

O TEMA GERADOR FREIREANO E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO PELOS PROFESSORES DA EJA EM CAXIAS DO SUL

Resumo

Filiado à linha de pesquisa História e Filosofia da Educação de um Programa de Pós Graduação em Educação de uma Universidade da Região Sul do Brasil, a escrita que se apresenta trata-se de resultados parciais e em construção de duas pesquisas de Mestrado que se inter cruzam tendo como pano de fundo a busca de indícios para “contar” a história da educação de jovens e adultos de uma Rede Municipal de Ensino no período de 1998 a 2013 a partir do olhar dos professores e gestores que fizeram parte desta história. O objetivo desta produção é investigar e analisar a forma pela qual se deu a construção do conhecimento pelos professores para tornarem-se professores de EJA a partir da perspectiva teórica e metodológica do Tema Gerador Freireano: base teórica da proposta de Educação de Jovens e Adultos que foi implementada no recorte temporal citado. As fontes foram construídas a partir das narrativas presentes nos documentos e oriundas das entrevistas que decorrem da história oral, tendo os atores que constituíram esta história de forma direta como a fonte principal da busca. Dialoga, portanto, com os pressupostos da História da Educação.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Tema Gerador Freireano. Professor. Construção do conhecimento.

Bruna Conrado

Prefeitura de Caxias do Sul
bru_conrado@hotmail.com

Simone Cardoso de Quadros

Universidade de Caxias do Sul
scquadro@gmail.com

O encontro da Educação de Jovens e Adultos com o Tema Gerador Freireano: trajetórias de uma proposta para a Rede Municipal de Caxias do Sul

O movimento de municipalização da EJA proposto pelo governo nacional em 1990 repercutiu no município de Caxias do Sul mais especificamente no ano de 1993. Data desse ano a oferta da Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Ensino a partir de um programa proposto pela Secretaria Municipal de Educação que se denominava “Projeto de Educação Básica de Jovens e Adultos”. Segundo Stecanela, (2013), neste momento, a Secretaria juntamente com o coletivo de professores propôs a construção de um Projeto Político Pedagógico específico para essa modalidade de ensino colocando assim a EJA como uma das diretrizes para a Educação Municipal. Já na escrita desse documento, se alertou para a importância do respeito aos conhecimentos prévios dos alunos que então se apresentava como ponto de partida para a o processo de aprendizagem.

Com a promulgação da LDB 9394/96 e com a nova visão de EJA que se instaurava para além do processo de alfabetização começou-se a pensar uma EJA não somente para a erradicação do analfabetismo, mas também como uma educação permanente. O município de Caxias do Sul, em consonância com as demandas nacionais, começou então a gestar um novo projeto de educação para a EJA.

O ano de 1998 marca uma nova fase para a Educação na Rede Municipal de Ensino de Caxias do Sul em termos de concepção de educação e também de proposta metodológica. A gestão de governo vigente no período de 1997 a 2004 pautou-se na Administração Popular e propôs um projeto de educação denominado Educação Cidadã.

A EJA, configurando-se como uma das cinco diretrizes norteadoras do Programa Municipal de Educação desse período, tornou-se foco de muito estudo e construção.

O projeto “Educação Cidadã” teve como primeira ação a construção coletiva do Plano Municipal de Educação envolvendo pais, alunos, funcionários e professores.

Vale ressaltar que o trabalho coletivo apresentou-se como um dos princípios da Secretaria de Educação para o desenvolvimento de sua proposta de educação.

As práticas educativas deste período implementaram os princípios da Pedagogia Libertadora de Paulo Freire em contrapartida à concepção tradicional de ensino e de aprendizagem, colocando a vida diária do aluno como ponto de partida para o processo de ensino e de aprendizagem. O objetivo era encontrar uma forma de propor a EJA de maneira que essa garantisse o acesso e a permanência e como pressuposto epistemológico, a proposta defendia a construção coletiva de um currículo que partisse do saber popular seguindo pelo seu diálogo com o conhecimento sistematizado.

A Educação de Jovens e Adultos começa a ser ofertada no segundo semestre de 1998, através de um projeto piloto, na Escola Municipal Presidente Tancredo de Almeida Neves, denominado Programa de Educação de Jovens e Adultos mantendo a mesma sigla PROEJA. A reestruturação ficava por conta da organização curricular por Totalidades, incluindo assim as séries finais do Ensino Fundamental. A organização por totalidade remete a um fazer pedagógico, de ensino e de aprendizagem, com uma nova visão, não mais com conteúdos fragmentados e hierarquizados, mas pensados de uma forma global e interdisciplinar, assim como é o mundo e todas as relações que nele se estabelecem.

Vale ressaltar que o projeto só foi colocado em prática em agosto de 1998, sendo que os seis meses iniciais daquele ano foram dedicados aos estudos coletivos por parte de uma equipe de professores designados para efetivarem esse projeto. Percebe-se dessa forma que a implantação e implementação de uma proposta diferenciada como tentativa de dar conta da demanda que era a EJA para o município, naquele período, foi gestada a partir do trabalho coletivo e desta forma, se configurando como uma proposta inédita até o período.

