Volume 13 Issue 31
Originally issued as G11

Global Journal of human social science
Linguistics & Education
Volume 13 Issue 11 Version 1.0 Year 2013
Type: Double Blind Peer Reviewed International Research Journal
Publisher: Global Journals Inc. (USA)
Online ISSN: 2249-460X & Print ISSN: 0975-587X

Alfabetizaçâo De Jovens E Adultos: "Ainda Não" Como Potencialização Do Saber Na Prática Pedagógica

By Wanderléa Pereira Damásio Maurício
Universitário Municipal de São José/SC, Portugal

Resumo - Com a intenção de compreender com mais profundidade a alfabetização de jovens e adultos, este artigo faz uma reflexão sobre as práticas pedagógicas dos professores bem como de alunos estagiários do Curso de Pedagogia de um Centro Universitário Municipal que atuam nessa modalidade. Trabalhou-se com os seguintes referenciais: Boaventura Santos (2006); Freire (2001); Maturana (2001); Vieira Pinto (2001); Moran (2002); Arroyo (2005); e Massagão (2010). Como metodologia, escolheu-se a observação participante, que envolve três etapas: aproximação da instituição e estabelecimento de vínculos; realização da observação no contexto dos sujeitos para a coleta de dados; registro posterior de comportamentos, ações e diálogos observados durante a observação. Análises preliminares permitem afirmar que os saberes encontrados nas professoras observadas nas práticas pedagógicas apontam a permanência de uma prática de negação.

Palavras-Chave : *alfabetização de jovens e adultos. prática pedagógica. potencialização do saber.*

GJHSS-G Classification : *For Code : 200499*



Strictly as per the compliance and regulations of:

© 2013. Wanderléa Pereira Damásio Maurício. This is a research/review paper, distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Noncommercial 3.0 Unported License http://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0/), permitting all non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Alfabetizaçâo De Jovens E Adultos: “Ainda Não” Como Potencialização Do Saber Na Prática Pedagógica

Wanderléa Pereira Damásio Maurício

Resumo - Com a intenção de compreender com mais profundidade a alfabetização de jovens e adultos, este artigo faz uma reflexão sobre as práticas pedagógicas dos professores bem como de alunos estagiários do Curso de Pedagogia de um Centro Universitário Municipal que atuam nessa modalidade. Trabalhou-se com os seguintes referenciais: Boaventura Santos (2006); Freire (2001); Maturana (2001); Vieira Pinto (2001); Moran (2002); Arroyo (2005); e Massagão (2010). Como metodologia, escolheu-se a observação participante, que envolve três etapas: aproximação da instituição e estabelecimento de vínculos; realização da observação no contexto dos sujeitos para a coleta de dados; registro posterior de comportamentos, ações e diálogos observados durante a observação. Análises preliminares permitem afirmar que os saberes encontrados nas professoras observadas nas práticas pedagógicas apontam a permanência de uma prática de negação. O Não que está embutido nessas práticas sinaliza certa visão fragmentada, que pode ser interpretada como desconhecimento da história de vida desses sujeitos, ausência do olhar crítico das educadoras para o Ainda-Não, ou seja, para a possibilidade de mudança do processo de vidas dos sujeitos, falta de formação para trabalhar com esta modalidade, ausência do Poder Público ao consentir a descontinuidade de formação continuada e o não acompanhamento dos professores nessa modalidade. Ainda não se constitui na possibilidade da formação dos educadores que trabalham com sujeitos jovens e adultos, na seleção dos professores, por parte do Poder Público, exigindo educadores qualificados e abertos à compreensão dos elementos básicos que provocam os educandos à continuidade dos estudos e lhe dão o direito ao conhecimento, com capacidade de compreender e utilizar a informação escrita e refletir sobre ela.

Palavras-Chave : alfabetização de jovens e adultos. prática pedagógica. potencialização do saber.

I. Introdução

A alfabetização de jovens e adultos, no Brasil, aponta fragilidades que demonstram ações ainda não consolidadas no âmbito educacional. Para Pinto (1982, p. 79), “o adulto é o membro da sociedade ao qual cabe a produção social, a direção da sociedade e a reprodução da espécie”. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia de Estatística (IBGE, 2010), 14,6 milhões de cidadãoscima de 10 anos são analfabetos.

