

KAROLINA MARIA SALATI



1290000260



TCC/UNICAMP Sa31e

**EDUCAÇÃO DE ADULTOS:
UM OLHAR “SOBRE” SEU CONTEXTO EM SALA DE AULA**

**Campinas
2001**

KAROLINA MARIA SALATI

**EDUCAÇÃO DE ADULTOS:
UM OLHAR “SOBRE” SEU CONTEXTO EM SALA DE AULA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como exigência parcial para o
Curso de pedagogia, Faculdade de Educação- Unicamp,
sob orientação da Profa. Dra. Sonia Giubilei.

**Campinas
2001**

8.2- OS ALUNOS ADULTOS: UM OLHAR "SOBRE" A EDUCAÇÃO

Buscando “dar voz” aos alunos a fim de conhecer os significados que estes atribuem ao processo educativo, foram realizadas entrevistas. No total dos doze alunos que compõe a sala de aula, nove alunos propuseram-se ser entrevistados.

A análise das respostas dos alunos possibilitam levantar algumas considerações:

Pode-se destacar, em um primeiro momento, que os alunos, em sua grande maioria, não freqüentaram a escola quando criança. As dificuldades de acesso à escola e a necessidade de trabalhar são apontadas pelos alunos:

“...fui na escola só metade do ano, minha mãe disse que o que eu aprendi em seis meses tava bom, com 8 anos fui trabalhar...” (D. L, 60 anos)

“...não, eu fui depois de grande, um pouquinho à noite mais não em escola como criança. Eu cuidava dos meus irmãos e eu tinha um irmão pequeno e cuidava dele, depois eu cresci, em vez de eu ir pra escola fui trabalhar...” (D. L, 60 anos)

Neste sentido, buscando caracterizar este aluno que retorna ou inicia um processo educativo, PALLADINO (1989) diferencia estes em três faixas etárias, considerando que os alunos acima de 45 anos são levados a escola de adultos por uma oportunidade tardia de aprender a ler escrever.

Em relação às contribuições que podem ser trazidas pelos estudos, os alunos estabelecem ligações com a vida cotidiana e suas práticas sociais:

“...hoje eu enxergo muito, hoje já enxergo muita coisa na minha bíblia, antes recebia o correio e não podia assinar agora eu assino meio torto mas já posso receber, eu aprendi a escrever meu nome e isso tudo já é muito bom...” (D. R, 72 anos)

Outras alunas consideram:

“...eu tô na escola pra aprender a fazer as coisas direito, pra preencher um cheque tem que pedir pro meu filho, por isso eu tô na escola, tudo depende do estudo, tudo, tudo. Com estudo as coisas tá difícil, imagine sem estudo...” (D.L, 60anos)

“... muita coisa, agente sai e não sabe ler nada, atrapalha muito e quem não sabe? Vai ajudar muito mesmo...” (D. M, 42 anos)

“...eu sempre tive um sonho de ‘ler e escrever, mas tinha sempre um problema ali, um neto pra cuidar, quando eu souber ler, tudo vai ser mais fácil...” (D.P, 60 anos)

Diante das falas, o estudo mostra-se muito importante para os alunos. O aprender está ligado diretamente aos seus interesses e práticas cotidianas. O aluno busca

aprender com vistas às necessidades do presente, precisa aprender para o agora, diferindo das crianças que aprendem para o futuro, e neste sentido, podemos trazer à reflexão as considerações de DI ROCCO (1979:19): *“porque a atividade escolar do adulto deve responder, de forma imediata, às suas necessidades de vida funcional, dando assim uma perfeita continuidade entre a profissional e familiar e a vida escolar.”*

As falas dos alunos em relação àquilo que mais gostam na escola, revelam que os alunos têm este espaço como um local sem problemas:

“...eu gosto de tudo, principalmente dos estudos que tão indo bem...” (L, 18 anos)

