa inspiração, buscamos socializar e ressignificar na comunidade científica o conhecimento na área de EJA, com ênfase às respectivas políticas públicas e formação de professores. A demanda da comunidade nacional foi grande a esse espaço de discussão, constituindo-se de fato o GT em um ambiente que favoreceu a construção teórica, o intercâmbio de pesquisas e experiências de articulação da educação básica com a superior, das Instituições de Ensino Superior (IES) com os Sistemas Nacional, Estaduais e Municipais de Educação, assim como, e organismos da sociedade civil.

Este GT teve como objetivos: discutir os desafios da educação básica e da formação de professores para a EJA, à luz da transdisciplinaridade e da experiência nacional e internacional, destacando a responsabilidade das agências formadoras de professores, das políticas públicas de formação docente e, em especial, da pós-graduação; b) promover um debate em torno da formação de professores para educação básica de jovens e adultos, a partir das reflexões teórico-práticas, que se situam no âmbito do pensamento dialético e complexo. Sua abrangência alcançou parâmetros de discussão como: a) Currículo, com ênfase à Literacia e Numeracia na EJA (experiências em diferentes espaços educativos); b) Políticas Públicas e Gestão Socioeducacional na EJA; c) Contribuição dos Fóruns da EJA; d) A Formação de

Professores na EJA; e) Desafios para a Pesquisa em Juventude e EJA; f) Indicadores de Qualidade da EJA; g) Educação de Jovens e Adultos em Áreas Rurais.

Segundo dados do IBGE (2010), o Brasil tem 9,6% de analfabetos com idade igual ou superior aos 15 anos (em números absolutos 18.600.000 brasileiros, aproximadamente); nesse mesmo estrato da população, o analfabetismo funcional alcança 20,3% (cerca de 38.900.000) brasileiros. A matrícula da EJA/2011 foi de 3.980.203 alunos: 6,9% daquela parcela; pelo Censo Escolar/Inep/2011, 67% estavam no ensino fundamental (predomínio municipal), sendo menor em 6% em relação a 2010. Os dados revelam que os alunos dos anos iniciais do ensino fundamental da EJA têm idade mais elevada que aqueles que frequentam os anos finais e o ensino médio pela obstrução no fluxo nos anos iniciais; a EJA recebe a demanda dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio da rede regular delimitada pela alta distorção idade/série (evasão, reprovação etc.), em detrimento da continuidade dos estudos (universalização progressiva da educação básica), o que é mais grave nas áreas rurais.

O Documento Referência em discussão no país com vistas à CONAE 2014 destaca como um dos instrumentos na construção da qualidade social da educação entendida como direito humano igualitário, baseando-se na democratização do acesso, da permanência e do sucesso escolar, em todos os níveis e modalidades de educação: a consolidação de uma política para a EJA, materializada a partir da garantia de formação integral, de alfabetização e das demais etapas de escolarização, ao longo da vida, inclusive àqueles em situação de privação de liberdade. Nesse sentido, a sociedade brasileira estabelece a prioridade da implantação de uma política de formação permanente específica para professores que atuem nessa modalidade de ensino acompanhada da elevação da alocação de recursos na EJA para estados e municípios a serem viabilizados pelo Plano Nacional de Educação (PNE), recentemente aprovado (junho/2014).

Diante desse cenário, este artigo tem como objetivos apresentar uma visão panorâmica do quadro da área de educação de jovens e adultos, incluindo expectativas políticas dos organismos internacionais e também da sociedade civil organizada e, em seguida, analisar as publicações dos anais do GT Políticas Públicas e Formação de Professores em Educação de Jovens e Adultos. Finalizamos estabelecendo considerações a partir das expectativas da comunidade nacional e internacional em relação à transnacionalização das políticas públicas educacionais e possíveis impactos na formação de professores.

UNESCO: EDUCAÇÃO DE ADULTOS SEM FRONTEIRAS E AO LONGO DA VIDA

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 2010, apresentou um relatório global na perspectiva do paradigma de adaptação e readaptação de homens e mulheres ao longo da vida, em função das mudanças econômicas, tecnológicas e culturais advindas da globalização, considerando que há relações entre educação de adultos e melhores resultados de saúde, empregabilidade e renda ao longo da vida, com efeitos multiplicativos nas famílias. Igualmente admite a educação de adultos como necessária ao desenvolvimento social, cultural e econômico sustentável, apontando para um compromisso político explícito e visível a ser traduzido em políticas públicas.

Trata-se de documento apresentado como resultado de trabalho de pesquisa, datado de 2007, com 154 Relatórios Nacionais dos Estados-Membros da UNESCO, sobre os avanços na educação de adultos, na política e na prática da educação desde a Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA V), em 1997. Foram sintetizados em 5 Relatórios-Síntese Regionais: África Subsaariana, Estados Árabes, Ásia e Pacífico, Europa e América do Norte, América Latina e Caribe, enriquecidos com dados estatísticos comparativos e material contextualizador, baseado também em pesquisas.