Tendo em vista esses dados, este artigo tem como objetivo refletir sobre a Alfabetização de Jovens e Adultos no âmbito educacional. Sujeitos com idade entre 20 e 70 anos, que desconhecem os signos linguísticos, encontram-sehá dois anos na mesma turma e sentem o reflexo das dificuldades da leitura e escrita. As cópias de textos são dominadas pelos mesmos, mas a leitura e a interpretação estão ausentes nesse processo.Este fato empírico foi constatado pelo grupo de Estágio Curricular de uma Universidade Pública, mais precisamente no Curso de Pedagogia, e serviu como instrumento para que se possa discutir e refletir sobre as práticas de ensino que permeiam esta modalidade de ensino.

O que faz com que esses sujeitos ainda desconheçam a capacidade de “utilizar e refletir sobre a informação escrita” (Massagão, 2010)por tantos semestres? Levando em conta que a escola vem modificando sua prática pedagógica, com o advento das tecnologias, que são utilizadasmassivamente nas Unidades escolares, o que contribui para o afastamento dos sujeitos da escola?

Na década de 1980, o que se instaurava no campo da educação era a questão do currículo. Era perceptível que este conceito estava no plano geral de discussão de qualquer temática na educação. Moreira (1990) lembra os movimentos em torno do currículo como foco principal da educação nesse período.

Já na década de 1990, a gestão tornou-se o foco das discussões e foi formalizada como o cerne para a melhoria da qualidade do ensino. Nóvoa(2011), em suas palestras, chamava a atençãosobre o quanto o conceito de gestão estava instalado no bojo das discussões.

Na década de 2000, as Tecnologias tomaram olugar da gestãoe se constituíram no instrumentoque daria conta das problemáticas educacionais. Lévy (1998, p. 26) já lembrava que a utilização multiforme dos computadores para o ensino estava se propagando na escola, na casa, na formação profissional e contínua.

Author : Doutoranda em Educação, UNISINOS/RS, Coordenadora da Prática de Ensino e Professora no Curso de Pedagogia do Centro Universitário Municipal de São José/SC.
E-mail : usj.wanderlea@gmail.com

© 2013 Global Journals Inc. (US)

Entretanto, o currículo, a gestão, as tecnologias não foram elementos suficientes para a minimização da fragilização do processo de aprendizagem. Dessa forma, chega-se ao século XXI com dados alarmantes sobre os sujeitos jovens e adultos que ainda não estão alfabetizados.

A prática pedagógica vem sendo acompanhada, durante um longo percurso, peloseducadores, e presenciam-se, nos espaços educativos, metodologias arcaicas e afastadas da realidade dos processos de aprendizagem dos sujeitos. Práticas tradicionais que reforçam a repetição do saberou, como diz Freire (2006), a"educação bancária". A construção do conhecimento parece não despertar nos sujeitos a dialogicidade. Escrever é apenas um reforço, como se esta questão desse conta da apropriação da linguagem e da leitura do mundo.

Não se desconsidera o vasto conhecimento na linguagem oraldesses sujeitos, ao contrário, este processo caminha lado a lado na construção do conhecimento.

Mas o que se verifica, na empiria observada, são apenas as cópias e os registros de repetição. Isso significa a ausência de um trabalho coletivo, inovador, dialógico, provocador e intervencionista, mediado pelo educador.Tal iniciativa inexiste nesse cenário.

Na realidade, parece se estabelecer uma visão ingênua de queessa deficiência pode ser superada, comprovando a existência de uma sociedade fragilizada, que persiste no abandono desses sujeitos, bem como na não ruptura com uma sociedade dominante.

a) Desenvolvimento

Ainda Não: Perspectivas Que Permeiam a Possibilidade De Mudança, a Potencialização Do Saber

O termo Ainda não, conforme se apresenta no presente texto,tem origem no filósofo Boaventura dos Santos (2006, p. 117), quando o mesmo afirma que "Ainda-Não é a consciência antecipatória, [...] é, por um lado, capacidade, (potência) e, por outro, possibilidade (potencialidade)." Buscou-se empregar este termo para ampliar o olhar sobre a atual situação que persiste na Alfabetização de Jovens e Adultos. Vislumbrando-se uma possibilidade de refletir sobre a questão da aprendizagem dos sujeitos, bem como sobre a prática pedagógica dos professores que atuam nessa modalidade, considera-se várias vertentes de inovação no âmbito pedagógico: a realidade dos sujeitos, a tecnologia como meio e possibilidade de mudança, a aproximação com conteúdos que interagem na realidade dos mesmos e a mediação-intervenção no processo de aprendizagem entre educador e sujeito.