“...aqui tudo é bom, não tenho queixas...” (D. N, 42 anos)

Os alunos adultos crêm na escola, nos conhecimentos que são construídos neste espaço. A escolarização revela-se fundamental às vivências cotidianas dos alunos, e a outras formas de “ver” o mundo, o que vem ao encontro às considerações de NORBECK (1978: 205): *“o aluno adulto vê como seus estudos o podem beneficiar em sua vida cotidiana.”*

Uma das alunas coloca ainda:

“...a pessoa que não sabe ler é cega...” (D.N, 42 anos) †

A questão da socialização esteve presente nas falas dos alunos. Alguns dizem gostar do convívio com os colegas, de conversar...

“...aqui tem lugar pra andar, pra conversar...” (L, 18 anos)

Outras alunas colocam:

“...oque eu gosto mais é chegar com aí com as minhas colegas, a professora...”

(D.P, 60 anos)

“...gosto de estudar, escrever, eu gosto de tudo aqui na escola, tem boas companhias...” (D.O, 64 anos)

“...quando eu chego na escola eu vejo as colegas, eu fico alegre e parece que eu até descanso...” (D. P. 60 anos)

Entendendo este universo de construções, trocas e aprendizados que se concretizam nas relações estabelecidas entre os sujeitos, podemos trazer à reflexão PERNAMBUCO (1993:21) ao considerar: *“ A dinâmica básica desencadeada em sala de aula deve permitir uma riqueza de trocas e desafios que funcionam como motivação.”*

Em relação às dificuldades para estudar, alguns alunos apontam problemas relacionados à baixa motivação, problemas de visão e demais reflexos referentes ao avanço da idade como fator de influência à aprendizagem. No entanto, NORBECK (1978:202) adverte que não se pode pensar *“que todos aqueles que participam em Educação de Adultos têm dificuldades de visão, audição ou reação: estas são características muito individuais.”*

Uma das alunas coloca:

“...eu tinha uma impressão, parecia que eu não tinha muita vontade, parecia que eu era devagar, achava que os outros tinham mais vontade que eu, eu achava difícil, que eu não ia aprender...” (D. P, 60 anos)

Outra aluna considera:

“...ta bom demais, só ter paciência com as pessoas adultas, porque as pessoas tem dificuldade pra aprender as coisas...” (D. L, 60 anos)

Uma das alunas diz:

“...se eu fosse uma pessoa que conseguisse ler sem parar eu achava melhor aumentar o tempo mas eu não agüento muito tempo, tem hora que eu peço pra professora parar mesmo que não tá na hora, porque eu não consigo...”(D. R, 72 anos)

O professor terá papel marcante como incentivador da construção da auto estima dos alunos. Nesse sentido as colocações das alunas vêm ao encontro às considerações de BLACK (1990: 99): *“os alunos adultos são muito sensíveis às criticas desfavoráveis e favoráveis. Esse aspecto de seu caráter pode ser explorado pelo educador, que deve sempre elogiar e nunca demonstrar impaciência ou aborrecimento.”*

A falta de tempo também surge como fator de dificuldade ao estudo. Uma das alunas coloca:

“...do jeito que ta eu acho que ta bom, era bom se a gente pudesse estudar de dia porque a gente trabalha e não tem jeito de estudar de dia...” (D. A, 52 anos)

Outra aluna diz:

“...eu sentia dificuldade porque onde eu morava não tinha escola perto de casa, era muito difícil , mas agora que trabalha e tem que correr pra estudar. Mas eu faço todo esforço porque eu quero aprender...” (D. N, 52 anos)

Uma das alunas cita a própria família como obstáculo à continuidade dos estudos:

“...meu marido sempre foi contra, ele diz que eu não vou aprender, ele não ajuda mas agora eu tô aprendendo...” (D. P, 60 anos)

Este aspecto pode revelar os reflexos de uma sociedade que, ainda nos dias de hoje, mostra-se discriminatória, onde a mulher, mãe e esposa, muitas vezes, é impedida de exercer e ter respeitados seus direitos. Pensando na educação neste contexto social, FREIRE (1996:86) considera: “ *No mundo da História, da Cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar (...). Constatando, nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela.*”

As respostas dos alunos em relação à importância das explicações da professora, evidenciam que esta é vista como alguém que tudo sabe, o que confirma as considerações de PALLADINO (1989) que caracteriza os alunos como atentos e dedicados, buscando aproveitar ao máximo as palavras do professor, visto por eles como alguém que tudo sabe.