Em seus seis capítulos, o relatório indica argumentos em prol da aprendizagem e educação de adultos, analisando a agenda internacional de políticas educacionais e de desenvolvimento, onde se insere a educação de adultos; estabelece avanços nas áreas de política e de governança na educação de adultos; descreve o leque e a distribuição da provisão de educação de adultos, segundo os Relatórios Nacionais, e oferece uma tipologia para entender as diversas formas de provisão no setor; revisa os padrões de participação e acesso à educação de adultos, especificando os obstáculos para o aumento dos níveis de participação, propondo direções que a política de educação de adultos deve tomar para superar tais obstáculos; trata da qualidade na educação de adultos, com foco específico sobre a pertinência e a eficácia; analisa a situação dos profissionais que atuam na área de educação de adultos; e, finalmente, avalia o estado atual do financiamento da educação de adultos, em particular até que ponto o compromisso de melhorar esta situação, assumido na CONFINTEA V, na Agenda de Hamburgo para o Futuro (UIE, 1997), foi cumprido.

O pressuposto desse documento situa a educação de adultos na agenda governamental a partir da Primeira Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (CONFINTEA),

em 1949, sendo claro ao afirmar que a estrutura de produção da sociedade de conhecimento depende menos do capital físico, da manufatura e da produção agrícola, uma vez que a globalização impulsiona a mobilidade dos indivíduos e das famílias a cruzarem fronteiras nacionais, o que requer convivência entre culturas diferentes.

O paradigma norteador desse Relatório Global é de uma educação e aprendizagem ao longo da vida, compreendida como uma proposta destinada a reestruturar o sistema de educação já existente e desenvolver o potencial educacional, pelo quais homens e mulheres são os agentes de sua própria educação, por meio da interação contínua entre seus pensamentos e ações; assim, ensino e aprendizagem, longe de serem limitados a um período de presença na escola devem se estender ao longo da vida. A ênfase recai em uma educação sem fronteiras, vista como treinamento, situada no contexto das tecnologias de informação e comunicação (TIC), dos mercados globais de bens e serviços, na progressiva abertura dos sistemas estatais socialistas e transformação das formas de organização da sociedade civil.

Reconhece que desde a década de 1950, há clareza da importância da educação de adultos para a transformação econômica, política e cultural de indivíduos, comunidades e sociedades, assim como admite que outras interpretações, desenvolvem-se com ênfases diferenciadas como: a aprendizagem de adultos (educação formal e continuada, a aprendizagem não formal e a gama de processos de aprendizagem informais e incidentais disponíveis numa sociedade de aprendizagem multicultural) e a educação não formal (qualquer atividade educacional organizada, sistemática, desenvolvida fora do âmbito do sistema formal, que visa a oferecer tipos selecionados de aprendizagem a subgrupos específicos da população).

No entanto, o relatório afirma a existência de 774 milhões de adultos (dois terços dos quais são mulheres) que ainda não dominam as competências básicas da alfabetização e que 45 países não alcançaram a média dos países em desenvolvimento (79% de adultos alfabetizados) nessa área, apontando o sub investimento dos países, em contraposição aos níveis identificados como necessários na CONFINTEA V, recomendando a mobilização de outros atores como o setor privado, Organizações Não Governamentais (ONG) e a comunidade internacional. Há uma ênfase nos modelos de governança descentralizados, calcados nos direitos humanos. A proximidade do ano de 2015 faz com que as contradições desse quadro sejam mais evidentes se tomados como parâmetros os Objetivos/Metas do Milênio (ODM) estabelecidos pelo sistema das Nações Unidas, cujas metas, predominantemente focadas nesse ano, estão longe de serem alcançadas, com profundas

repercussões no quadro atual e futuro da educação de jovens e adultos, com seus determinantes. Nesse panorama, torna-se difícil sustentar a tese da educação de adultos sem fronteiras no quadro das políticas públicas da internacionalização da educação.

SOCIEDADE CIVIL INTERNACIONAL, EDUCAÇÃO DE ADULTOS E SUAS INTER-RELAÇÕES NA PERSPECTIVA DO DIREITO HUMANO E DA CIDADANIA ATIVA

A sociedade civil internacional está articulada, contemplando movimentos sociais na construção de plataformas que lhes permita participar da avaliação dos globais ODM e da definição de novas metas pós-2015. Destaca-se o Consejo Internacional de Educación de Adultos (ICAE), uma rede global de defesa de aprendizagem e educação para jovens e adultos, na perspectiva de direito humano universal. Trata-se de uma ONG, fundada em 1972 e criada em 1973, que conta com sete entidades regionais (África, a região Árabe, Ásia, Caribe, Europa, América Latina e América do Norte), e representa mais de oitocentas ONG, redes nacionais e setoriais em mais de 75 (setenta e cinco) países. Trata-se de um organismo que tem credibilidade junto à UNESCO e a outras instituições internacionais.

Igualmente merecem destaque, dentre outros: a Campaña Mundial por la Educación (CME), que se volta para o fim da crise mundial da educação, concebida também como direito humano básico que deve ser assegurado pelos governos via educação pública, gratuita e de qualidade; a Campaña Latino Americana por el Derecho a la Educación (CLADE), que se configura como uma rede plural de organizações da sociedade civil que lutam na defesa e na promoção do direito à educação pública e gratuita para todos como dever do Estado, em termos da oferta; acessibilidade, aceitabilidade, adaptabilidade e prestação de contas; visa um novo modelo de desenvolvimento pautado no conceito de qualidade de vida, justiça social, dignidade humana e relação harmoniosa com o ambiente na América Latina e no Caribe.