Para Santos (2006, 116), "o Não é a falta de algo e a expressão da vontade de superar esta falta. O ainda-Não é a categoria mais completa, porque exprime o que existe apenascomo tendência, um movimento latente no processo de se manifestar".

Ainda-Não equivale a poder provocar a mudança, minimizar a exclusão e alavancar saltos positivos para a vida desses educandos.Novamente se evocaSantos (2006, 117), que afirma que "a possibilidade é o movimento do mundo". Os momentos dessa possibilidade são a carência (manifestação de algo que falta), a tendência (processo e sentido) e a latência (o que está na frente desse processo).

Pronunciando-se sobre o assunto,Massagão, (2010, p. 144) conceitua alfabetismo como:

> a capacidade de compreender, utilizar e refletir sobre a informação escrita que abrange desde o conhecimento rudimentar de elementos da linguagem escrita até as operações cognitivas complexas que envolvem a integração de informações textuais e dessas com os conhecimentos e visão de mundo aportados pelo leitor.

Graças aos movimentos de grupos e às políticas perpetuadas nesta modalidade de ensino, aos poucos, algumas ações foram sendo apresentadas, como possibilidades de mudanças, visualizando um cenário promissor para esta modalidade, tendo em vista que, como diz Laffin (2006), "não há tempos definidos de aprendizagem, mas a aprendizagem a qualquer tempo da vida dos sujeitos". Ainda-Não é um termo que possibilita a vontade de fazer acontecer, atitude de provocar a mudança, problematizar e apresentar resultados de melhoria nas práticas pedagógicas.

Mas afinal, quem são esses sujeitos jovens e adultos incluídos nesses cenários da EJA? Para Arroyo (2005: p. 23),

> são sujeitos que não tiveram acesso, na infância e na adolescência, ao ensino fundamental, ou dele foram excluídos ou dele se evadiram. O Direito para jovens e adultos à educação continua sendo visto sob a ótica da escola, da universalização do ensino fundamental, de dar novas oportunidadesde acesso a esses níveis de ensino não-cursados no tempo tido em nossa tradição como oportuno para a escolarização.

Considera-se fundamental discutir sobre tal problema, embora se saiba que as políticas para a EJA ainda são fragmentadas. Há uma questão norteadora dessa pesquisa: quais são os processos formativos que possibilitam a compreensão dos saberes desses sujeitos? O interesse por esta problemática surgiuquando do acompanhamento da pesquisadora, durante dois anos,de acadêmicos da prática de ensino,visualizando práticas pedagógicas sem significados que persistem em fazer os sujeitos da EJA

© 2013 Global Journals Inc. (US)

continuarem, por vários semestres, repetindo sem a capacidade de compreender a informação escrita, utilizá-la e refletir sobre ela. (Massagão, 2010).

Saberes Para a Prática Pedagógica E Aprendizagem Dos Sujeitos Da Eja

Vários estudiosos, como Freire, Pinto,Maturana, Arroyo discutem elementos constitutivos que evocam os saberes necessários para a EJA. Julga-se interessante apresentar, aqui, o pensamento de alguns deles.

No entendimento de Freire (2005, p. 66)

> quando o educador passa a oferecer situações de conteúdos que favorecem a memorização, a educação se torna um ato de depósito e, neste ato, os educadores são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz comunicados, que se memorizam e se repetem.

Freire (2005) dá o nome de "educação bancária", como forma de apresentar um cenário ainda bastante utilizado nas práticas pedagógicas dos professores. Para este autor, na visão bancária da educação, o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que eles julgam nada saber. Assim, na qualidade de "doação que se fundamenta numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão" (FREIRE, 2005, p. 67), o saber passa a ser um depósito de informações.

Já Tortajada&Peláez (1997, p. 141) fazem a seguinte afirmação:

> Sin negar La importância de La dimensión informacional o comunicacional emlãs sociedades Del futuro, lo cierto es que el elemento común subjacente a los diversos aspectos de funcionamiento de las sociedades emergentes es el tecnológico. As tecnologias são estratégias que podem oferecer possibilidades de extensão.