“... a professora explica muito bem, não precisa melhorar, a professora fala tudo certinho...” (D. A, 49 anos)

Outra aluna diz:

“...É muito bom porque tem coisa que a gente fica em dúvida, mas a professora explicando...” (D. R, 72 anos)

A relação professora – alunos, a proximidade estabelecida pela professora em sua prática com os alunos também é apontada:

“...ela não fica de cima, a gente não sabe avaliar o que é isso, ela põe as coisas na lousa e fica esperando a gente. Tem professora que pões lá mas não explica o significado daquela palavra, daquilo que a gente ta fazendo...” (D. A, 52 anos)

Podemos entender que esta proximidade presente, entre professora e alunos torna possível a concretização de uma prática educativa onde os alunos são sujeitos deste processo, a construção dos conhecimentos pode se tornar real em detrimento de sua transmissão, o que nos remete às considerações de FREIRE (1996:25): “ *quem forma se forma e se re - forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem*

formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado.”

Outra aluna diz:

“...eu gosto quando a professora manda eu ir na lousa e mesmo que eu não consigo, eu gosto porque eu chego lá e ela me ajuda...” (D. P, 60 anos)

Ao falarem sobre as dificuldades caso estudassem sozinhos, a presença do professor e da relação estabelecida entre professor e alunos revelou-se fundamental.

Uma das alunas considera:

“...ia ser difícil porque muita coisa eu não vou entender e tendo uma pessoa pra ensinar a gente, a gente vai se habituando no estudo, sozinho não aprende...” (D. A, 52 anos)

Outras alunas dizem:

“...tem que ter a professora pra ensinar, porque se errar é difícil...”(D.O, 64 anos)

“...não dá pra aprender sozinho não, tem que ter a professora mesmo...” (D. N, 49 anos)

Logo, nota-se que os alunos valorizam a atenção do professor, o apoio, ajuda e as explicações, sendo essencial a presença do professor para que a aprendizagem aconteça, o que vem ao encontro novamente às considerações de PALLADINO (1989) ao afirmar que o professor é visto como alguém que tudo sabe, sendo valorizado e respeitado pelos alunos.

A VISÃO DA PROFESSORA ACERCA DESTE PROCESSO

Diante das várias colocações trazidas pela professora através da entrevista, podemos destacar alguns pontos marcantes que possibilitam a construção de reflexões sobre o “ser professora”, bem como de novos olhares e aprendizados.

Mostra-se importante destacar que a professora M possui formação universitária, atuando, a dois anos, na Fundação Municipal de Educação Comunitária, tendo ainda lecionado na rede privada com Ensino Supletivo.

Podemos destacar primeiramente as considerações trazidas pela professora acerca do processo educativo:

“...partir sempre das necessidades dos alunos, há uma troca de informações e um retorno a esses desejos e cumprindo o programa. Estou alfabetizando (...) nesse processo procuro trazer material e adaptar à idade e capacidade deles, mas acredito sempre nessa capacidade para mais, em estar desenvolvendo essa capacidade...” Esta colocação vem ao encontro às considerações de DI ROCCO (1979:19): *“porque a atividade escolar do adulto deve responder, de forma imediata, às suas necessidades de vida funcional, dando assim uma perfeita continuidade entre a profissional e familiar e a vida escolar.”*

Podemos compreender que os desejos e necessidades dos alunos não estão à margem na construção da prática docente. A valorização das capacidades dos alunos é fator marcante a essa prática e certamente, esta postura revela-se marcante à auto-estima dos alunos.