Entendida a educação como processo permanente, a formação dos educadores não pode se caracterizar pela fragmentação e descontinuidade, reduzida a simples e, por vezes, burocráticos, espaços de transmissão de informação; apresenta prioritariamente a função pedagógica de desenvolver conhecimentos sobre a qualidade das atividades docentes, dos relacionamentos interpessoais, da atenção às necessidades dos educadores e educandos,

buscando garantir que a EJA seja capaz de formar não somente profissionais, mas, acima de tudo, cidadãos. Segundo Nóvoa (2002) é preciso ir além dos "discursos de superfície" e buscar uma compreensão mais profunda dos fenômenos educativos. Estudar. Conhecer. Investigar. Avaliar. Sem isso, continuaremos prisioneiros da demagogia e da ignorância. As mudanças nas escolas estão por vezes tão próximas, que provocam um efeito de cegueira. Só é possível sair da penumbra através de uma reflexão coletiva e informada.

A EJA tem suas especificidades e requer um quadro de profissionais preparados para atuar de forma integral aos interesses expostos no próprio modelo pedagógico. Este último pressupõe, além da inclusão de uma parcela das camadas populares a um direito fundamental – a educação, o preparo no interior do processo educacional para a participação na vida pública e acesso aos bens socioculturais a que todo cidadão, de fato, tem direito. Despertar no educador e no educando a consciência de que a cidadania do outro depende da nossa própria cidadania, constitui-se em tarefa das mais prementes e em uma grande conquista. Para tanto, faz-se necessário deixar de lado a formalidade dos conteúdos e trabalhá-los sempre numa perspectiva social e política, através de ações pedagógicas adversas às ciladas conservadoras que permeiam a escola e que foi o elemento norteador da formação de parte significativa daqueles que atuam nos setores educacionais brasileiros.

A valorização da visão histórico-político-cultural parece ser a base metodológica adequada para formação do professor na EJA, valorizando os saberes construídos na "labuta cotidiana" dos alunos trabalhadores. Esses saberes devem ser sistematizados de forma a permitir a sua adequação ao mundo letrado, formalizado pela sociedade culta, e, contextualizá-los de forma a permitir que o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e raciocínio matemático, integrados com o contexto social, político e cultural, possam proporcionar o aperfeiçoamento de ações cotidianas e, assim, permitir uma inserção mais cidadã no contexto social em que estão inseridos.

O trabalho docente nessa área deve ser pautado na construção de princípios que possam ser compreendidos a partir dos sujeitos que o realizam e dos contextos em que se desenvolvem, considerando o que os atores desse processo têm a dizer, a partir dos obstáculos que enfrentam no cotidiano do seu trabalho. Freire (2007) substitui, com muita propriedade, as expressões: "escola noturna" por círculo de cultura, o "professor" pelo coordenador de debate, o "aluno" por participante do grupo e a "classe" pelo diálogo. Após a preparação do material do círculo de cultura essa metodologia inclui a elaboração de fichas auxiliares com indicações flexíveis para os coordenadores dos grupos, que, em ação, enriquecem as sugestões

dos supervisores. Em termos econômicos, o método Paulo Freire sempre apresentou custo irrisório, de acordo com suas próprias palavras, requerendo apenas um vídeo, um projetor, um filme produzido no próprio programa, uma lousa e o espaço onde se instala o círculo de cultura.

As mudanças que estão ocorrendo na sociedade exigem patamares superiores de aprendizagem, requerendo um processo de educação ao longo de toda a vida. Por isso, o processo educativo tem que ser considerado em suas dimensões sociais, éticas e políticas, permeadas de conteúdos que influenciem a atuação consciente dos alfabetizadores como agentes transformadores. Torna-se importante que se desenhe no alfabetizador um perfil que tenha o contorno do compromisso político, entusiasmo para prover mudanças significativas, competência para conduzir o processo de reconstrução da aprendizagem, identificação cultural e ética na condução do processo educativo. Espera-se, então, caminhar na direção de princípios orientadores da ação pedagógica, a saber: a relação entre letramento e o exercício mais consistente no desenvolvimento de um saber crítico-contextual responsável pelas transformações conscientes da realidade; a possibilidade de diálogo intercultural como articulador da prática pedagógica; alfabetizando e alfabetizador são sujeitos do processo de apropriação e construção de conhecimentos; o compromisso de responsabilidade social no trabalho coletivo; a prática democrática na condução do processo de letramento.

O saber pedagógico do educador na sua relação com os educandos deve estar pautado na compreensão de que os saberes construídos no cotidiano da vida devem ser sempre o ponto de partida e de chegada, para a ampliação da compreensão mais competente do mundo letrado, observando-se a seleção de conteúdos, recursos e procedimentos de ensino e aprendizagem, identificando as habilidades a serem desenvolvidas e o processo de avaliação como um todo.

A formação docente ideal tem que promover a passagem da consciência ingênua à consciência crítica, ou seja, a travessia do caminho da curiosidade epistemológica (estudo crítico dos princípios, das hipóteses e dos resultados). “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 1997, p. 43). A prática educativa é considerada uma das instâncias em que a prática social se processa, isto é, ela requer a participação ativa do aluno no processo ensino e aprendizagem, como sujeito da sua práxis, pois o trabalho constitui-se na atividade principal do aluno da EJA (trabalho como princípio educativo do jovem e adulto).