Nessa perspectiva, Maturana (2001, p. 31) diz que

> todo ato de conhecer faz surgir um mundo. O autor lembraque toda reflexão, inclusive a que se faz sobre os fundamentos do conhecer humano, ocorre necessariamente na linguagem, que é a maneira particular de ser humanos e estar no fazer humano.

Concorda-se igualmente com Santos (2006, p. 118) quando esse autor declara que "a possibilidade é o movimento do mundo ..." por um lado conhecer melhor as condições de possibilidade da esperança; por outro, definir princípios de ação que promovam a realização dessas condições. Dando sua contribuição para a discussão sobre o tema, Mclhuan (1969, p. 128), o grande pensador da era digital,enfatizava que "a educação tem que se desviar da instrução, da imposição de estereótipos, para buscar a descoberta – indo à sondagem e exploração bem como ao reconhecimento da linguagem das formas." O referido autor ainda salienta que "os jovens de hoje querem papéis - PAPÉIS." Isto significa total comprometimento. Eles não querem objetivos ou empregos fragmentados e especializados. As tecnologias têm papel fundante no processo de aprendizagem.

Por sua vez, Pinto (apud GADOTTI, 2005, p. 250) salienta que

> a educação é um processo, portanto é o decorrer de um fenômeno (a formação do homem) no tempo, ou seja, é um fato histórico. Porém, é histórico em duplo sentido: primeiro, no sentido de que representa a própria história individual de cada ser humano; segundo, no sentido de que está vinculada à fase vivida pela comunidade em sua contínua evolução [...].

Percebe-se, na fala do referido autor, que os conhecimentos prévios destes sujeitos devem ser valorizados.

Desta forma, defende-se o diálogo (Freire) e a circularidade (Maturana) como instrumento de criticidade nesta pesquisa e nos contextos da EJA. A temática de estudo planejada segue com amplo roteiro de pensar os trabalhos por meio da investigação da história desses sujeitos. Para Freire (2002, p. 130),

> do ponto de vista metodológico, a investigação que desde seu início, se baseia na relação simpática, de que falamos, tem mais esta dimensão fundamental para a sua segurança – a presença crítica de representantes do povo desde seu começo até sua fase final, a da análise da temática encontrada, que se prolonga na organização do conteúdo programático da ação educativa, como ação cultural libertadora.

Conclui-se citando mais uma vez Santos (2006, p. 107), para quem "o princípio da incompletude de todos os saberes é condição da possibilidade de diálogo e debate epistemológico entre diferentes formas de conhecimentos".

Neste viés de contextos formativos da EJA, a tematização, a investigação e a problematização constituem um tripé de convicções que vão atuar na efetivação de uma prática pedagógica inclusiva, em que os atores são partícipes de processo educativo.

Empiria Observada: Reflexões Acerca Das Práticas Pedagógicas Que Insistem Na Continuidade Do Não

Esta pesquisa, de cunho exploratório, foi realizada por meio da observaçãoda pesquisadora, durante três semestres, de seisturmas de Alfabetização de Jovens e Adultos, tendo como alvo as práticas pedagógicas de seis professores efetivos e contratados pelo Poder Público Municipal, contandocom a participação deestagiários do Curso de Pedagogia de um Centro Universitário Público em SC. A dinâmica se

© 2013 Global Journals Inc. (US)

apresentou da seguinte maneira: os educandos estagiários observaram, em oito encontros,salas de aulas da EJA e fizeram cinco intervenções, por meio de um projeto de ações norteadas por referencial teórico. O foco inicial era perceber como a prática pedagógica das professoras de sala de aula potencializava a aprendizagem dos sujeitos aprendizes.

Caminhos Construtivos Que Provocam os Sujeitos a Resignificar Seu Processo De Aprendizagem

Todos os professores da EJA eram graduados em Pedagogia, mas não tinham a experiência e nem formação nessa modalidadede ensino. Durante as observações dessas práticas pedagógicas, constatou-se que eram professores reproduzindo uma "educação bancária" (Freire, 2005), pois a constância se dava na cópia e repetição de conteúdos. Não se verificou um planejamento ou plano de trabalho para as aulas, sendo que os assuntos eram colocados no quadro negro e os exercícios levavam à decoreba.Confirmam-se assim as palavras de Arroyo (2005, p. 48,), para quem os jovens e osadultos que chegam a EJA "[...] são náufragos ou vítimas do caráter pouco público de nosso sistema escolar". As práticas vivenciadas são fruto da ausência do poder público na formação dos educadores. O "Não" evidenciado por Santos (2006) é interpretadopela pesquisadora como negação de possibilidades. De acordo com uma fala de um sujeito da EJA (com 60 anos): *"Sei escrever bem, mas não leio nada, não entendo as letras".* Percebeu-se, nessas observações, quehavia a insistência dos professores em continuar negando aos sujeitos a possibilidade de compreender, utilizar a informação escrita e refletir sobre ela.