Em relação às dificuldades que enfrenta em sua prática com educação de Jovens e Adultos, a professora coloca:

“... acho que uma dificuldade é o tempo, para mim e para eles (...) dificuldade em encontrar material que não seja infantilizado, porque os textos são difíceis demais ou infantilizados...”

Logo, podemos entender que a infantilização do aluno adulto também se concretiza na medida em que se encontra marcante a escassez de materiais que orientem o professor na elaboração de suas atividades. No entanto, a pouca formação do professor para o trabalho com os alunos adultos revela-se como fator determinante às dificuldades enfrentadas pelo professor que atua com alunos adultos. Neste sentido, podemos considerar PRADA (1997:79): *“ a falta de preparação e qualificação dos*

professores para o trabalho com pessoas adultas condiciona-os a seguir modelos educativos tradicionais e descontextualizados.” Mostra-se relevante ressaltar que a professora busca constantemente romper com práticas infantilizadoras, aproximando-se do universo dos alunos com os quais trabalha.

Quanto aos motivos que levam o aluno a iniciar ou retomar os estudos, a professora coloca:

“...Nós temos pessoas em sua maioria idosos que voltam à escola por desejo de ler e escrever, estar lendo textos, escrevendo textos, mas esse é um desejo menor, a razão é que foram excluídos da escola que não era valorizada. Os alunos com necessidades especiais que vem por desejo de serem iguais, ter uma relação igualitária, esse é o desejo deles e eu me preocupo com essas relações de igualdade. Os jovens, que foram excluídos da escola por vários fatores, ou pela própria carência não foram para a escola e agora tem necessidade de certificado e com eles a preocupação maior é com o conteúdo...”

Neste sentido podemos trazer novamente as considerações de PALLADINO (1989) ao caracterizar estes alunos em três faixas etárias, onde os alunos acima de 45 anos (o grupo dos alunos maduros), buscam a escola porque não puderam estudar na infância. Mais que adquirirem certificados, querem realmente aprender. Quanto aos alunos jovens (15 a 25 anos), o autor considera que estes alunos procuram a escola porque não tiveram oportunidade de estudar quando criança ou porque não puderam concluí-lo.

Diante à diversidade existente na sala de aula, dos diferentes caminhos percorridos até a escola, encontra-se presente na prática da professora a compreensão e o trabalho com esses diferentes universos em sala de aula, através de uma prática construtora da igualdade entre os sujeitos, o que se torna possível através da dialogicidade, que sempre esteve presente em sua prática. Logo, podemos notar que a educação vai se construindo em meio às diversidades, em uma prática dialógica.

Pensando nesta dinâmica em sala de aula, PERNANBUCO (1993:21) ressalta:

“A dinâmica básica desencadeada em sala de aula deve permitir uma riqueza de trocas e desafios, que funcionam como motivação e oportunidade para que transcendam, de fato, o seu universo imediato e possam adquirir criticamente novas formas de compreendê-lo e atuar sobre ele”

Em relação à aprendizagem do aluno adulto, a professora considera haver diferença em relação ao aprendizado na criança:

“...a capacidade de abstração do aluno adulto é diferenciada, não vou dizer pra você que é maior ou menor, eles tem muita facilidade de relação, mas entender que há normas, regras de escrita que tem que aprender, o adulto tem dificuldade de entender a arbitrariedade da normatização...”

Logo, a professora caracteriza a existência de diferenças entre aprendizado entre adultos e crianças e, nesse sentido, podemos considerar PRADA (1997:79) que ressalta, que os professores devido a pouca formação, muitas vezes acabam : *“esquecendo-se que a atuação docente não é apenas educativa, em termos de ensino, e que seus estudantes têm características específicas.”*

Quando questionada em relação à organização da sala de aula e a melhores formas que sugeriria para esta, a professora diz:

“...eu diria que eles esperam por isso, tentei fazer a sala em U e eles não gostaram , eles não quiseram mudar...”