Uma efetiva política de formação docente na EJA busca, sobretudo, o desenvolvimento de uma metodologia que priorize as especificidades locais e regionais, trabalhando conteúdos e temas que tenham estreita relação com os espaços cotidianos de educadores e educandos, sem perder de vista o contexto global (questão de sincronia). A formação em serviço parece ser a ideal para a (re)construção dos fundamentos das tecnologias, em consonância com as atuais conformações do trabalho no paradigma da acumulação flexível que, gradativamente, supera o modelo fordista e suas demandas em termos de perfil do cidadão trabalhador. Seu ponto de partida é o reconhecimento do adulto em processo de aquisição do código escrito, inclusive o da terceira idade, traz consigo ideias a respeito do que seja a escrita, inclusive mais cristalizada do que a criança quando inicia na escola. Ele sobrevive numa sociedade letrada e reconhece o valor social da escrita; embora não a domine emprega critérios coerentes e de classificação de um material gráfico, muito antes de poder ler, no sentido convencional. Esse adulto tem uma visão de mundo, ouve e usa a língua antes de lê-la e escrevê-la.

Desde o final de século XX, com a revolução na microeletrônica (incluindo a informática e as telecomunicações), na microbiologia (biotecnologia) e no campo energético (com a energia nuclear), desenvolveu-se uma nova base técnica do trabalho, com repercussões na divisão técnica e internacional do trabalho. Ganham prevalência nos círculos empresariais e nas instituições da sociedade civil de um modo geral, diferentes entendimentos de progresso social e técnico, desafiando e, ao mesmo tempo, possibilitando a educação, particularmente na escola pública, no sentido de integrar todos os cidadãos num projeto histórico que privilegie o trabalhador, seus filhos e a formação de ambos.

Diante da breve retrospectiva aqui exposta, como fundamento de uma política pública consistente à formação de professores para o contingente populacional excluído, categorizado nas estatísticas como analfabetos (mais de 50.000.000 de brasileiros), parece-nos inadiável uma declaração prévia da prioridade da EJA como educação básica, embora se configure como o desaguamento da ineficiência, ineficácia e improdutividade da modalidade regular ou convencional. Nesse sentido, urge que se declare a educação básica de crianças, jovens e adultos como prioridade nacional nesta segunda década do século XXI.

Devemos assumir o compromisso de educar e educar com esperança, assumindo nosso papel enquanto seres pensantes capazes de mudar a realidade vigente por meio de pequenos, mas valiosos gestos, pois como seres ontológicos, devemos nos indignar com a realidade da educação brasileira hoje e, aos poucos, pacientemente impacientes, devemos ir nos libertando

da ideologia fatalista, imobilizante, do Estado neoliberal que insiste em admitir como natural essa realidade social, de fato histórico e cultural, da desigualdade.

Muitos autores e correntes teóricas propõem diferentes saídas para a crise ideológica por qual passa a humanidade, como aponta Frigotto (2003). No entanto, pode-se afirmar que é quase unânime a ideia de que a educação tem papel fundamental na busca pela melhoria da qualidade de vida a partir do desenvolvimento crítico, criativo e participativo do potencial humano. A crítica à modernidade desenvolvida com a expansão e consolidação do pensamento pós-moderno, traz à tona o discurso da autonomia, cidadania e participação no espaço escolar. Sabe-se que a educação sozinha não fará milagres, mas, provavelmente, através de políticas públicas sérias e adequadas, professores bem formados, bem remunerados e engajados em projetos políticos pedagógicos adequados à realidade da educação básica, terão impactos significativos no plano subjetivo de educadores e educandos, como mola propulsora de significativas e almejadas transformações sociais.

A busca contemporânea de superação de o enfoque disciplinar moderno na formação do educador visa substituir a tendência reducionista do conhecimento como consequência da postura científica cartesiana e consolidar progressivamente a transdisciplinaridade como atitude diante do mundo, em favor do pleno desenvolvimento da natureza humana de professores e alunos. É pressuposto deste artigo que, com o apoio da interconexão do conhecimento e calcado nos direitos subjetivos do cidadão, seja possível desenvolver dimensões mais ampliativas e globalizantes da concepção de educação nas esferas do saber, do fazer, do ser, do conviver e do empreender, transcendendo a disciplinaridade a partir da interdisciplinaridade no trato de categorias como diversidade, educação do campo, reforma agrária, identidade, autonomia e formação.

Nessa perspectiva, a transdisciplinaridade apresenta-se como alternativa teórico-metodológica para a efetividade tanto da alfabetização de crianças, jovens e adultos quanto da formação de professores, como atitude e ferramenta na formação humana de cidadãos conscientes que desenvolvam habilidades individuais e coletivas voltadas para a humanização do planeta.

POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EJA: uma análise do grupo de trabalho

Esta seção analisa as tendências e os significados das produções do GT Políticas Públicas e Formação de Professores em EJA, proposto no VIII Simpósio Nacional de Educação e do II Colóquio Internacional de Políticas Educacionais e Formação de Professores promovidos e coordenados pelo Programa de Pós-graduação em Educação e pelo Departamento de Ciências Humanas da URI, a partir das seguintes perspectivas: temáticas abordadas nas pesquisas, categorias de análise e bases bibliográficas, abordagens metodológicas e conclusões/resultados. Torna-se importante registrar que esse GT teve 18 (dezoito) comunicações orais e 01 (um) pôster, sendo foco dessa análise apenas as comunicações.

As temáticas abordadas na pesquisa das comunicações versaram sobre distintos aspectos da EJA, a exemplo de: ensino por competências, formação inicial, perfil docente, formação como processo de reflexão, discussão e problematização dos saberes e práticas docentes, formação continuada, prática reflexiva, relações interpessoais, estágio supervisionado, violência contra a mulher, entre outros. Essa diversidade de abordagens contribuiu para um debate aprofundado acerca das concepções sobre essa modalidade de ensino através da participação de estudiosos e das narrativas de alunos. A respeito da produção do conhecimento aflorou, ao longo de todos os textos, a preocupação em atender essa faixa estudantil matriculada na EJA, uma população cujo perfil se caracteriza pela carência de conhecimentos formais e pela falta de acesso à cidadania plena.

As categorias de análise atrelada a prática da EJA foram, especificamente, as normas legais – leis, decretos e resoluções, os estudos acerca da formação docente continuada por meio de oficinas pedagógicas que propiciem o processo de reflexão-ação-reflexão. Há mais de uma década, os estudos e as pesquisas desenvolvidas no Brasil sobre a formação docente do professor da EJA fundem-se sob a égide da reivindicação e da sugestão da interculturalidade. Emerge como ideia fundamental a de que os cursos de formação de professores formem profissionais para atender às especificidades desse público, a exemplo da discussão levada a efeito acerca do espaço dedicado à EJA no âmbito do curso de formação inicial de professores.

Uma abordagem, a partir da LDB e tendo o foco a EJA, apontou a demanda por modelo pedagógico próprio e cursos de formação de professores para atender a tais especificidades. Essa discussão acerca do espaço dedicado à EJA no âmbito da formação

inicial de professores teve como referência um trabalho de conclusão de curso em Geografia pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel).

No município de Carira/Sergipe/Brasil, o produto parcial do projeto TRANSEJA 2 (Transdisciplinaridade na Literacia e Numeracia de Jovens e Adultos do Semiárido Sergipano), desenvolvido pela Universidade Tiradentes, através do GPGFOP/Unit/CNPq[4], com apoio material e financeiro da CAPES, através do Programa Observatório da Educação, contribuiu para um debate acerca da superação do analfabetismo e universalização da educação básica de qualidade, assegurando aos sujeitos o domínio da leitura, da escrita e da matemática, acompanhado da necessária leitura de mundo, da elevação da autoestima, da busca da autoria e da valorização das regiões pesquisadas.

A observação do cotidiano dos professores, sua formação inicial e o acompanhamento da formação continuada organizada pelas escolas e instituições estaduais, com o objetivo refletir sobre a EJA e a formação dos professores, traz consigo a preocupação com a apresentação de técnicas e de métodos que possibilitem a instrumentalização da prática do professor. Por sua vez, os docentes em formação continuada que participam do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional[5] (PROEJA FIC) repensaram a reconstrução de suas caminhadas enquanto profissionais reflexivos e transformadores de sua própria prática.

Outro aspecto significativo foi a reflexão sobre os desafios para a formação permanente de educadores/as da EJA no que tange a importância das relações interpessoais, do diálogo e da amorosidade entre educadores e educandos, partindo do olhar dos estudantes. O estudo norteou-se pelas vivências de alguns/as educadores/as da Rede Pública de Santa Maria/RS, que buscaram exercitar uma educação mais humana, bem como considerar as reflexões ocorridas no Grupo de Pesquisa Dialogus – Educação, Formação e Humanização com Paulo Freire /UFSM entre educadores/as e acadêmicos.

Há uma pesquisa que traz uma análise crítica realizada com estudantes do Curso Técnico em Vendas – modalidade PROEJA do Instituto Federal Farroupilha – Campus Santa Rosa/RS, revelando os motivos que os levam a optarem por desistir ou permanecer nos seus

[4] O Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas, Gestão Socioeducacional e Formação de Professor (GPGFOP) está vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e ao Programa de Pesquisa em Educação (PPED) da Universidade Tiradentes

[5] O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos, na Formação Inicial e continuada com ensino fundamental, tem por objetivo oferecer educação profissional a jovens e adultos que não tiveram acesso ao ensino fundamental na idade regular.

estudos, além de, compreender, através de relatos dos estudantes, a realidade dos desafios e oportunidades que a escola proporciona.

O relato de experiência de estágio supervisionado de 5 (cinco) licenciandas em Pedagogia evidenciou a possibilidade de candidatas à docência motivarem jovens e adultos que, eventualmente, se encontram à margem do mundo letrado. O estágio propriamente dito objetivou preparar o acadêmico para a prática docente. A unidade de ensino contemplada foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental Juscelino Kubitschek, situada em Aracaju/Sergipe. O perfil dos estudantes envolvidos pelo estágio é o da EJA, formado por trabalhadores que lutam pela sobrevivência e pela cidadania.