Os estagiários traziam para as reuniões do grupo estas situações que, então, eram discutidas com o respaldo dos referenciais teóricos.Cada momento observado era analisado pelo grupo e dessa forma a construção do projeto ia se constituindo, tendo em vista que, mesmo o conhecimento mais sofisticado, se estiver totalmente isolado, deixa de ser pertinente (MORIN, 2002, p. 30). Efetivamente, a prática pedagógica, quando instaurada de forma contextualizada, pode ressignificar e transformar a realidade dos sujeitos.

Nas intervenções eram focados a realidade dos sujeitos, as problemáticas, os assuntos abordados e as tecnologias como meio para efetivar uma prática pedagógica que fosse significativa aos educandos. Isto porque, no entendimento de Caio Prado Junior (apud SCHAEFER, 1985, p. 23), "sem a visão do conjunto, não se tem a visão das relações e sem a visão das relações não se tem a visão do conjunto".

Ainda no que se refere às intervenções iniciais dos estagiários, houve mudança na forma como se constituiria o grupo, ou seja, os mesmosforam fazendo círculos, trabalhos em grupos e individuais. Assim, iniciou-se um processo natural de organização e constituição das aulas.

Quanto a esse aspecto, Morin (2002, p. 24) reafirma a necessidade de "formar cidadãos capazes de enfrentar os problemas de seu tempo." Para o referido autor, um saber só é pertinente se é capaz de se situar num contexto. Materiais pedagógicos, quebra-cabeças, jogos, projetor multimídia, computador, fichas, foram utilizados na continuidade das dinâmicas, uma vez que,de acordo com Pinto (2001, p.39),

> todo o empenho de uma sociedade subdesenvolvida num esforço de crescimento deve consistir em desenvolver seusfundamentos materiais para que, sobre estes, se possa edificar uma educação mais adiantada, que reverterá em maior desenvolvimento destes mesmos fundamentos".

Percebia-se que havia motivação e também diálogo, e que a interatividade era uma constância no processo de aprendizagem. Nesse sentido, Silva (2007, p. 82) destaca "a superação do sistema unidirecional em favor do sistema de trocas, de intercâmbio, de conversação, de *feedback* entre os implicados no processo de comunicação". Ainda-Não era o foco de mudança dos estagiários, pois eles compreendiam queno meio educativo dessas turmashavia a manifestação de possibilidades. Maturana (2001, p. 36) afirma que para gerar uma explicação cientificamente validável, é necessário entender o conhecer como ação efetiva que permita a um ser vivo continuar sua existência em um determinado meioao fazer surgir o seu mundo.

Assim, o que se percebia era o crescimento dos educadores-estagiários e a presença normal das professoras, que olhavam com "desconfiança" cada etapa. Intensificava-se a consciência antecipatória (SANTOS, 2006), a capacidade epotencialidade dos sujeitos. A dinâmica de grupo, que inicialmente não se observava nas aulas, deu lugar a equipes de trabalho, apresentação de pesquisas. As tecnologias,como a câmera fotográfica e as imagens por meio do computador, até então desconhecidas pela maioria dos sujeitos,passaram a fazer parte das intervenções dos alunos educadores.

II. Considerações Finais

A Educação de Jovens e Adultos exige de cada educador uma abertura para a realidade dos sujeitos que dela participam. Os saberes encontrados nas professoras observadas nas práticas pedagógicas constituem ainda a permanência de uma prática de negação.

O Não que está embutido nessas práticas formaliza certa visão fragmentada, que pode ser interpretada como desconhecimento da história de vida

© 2013 Global Journals Inc. (US)

desses sujeitos, ausência do olhar crítico das educadoras para o Ainda-Não, ou seja, para a possibilidade de mudança do processode vidas dos sujeitos, e também ausência do Poder Público quando consente que se estabeleçam, na educação, práticas fragmentadas. Pode-se dizer que a ausência do Estado se fortalece quando se estabelece o fracasso dos sujeitos no processo de aprendizagem.