Podemos entender através desta fala, que há representações acerca da escola, do papel desta instituição que são esperados pelos alunos, papéis que não foram concretizados anteriormente e agora os alunos esperam que estas representações se concretizem.

A razão de ser da Educação de Jovens e Adultos no Brasil é vista pela professora da seguinte forma:

“...O sistema que é prioritário, o fundamental, nunca foi inclusivo, sempre foi excludente, então isso permanece (...) no Censo 2000 vai dizer que você tem 10% no Estado de São Paulo de pessoas analfabetas e, mais ou menos 20% de analfabetos funcionais, onde o que acontece eles acabam, tem diploma, tem certificado de conclusão mas a qualidade da escola pública acaba. O analfabeto é duplamente excluído, ele é pobre, hoje a realidade é que ele frequentou a escola, os nossos alunos na maioria não frequentou ou foi excluído da escola e ela não cumpriu o objetivo dela (...) Então é bem uma educação compensatória, ainda que eu seja contra essa educação é necessária, na verdade o ideal seria ter uma escola de qualidade...”

Logo, a professora entender que a Educação de Jovens e Adultos está posta para cobrir as falhas de um sistema escolar excludente e neste sentido, podemos considerar

PINTO (1982:108) que aponta: “ *a sociedade está sempre delegando a alguns de seus membros a função de educar seus jovens e adultos. Essa delegação significa que a sociedade deseja ver transmitidos às novas gerações os conhecimentos que lhe são úteis (...) dentro de uma determinada ordem de relações produtivas.* ”

Ainda considerando PALLADINO (1989) os alunos jovens não tiveram oportunidade de frequentar ou concluir seus estudos, o que vem reforçar esta caracterização da Educação de Jovens e Adultos como compensatória de um estudo de qualidade, tantas vezes negado.

Quanto a sua formação tendo em vista o trabalho com a modalidade educacional de Jovens e Adultos, a professora coloca:

“...uma boa formação eu diria que eu tive, é essencial, porque o trabalho específico seria desejável que tivesse oficinas especializadas, seria desejável, cursos de especialização, não que você tenha formação específica, tem que ter uma boa formação. Eu sempre busquei pesquisar mais do que precisava, não encontrar nada pronto, mas tenho capacidade para produzir. Não tenho apoio mais, ao mesmo tempo, tenho como buscar. Eu tenho 2 anos de alfabetização, eu não sinto que haja uma falha, o que eu preciso fazer melhor eu tento corrigir e fazer melhor da próxima vez...”

Pensando nestas colocações, vemos que estas vêm ao encontro à FREIRE (1987:17): “*Objetivar o mundo é historicizá-lo, humanizá-lo. Então o mundo da consciência não é criação, mas sim, elaboração humana. Esse mundo não se constitui na contemplação, mas no trabalho.*”

Esta colocação da professora nos leva à reflexão do processo educativo como uma construção constante e do “ser professor” como a tessitura de uma teia onde os conhecimentos, as práticas e os saberes vão se articulando em um processo de busca, de aprendizados e descobertas constantes.

Talvez nosso grande desafio, como educadores, seja deixarmos nos envolver por essa rede de construções, por esse universo de descobertas e realizações, e acima disto, acreditemos em tudo que pode ser sonhado e concretizado neste caminho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste estudo de caso, buscou-se construir algumas reflexões acerca do universo das práticas educativas desenvolvidas com os alunos Jovens e Adultos.

O “estar” na escola, vivenciando os “fazeres” da sala de aula, à luz da fundamentação teórica, permitiu dar alguns passos rumo à compreensão da modalidade educacional de Jovens e Adultos.