Outro estudo caracterizou o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade EJA/PROEJA como possibilidade desse alunado usufruir o direito à educação profissional, tecnológica e à educação básica. E a pesquisa desenvolvida pelo projeto TRANSEJA2/CAPES/OBEDUC/Unit/Inep tentou traduzir as especificidades da EJA no cotidiano escolar a partir de observações realizadas em sala de aula, em uma escola de Aracaju/Sergipe.

Uma investigação ressaltou a relevância da participação do Brasil no PIAAC/OCDE, na perspectiva de que o governo brasileiro possa perceber como seus cidadãos estão se formando com vistas ao desenvolvimento e uso eficaz das competências exigidas no século 21. Foram analisadas as competências de adultos na perspectiva de entender a importância do PIAAC, que visa avaliar as capacidades necessárias à participação dos indivíduos na sociedade e na prosperidade das economias, oferecendo uma análise das competências fundamentais do processamento de informação entre adultos.

A temática as perspectivas dos alunos da educação básica, na modalidade EJA, na etapa do ensino médio, foi analisada sob o olhar da violência contra a mulher, a partir das produções textuais desenvolvidas no Concurso de Redação do Programa OBEDUC/CAPES/Unit/TRANSEJA, na EJA, em 36 municípios do semiárido sergipano. Mais um estudo que se estruturou sobre a relação entre as competências leitora e escritora em espaços de formação e identidade do docente da EJA, considerada a incompletude do ser humano.

As campanhas contra o analfabetismo, criadas para atender aos jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de frequentar uma escola na idade regular, já que entre os anos de 1950 a 1970 as instituições escolares públicas eram poucas para suprir a demanda, constituíram-se motivo de estudo para este GT. As campanhas surgem como uma

oportunidade para ensinar a ler, escrever e contar, mas a limitação da proposta do poder público restringiu o saber de vários sergipanos apenas a assinar o nome, ler, escrever com dificuldade e contar, restringindo o conhecimento formal, a esse saber básico e acrítico da sociedade. Desse modo, a escola que foi negada na infância era ofertada por meio de campanhas para atender aos analfabetos em idade inapropriada para frequentar uma escola no turno diurno, vez que a maioria desses alunos trabalhava e outros já tinham constituído uma família.

As comunicações orais também exemplificaram uma das perspectivas pedagógicas adotadas para a formação do professor pelo Grupo de Pesquisa Saberes Escolares e Práticas Pedagógicas para a EJA (SEPPEJA/UFS/CNPq). Um dos paradigmas exercitado no âmbito do desenvolvimento do projeto corresponde ao de Letramentos Múltiplos para EJA (Proext/MEC/Sisu/2014) e suas ações para a contínua formação de licenciandos e docentes que atuam nessa modalidade.

No que concerne às abordagens metodológicas e às bases bibliográficas, destacam-se as recorrências a teorias muito examinadas e tornadas clássicas na maioria dos trabalhos de pesquisa sobre a EJA e em estudos como os de Nóvoa(1992; 2002), Schön(2000) e Moraes e Galiazzi(2007), Tardif(2002) e Bezerra(2007). As abordagens indicam também as crenças, as teorias e as práticas que são criadas no cotidiano muito diferenciado da modalidade, quando tudo parece entrar em erupção e mostrar invariavelmente uma perspectiva original, inusitada. Isto evidencia a intensidade dos fazeres e saberes desses professores que precisam se renovar a cada minuto da aula. A EJA desafia teorias e práticas, exigindo o olhar clínico e a sensibilidade dos professores que são exigidos a dispor de respostas para cada situação nesse mundo rico que é essa modalidade de educar. Ficou evidente em todas as produções desse GT, a questão relativa à formação inicial e à continuada, lembrando-se o enfoque no professor de atitude constantemente reflexiva e produtora de conhecimento. Foram sustentados também os aspectos tangenciados na temática, fazendo-se contraponto no sentido de prevalecer o conhecimento dos professores atuantes na EJA, para os quais essa modalidade de ensino é mais do que uma prática docente. Trata-se de uma postura questionadora, acompanhada dos ajustes para aquelas circunstâncias e inter-relações adotadas pela Unesco: uma EJA sem fronteiras e ao longo da vida.

Em outra pesquisa foram examinados os caminhos da formação continuada utilizando-se das narrativas auto/trans/formativas como dispositivos de pesquisa-formação junto aos profissionais que atuam no PROEJA/FIC. Efetivou-se a pesquisa de abordagem qualitativa

com interfaces na pesquisa participante com intersecções no processo da pesquisa-formação e no de desenvolvimento profissional sistematizadas em um diário reflexivo e nos registros das falas. Sobre o entendimento das análises, utilizou-se a análise de conteúdo de Bardin (2004) no intuito de verificar os caminhos da trajetória docente que podem ser significativos e presentes nas narrativas acerca da auto/trans/formação em busca do "ser mais".