Diante das empirias observadas e das proposições concretizadas pelos estagiários, foi possível comprovar que o processo de aprendizagem exige práticas pedagógicas alicerçadas em comprometimento, napossibilidade de utilização de meios tecnológicos, na intervenção do educador, nadialogicidade, em propostas de estudos inovadoras, em estratégias pedagógicas envolvendo jogos, materiais diversos, na interatividade e na problematização.

O que configura a reprovação dos sujeitos,por tantos semestres, na mesma etapa - de alfabetização-, é a ausência de professores formados para atender a essa demanda, a descontinuidade do planejamento das aulas, a concepção de uma educação bancária manifestada pelos professores titulares dos alunos da EJA, além da ausência de um projeto que contemple elementos necessários à alfabetização dessa modalidade de ensino.

Os alunos estagiários perceberam que, em virtude da idade dos sujeitos, das dificuldades visualizadas, mesmo com a memória das aulas intensificada em cada encontro, o tempo em sala de aula não era suficiente para a continuidade dos estudos.

Ainda- Não se constitui na possibilidade da formação dos educadores que trabalham com sujeitos jovens e adultos, na seleção dos professores por parte do Poder Público, que deve exigir educadores qualificados e que estejam abertos à compreensão dos elementos básicos que provocam os educandos à continuidade dos estudos, bem como lhe dão o direito ao conhecimento, com capacidade de compreender, utilizar e refletir sobre a informação escrita. Ainda-Não é uma nova possibilidade de rever as questões aqui em discussão.

References Références Referencias

1. ARROYO, Miguel. **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**/ Leôncio Soares, Maria Amélia Gomes de Castro Giovanetti, Nilma Lino Gomes. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
2. FREIRE, Paulo. **Conscientização teoria e prática da libertação**. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2001.
3. _____ **Pedagogia do oprimido**. 32.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
4. _____**Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
5. _____**A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 48. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.
6. GADOTTI, Moacir. **Histórias das Idéias Pedagógicas.** São Paulo – S.P.: Ática, 2005.
7. SCHAEFER, Sérgio. A lógica da dialética: um estudo de Caio Prado Junior. Editora Movimento, 1985.
8. LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. **A constituição da docência na educação de jovens e adultos.** GT: Educação de Pessoas Jovens e Adultas / n.18 – UFSC –2007- herminia@ced.ufsc.br
9. LÉVY, Pierre. **A Máquina Universo:** criação, cognição e cultura informática. Tradução: Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artmed, 1998.
10. MCLHUAN, Marshall & Fiore, Quentin. **O meio são as massagens**. 2 ed. Record, 1969.
11. MASSAGÃO, Vera. **Letramento no Brasil.** São Paulo. SP. Ed. Global, 2010.
12. MATURANA, Humberto R. **A árvore do conhecimento:** as bases biológicas da compreensão humana/Humberto R. Maturana e Francisco J. Varela. Tradução Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo: Palas Athena, 2001.
13. MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. **Currículos e Programas no Brasil**. Campinas, SP: Papirus, 1990.
14. MORIN, Edgar. **Educação e Complexidade**. Os sete saberes e outros ensaios. Maria da Conceição de Almeida, Edgard de Assis Carvalho (Orgs.). São Paulo: Cortez, 2002.
15. NÓVOA, Antônio. **Congresso Internacional de Educação**, UNISINOS – São Leopoldo/RS. 2011.
16. PINTO, Álvaro Vieira. 1909**. Sete lições sobre educação de adultos**. Introdução e entrevista de Demerval Saviani e Betty Antunes de Oliveira: versão final revista pelo autor. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2001.
17. PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre Educação de Adultos.** Coleção Educação Contemporânea. São Paulo. SP. Editora Autores Associados/Cortez, 1982.
18. SANTOS, Boaventura de Souza. Gramática do tempo para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.
19. SILVA, Marcos. Sala de aula interativa. Rio de Janeiro: Quatet. 4ª ed. 2007.
20. TORTAJADA, José Félix Tezanos. PELÁEZ, Antonio López. Ciência, Tecnologia Y Sociedad. Editorial Sitema. Madrid. 1997.

© 2013 Global Journals Inc. (US)