Certamente, muito ainda há que se aprofundar acerca deste universo educacional. No entanto, podemos trazer algumas considerações que se concretizaram através deste percurso.

A possibilidade de conhecer as práticas educativas desenvolvidas com os alunos do Programa de Educação Básica I, da escola Padre Francisco Silva, permitiu compreender e levantar algumas considerações acerca do processo educativo.

Primeiramente, mostra-se válido considerar que os alunos adultos voltam a escola em busca de um estudo a que não tiveram acesso, esperam que este estudo traga mudanças reais em sua prática cotidiana. A possibilidade da leitura e escrita pode tornar real a construção de novas visões de mundo e do “estar” no mundo.

Logo, entende-se que estas expectativas se concretizam na medida em que a escola visa a construção de uma prática educacional que entenda seus alunos como sujeitos do processo educativo, como construtores de seu conhecimento. Neste sentido, a escola não coloca à margem deste processo as experiências de vida de seus alunos, mas sim estas são mais um dentre os elementos educacionais.

Neste contexto, a prática docente que se fundamenta na dialogicidade, no respeito aos saberes dos alunos, revela-se como essencial à concretização de uma prática educativa construtora dos conhecimentos, contrariamente a simples transmissão destes. Compreendo que a prática docente desenvolvida com os alunos do PEBI, muito se aproxima desta concepção educacional que entende os alunos como sujeitos do processo educativo. A prática docente caracteriza-se por uma relação dialógica e reflexiva entre professora e alunos. Ainda que muito ainda tenha que ser trilhado a fim de que esta prática dialógica seja uma construção plena entre os sujeitos deste processo educativo, muitos passos têm sido dados rumo a este objetivo.

Como educadores, nosso compromisso maior encontra-se em contribuir à concretização do potencial de nossos alunos. Sinto que o “estar” inserida neste contexto

durante este ano de 2001 tornou possível muitos aprendizados sobre o “ser professora”. Entre estes muitos aprendizados, o maior talvez seja o de acreditar nos alunos, nas possibilidades que podem tornar-se reais. Ainda que o caminho seja perpassado por dificuldades, a prática educativa pode contribuir para a realização de mudanças em nossa realidade tão marcada pelas desigualdades.

Entender o aluno Jovem e Adulto como sujeito dessas transformações é marcante aos educadores e, através de nossa prática docente, mostra-se imprescindível oferecer instrumentos para concretização de uma educação de qualidade para que, desta forma, possamos caminhar rumo a construção de um novo olhar sobre mundo e o nosso “estar” neste. Certamente nossa sociedade encontra-se distante à real democratização da educação, do acesso de todo cidadão a educação de qualidade. No entanto, como educadores é preciso acreditar que as mudanças são possíveis e talvez elas se iniciem em nossa própria sala de aula, com nossos alunos...

BIBLIOGRAFIA

- BLACK, E. *Educação de Adultos*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, 1990.
- BRZEZINSKY, Iria. LDB. *Interpretada: diversos olhares se entrecruzam* (org.) São Paulo, Cortez, 1998.
- CHRISTOFOLETTI, Elisabete de Lourdes. *Educação Popular*. Tese de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1994.
- DI ROCCO, G. M. J. *Educação de Adultos: uma contribuição para seu estudo no Brasil*. Edições Loyola: São Paulo, 1979.
- FREIRE, Ana M. A. *Analfabetismo no Brasil: da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista, ou de como deixar de ler e escrever desde as Calarinas (Paraguaçu), Filipinas, Madalenas, Anãs, Genebras, Apolônias e Grácias até os Severinos*, Cortez: São Paulo, Brasília, 1989.
- _____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra, São Paulo. 1996.
- _____. *Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra, Rio de Janeiro. 1987.
- FREITAG, Bárbara. *Escola, Estado e Sociedade*. Cortez & Moraes: São Paulo, 1979.
- GIUBILEI, S. *Trabalhando com adultos, formação de professores*. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1993.
- HADDAD, Sérgio. *Educação popular e cultura popular*, In Revista Tempo e Presença, São Paulo (220): 14-6, Jun. de 1987.
- HADDAD, S.. *A educação de pessoas jovens e adultas e a nova LDB*. In BRZEZINSKI, Iria (org.) LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam. Cortez Editora: São Paulo, 1986.