Utilizou-se, em alguns casos, a ficha de observação em sala de aula. O procedimento metodológico foi acrescido do estudo de caso no qual instrumentos de coleta de dados foram as entrevistas semiestruturadas e a análise e interpretação dos dados obtidos, acompanhada da análise de conteúdo à luz dos ensinamentos de Bardin (2004). Foram ouvidos jovens/adolescentes entre 15 e 17 anos que escolheram a EJA porque haviam sido reprovados inúmeras vezes no ensino regular, ou, ainda, porque estavam em busca de um ensino significativo, bem como para sobreviverem no mundo do trabalho.

Cabe ressaltar a qualidade da pesquisa bibliográfica sustentando o estudo de campo e, ainda, a utilização do método de abordagem quali/quantitativo e os detalhes objetivos na tabulação e na exposição dos dados em gráficos comentados, além do diagnóstico descritivo a depender da natureza de cada trabalho.

Ao estabelecer o diálogo entre as concepções docentes, no trânsito entre o (des)conhecimento do direito de jovens e adultos à EJA integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), foram essas percepções problematizadas no entrelaçamento do conhecimento teórico com a prática profissional docente. O deslocamento de algumas percepções e compreensões acerca do PROEJA foi subsidiado por textos legais e autores que discutem o direito à educação no contexto da EPT, da EJA e do PROEJA no Brasil e pelos conceitos freirianos de humanização, inédito viável e ser mais. Na reflexão, identificou-se que o PROEJA é pontual em meio ao atual contexto socioeconômico, constituindo-se um espaço-tempo no qual se torna imperativo a jovens e adultos reconhecerem-se como sujeitos de direitos, capazes de fazer história e de se refazer na história.

As produções textuais foram, por sua vez, analisadas quanto aos significantes e concepções traduzidos nas categorias emergentes que receberam maior ênfase por parte dos alunos. A pesquisa qualitativa inspirou-se nas histórias de vida e em argumentos do senso comum. Da análise textual discursiva proposta por Moraes e Galiazzi (2007), a contribuição dos participantes remeteu às diferentes representações e dimensões do significado da violência, às aproximações e aos distanciamentos apresentados nos textos e expressões que direcionam as relações sociais (re)construídas no decorrer do discurso. Além da análise de

conteúdo e a análise discursiva de um original relato formulado a partir de recortes das narrativas da versão impressa da entrevista aplicada a Antônio Cícero de Sousa, lavrador de sítio localizado na estrada entre Andradas e Caldas, no sul de Minas. O entrevistado respondeu a questões voltadas para a realidade da EJA.

Quanto às conclusões/resultados, como se é de esperar, estão tecnicamente harmonizados com todas as questões levantadas, tanto com relação à abordagem e ao tratamento dispensado às teorias quanto à especialidade com que são tratadas a relevância das práticas docentes e a renovação/transformação de conceitos e de processos didático-metodológicos. Os professores da EJA têm na pauta das suas reivindicações mais formação e valorização do seu trabalho. Percebemos, inclusive, o quanto se deve refletir sobre a formação do docente que atua nessa modalidade. Esses professores estão conscientes do esforço e da dedicação que criaram oportunidades para tantos sujeitos desprestigiados socialmente. Tanto professores quanto alunos se apegam a esse espaço de realização pessoal e profissional. Essa conjunção tem criado um clima de inter-relacionamento no qual se desfruta da solidariedade, do compartilhamento e troca de saberes e fazeres, do desenvolvimento do espírito da solidariedade. Observamos, através das "narrativas" dos estudantes, que as relações interpessoais são essenciais ao processo educativo, portanto os/as educadores/as têm o grande desafio de (des)construir e (re)construir suas práxis, valorizando o diálogo e a afetividade.

O ambiente educacional da EJA equivale, por si só, a um país dentro do Brasil, do qual espera políticas públicas inclusivas e efetivas, além do que, produtoras de cidadania. A apreciação desses resultados e conclusões evidencia o afinco e a ansiedade do aluno em recuperar o tempo perdido e em obter a qualidade da educação que o prepare à vida profissional e à realização da cidadania ativa. Apesar de toda a complexidade enfrentada no cotidiano docente da EJA, esses profissionais e seus alunos conseguem enfrentar as adversidades e construir conhecimentos, mesmo no enfrentamento de distintas limitações incluindo as formativas, a carência de recursos didáticos quer tradicionais, quer da moderna tecnologia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitos são os estudos sobre a EJA e, atualmente, há discussões no cenário local e global com muito mais veemência. Essa modalidade de educação tem uma história de lutas em busca da qualidade educacional e do reconhecimento social que se tornou objeto de estudo da sociedade civil internacional que entende educação de adultos como direito humano, ferramenta para a cidadania ativa e participação informada das pessoas ao longo da vida. Esses aspectos indicam que não devemos focar nos motivos de exclusão dos sujeitos da EJA (esses já foram dissecados, historicizados, mapeados, comentados, examinados e analisados). Importa-nos, que a EJA tenha qualidade, supere o processo de fragmentação e descontinuidade na aprendizagem discente por meio de uma prática reflexiva.

Concebe-se a prática docente reflexiva como uma relação de parceria entre educando e educador, de modo a caracterizar-se como *práxis*, cujo ponto de partida reside na conscientização do sujeito dentro da estrutura social, superando o egoísmo da esfera individual em favor do desenvolvimento de sua personalidade no relacionamento com outros indivíduos.