KLEIMAN, Ângela B. *Histórias da proposta de (auto) formação: confrontos e ajustes de perspectivas*. In KLEIMAN & SIGNORINI. *O ensino e a formação do professor*. Artes Médicas Sul: Porto Alegre, 2000.

LOUREIRO, T. C. *A formação do educador na prática pedagógica com adultos*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 1996.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M.. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. EPU: São Paulo, 1986.

NORBECK, I. *O Educando adulto*. In GUSMÃO, M. J. e MARQUES, A. I. *G. Educação de Adultos*. Universidade do Minho, Braga, Portugal, 1978.

PAIVA, V. P. *Educação popular e educação de adultos no Brasil*. Edições Loyola: São Paulo, 1983.

PERNAMBUCO, Marta M. C. A. *Significação e realidade: conhecimento*. In PONTUSCHKA, Nídia N. (org.) Edições Loyola. São Paulo, Brasil, 1993.

PINTO, A. V. *Sete Lições sobre educação de adultos*. Cortez Editora: São Paulo, 1982.

PRADA, L. E. A. *Formação participativa de docentes em serviço*. Cabral Editora Universitária, 1997.

SHOR, Ira e FREIRE, Paulo. *Medo e Ousadia – O cotidiano do professor*. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1986.

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira e SILVA, Eurides Brito da. *Como entender e aplicar a nova LDB*. Pioneira: São Paulo, 1997.

ZONTA, Celso. *Fragments da vida – subsídios para um programa de Educação de Adultos e Jovens*. PUCC – SP, 1990. Dissertação de Mestrado.

ANEXO I- ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM OS ALUNOS DO PEB I

IDADE:

SEXO:

FREQUENTOU A ESCOLA QUANDO CRIANÇA?

DE QUE MANEIRA ACHA QUE O ESTUDO PODE CONTRIBUIR EM SUA VIDA?

QUAIS AS DIFICULDADES QUE ENCONTRA PARA ESTUDAR?

OQUE VOCÊ MAIS GOSTA NA ESCOLA?

COMO O ENSINO PODERIA SER PARA FACILITAR SEU ESTUDO?

PARA VOCÊ, SÃO IMPORTANTES AS EXPLICAÇÕES DO PROFESSOR?

CASO TIVESSE QUE ESTUDAR SOZINHO, QUE DIFICULDADE ENCONTRARIA?

ANEXO II - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM PROFESSORA DO PEB I

HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ TRABALHA COM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS?

FALE SOBRE O PROCESSO EDUCATIVO QUE BUSCA DESENVOLVER COM SEUS ALUNOS

QUAIS AS DIFICULDADES QUE VOCÊ ENCONTRA?

QUAIS AS RAZÕES VOCÊ ACREDITA QUE LEVAM OS ALUNOS A VOLTAREM À ESCOLA?

QUANTO A APRENDIZAGEM, VOCÊ ACREDITA QUE EXISTA DIFERENÇA ENTRE ALUNOS ADULTOS E ADULTOS CRIANÇAS?

QUANTO A ORGANIZAÇÃO DA SALA, QUAL SERIA A MELHOR FORMA DESTA ORGANIZAÇÃO?

PARA VOCÊ, QUAL A RAZÃO DE SER DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL?

PARA O TRABALHO COM JOVENS E ADULTOS, ACHA IMPORTANTE UMA FORMAÇÃO ESPECÍFICA DO PROFESSOR?

NESTE CONTEXTO, ACHA QUE SUA FORMAÇÃO FOI SATISFATÓRIA?