O professor (educador), também como identidade em contínuo desenvolvimento, desempenha um papel relevante dentro do universo educacional, ajudando na formação/consolidação da estrutura da personalidade de seus alunos, na (re)construção de identidades, desempenhando papel de agente de socialização entre educando, família e estrutura social (o de mediador, por excelência). Torna-se relevante sua participação não somente como orientador, mas também como aquele que provoca no educando o estímulo de querer ser sujeito do processo de sua própria aprendizagem, voltada não apenas para desenvolver de modo tradicional seus potenciais físicos e mentais, mas com espírito de participação e interação.

Nessa perspectiva, esta pesquisa compartilha os saberes e os fazeres de profissionais docentes e do produto da ação deles explicitados no GT Políticas Públicas e formação de Professores em EJA, debatendo-se a necessidade de se repensar a qualidade político-técnico-pedagógica do processo de formação de professores dessa modalidade de ensino.

ABSTRACT: This study aims to present a panoramic vision of the Youth and Adult Education (EJA), including the political expectations of international organizations and organized civil society who understands education as a human right, a tool for active citizenship and informed participation of the people lifelong, as well as analyze the publications of the proceedings of the Working Group Public Policy and Teacher Training in Youth and Adult Education proposed in the VIII National Symposium on Education and the II International Conference on Educational Policy and Teacher Training promoted by Postgraduation Program in education and the Department of Humanities at the University Regional Integrated High Uruguay and Missions (URI). This is a qualitative

approach of theoretical research that analyzed the significant contributions of the construction of theory and pedagogical practice in the experiments investigated about the EJA of teacher education in the productions of the working group proceedings under discussion The results indicated that this type of education should establish a reflective teaching practice as a partnership between student and educator in order to be characterized as praxis, whose starting point is the awareness of the subject within a social structure based in the quality of life, social justice and human dignity.

Keywords : public policy; teacher training ; education of youth and adults.

RESUMEN: Este estudio tiene como objetivo presentar una visión panorámica acerca de la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), incluyendo las expectativas políticas de los organismos internacionales y de la sociedad civil organizada que entiende educación como derecho humano, herramienta para la ciudadanía activa y participación informada de las personas a lo largo de la vida, así como analizar las publicaciones de los anales del Grupo de Trabajo Políticas Públicas y Formación de Profesores en Educación de Jóvenes y Adultos propuesto en el VIII Simpósio Nacional de Educação y en el II Colóquio Internacional de Políticas Educacionais e Formação de Professores promovidos por el Programa de Postgrado en Educación y por el Departamento de Ciencias Humanas de la Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI). Se trata de una investigación teórica de abordaje cualitativo que analizó los aportes significativos de la construcción de la teoría y de la práctica pedagógica en las experiencias investigadas acerca de la formación de profesores de la EJA en las producciones de los anales del grupo de trabajo en discusión. Los resultados indicaron que esa modalidad de enseñanza deberá establecer una práctica docente reflexiva y asimismo una relación de aparcería entre educando y educador, de modo a caracterizarse como praxis, cuyo punto de partida reside en la concienciación del sujeto dentro de una estructura social pautada en la cualidad de vida, en la justicia social y en la dignidad humana.

Palabras-Clave: Políticas Públicas; Formación De Profesores; Educación De Jóvenes Y Adultos

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. Reforma do estado e políticas educacionais: entre a crise do estado-nação e a emergência da regulação supranacional. In: **Educação & Sociedade**, ano XXII, nº 75, Agosto/2001.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luis A. Reto e Augusto Pinheiro. 3. ed. Portugal: Edições 70, 2004.

BEZERRA, Ada Augusta Celestino. **Gestão democrática da construção de uma proposta curricular no ensino público:** A experiência de Aracaju. Maceió: EDUFAL, 2007.

BRASIL. **Lei** de diretrizes e base da educação nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf >. Acesso em: 17 mar. 2013.

DI PIERRO, Maria Clara. Balanço e desafios das políticas públicas de educação de jovens e adultos. In: FUCK, Irene Terezinha. **Alfabetização de adultos**: relato de uma experiência construtivista. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Educação e mudança**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do capitalismo** real. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **A educação de jovens e adultos no Brasil, no contexto da educação fundamental** (Documento apresentado à UNESCO para a Conferência Regional Preparatória da V CONFINTEA), Brasília: MEC/SER, 1996.

NÓVOA, Antonio (org.). **Vida de professores**. Portugal: Porto Editora, 1992.

_____. O espaço público da educação: imagens, narrativas e dilemas. In: **Espaços de educação, tempos de formação**. Lisboa: Fundação Calouste Gilbenkian, 2002.

OCDE. **Os princípios da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico sobre o governo das sociedades**. OECD Principles of Corporate Governance, 2004.

RODRIGUES, Vera Regina. In: WWF. **Muda o mundo Raimundo**: educação ambiental no ensino básico do Brasil. Brasília, 2010.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TORRES, Rosa Maria. **Educação para todos***:* a tarefa por fazer. Porto Alegre: Artmed, 2001.

UIE. **Months of Debate**, Hamburgo: UIE/UNESCO, 1997.

UNESCO. **Relatório global sobre aprendizagem e educação de adultos**. Brasília: 2010. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001886/188644por.pdf.> Acesso em: 02 ago. 2013.