O diálogo é justamente o anunciador da nova metodologia proposta naquele momento: a Metodologia Dialógica. A Metodologia Dialógica, defendida por Paulo Freire, parte do princípio que as relações entre os homens se fazem a partir do diálogo, considerado momento de criação. Segundo suas reflexões, a palavra é considerada a essência e o princípio desse diálogo, e é justamente ela que permite a ação-reflexão, a intervenção do homem no mundo. Para Freire, o silêncio nada criaria, pois o agente desse processo, a palavra não está presente. Segundo ele, “se é dizendo a palavra com que, *pronunciando* o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho

pelo qual os homens ganham significações enquanto homens” (FREIRE, 2011, p.109). O diálogo apresenta-se como base para a construção da consciência crítica, presente no projeto educativo proposto, logo, deveria ser ele a base para essa nova proposta, pois para Freire (2011, p.115), “sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação”.

É justamente por meio da palavra que a Metodologia Dialógica ganha corpo através do Tema Gerador. É importante ressaltar que os Temas Geradores não foram, na sua essência, pensados enquanto metodologia de trabalho pedagógico para educação escolar. Eram inicialmente ideais de educação, protagonizados pelos movimentos sociais e que gradativamente, a partir da década de 80 foram sendo convertidos em práticas institucionalizadas no papel do Tema Gerador então como metodologia.

A conversão da Educação Dialógica proposta por Paulo Freire em metodologia de ensino se deu, na Rede Municipal de Caxias do Sul, através do Tema Gerador, o qual, através de um Contratema e de uma questão geradora originava as Redes Temáticas.

Pensar o Tema Gerador como metodologia, como prática, leva a uma educação escolar extremamente articulada com aqueles que a vivenciam, leva a pensar em uma escola que não se separa do mundo, da realidade, nem mesmo pelos seus muros e tampouco poderá ser compreendida e praticada se não for assim “idealizada” e pensada por seus educadores. Sobre isso, Freire afirma:

É importante reenfatar que o tema gerador não se encontra nos homens isolados da realidade, nem tampouco na realidade separada dos homens. Só pode ser compreendido nas relações homens – mundo. Investigar o tema gerador é investigar, repitamos, o pensar dos homens referido à realidade, é investigar seus atuar sobre a realidade, que é a sua práxis. Quanto mais assumam os homens uma postura ativa na investigação de sua temática, tanto mais aprofundam a sua tomada de consciência em torno da realidade e, explicitando sua temática significativa, se apropriam dela. (FREIRE, 2011, p. 136 e 137).

O processo de construção das redes temáticas caracterizou-se como um momento de muito estudo e trabalho coletivo, onde o desafio era a partir dos estudos desses professores pensar e instituir novos rumos para a Educação de Jovens e Adultos para toda a Rede Municipal. Os indícios trazidos pela pesquisa indicados pelas narrativas

escritas e orais às quais já tivemos acesso, a organização do currículo escolar pela via do Tema gerador Freireano, configurou-se como um processo único que possibilitou aos professores perceberem-se como sujeitos de suas práticas e da construção do seu conhecimento.

Tornar-se professor de EJA: a construção do conhecimento a partir de processos coletivos e aprofundamento teórico

Não há docência sem discência, as duas se explicam sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. “Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém.” (Freire, 2008). A visão Freireana da docência, a construção do conhecimento nos espaços de formação continuada estabelecendo um diálogo constante com a concepção de processo e de inacabamento desenvolvida por Freire foram norteadoras para a implementação da nova proposta teórica e metodológica da Educação de Jovens e Adultos de Caxias do Sul.

Segundo Freire em Pedagogia da autonomia, o conhecimento é a forma de libertação do indivíduo e o educador precisa estar preparado para essa missão libertadora. “Como professor não me é possível ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha.” (Freire, 1995). Assim, a docência estando em constante construção e formação torna o professor capaz de libertar-se de sua ignorância para que possa suscitar no outro sua própria libertação.

Como e para quê exercemos nossa docência? Como o nosso “saber fazer” na sala de aula se concretiza para que possamos sair das metodologias rígidas, estruturantes e reducionistas e adotemos metodologias dinâmicas, vivas, flexíveis, globalizadoras e que preparem o jovem e o adulto para viver e conviver com as rápidas transformações do mundo, numa vida de incertezas e imprevisibilidades?

A preparação do educador deve realizar-se, pois, de maneira a torná-lo um profissional qualificado, plenamente consciente do significado da educação, para que

possa, mediante o exercício de sua função, estender essa consciência aos educandos, contribuindo para que vivenciem a dimensão coletiva e solidária de sua existência.

Há a necessidade do professor repensar sua prática pedagógica constantemente, abrindo-se para uma nova premissa em educação que é a construção de conhecimento e problematização de hipóteses, isto é, um novo pensamento, o de tornar-se reflexivo, pesquisador. Isso é possível através de uma constante atualização teórica, para que a prática pedagógica possa transformar-se, modificar-se, aproximando dos anseios e necessidades deste aluno real, não do ator social.

A relação do docente com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes, com os quais mantém diferentes relações. Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelos saberes da formação profissional, disciplinares, curriculares e experienciais.

Para repensar seu fazer pedagógico é necessário planejar, e nessa perspectiva o planejamento da proposta da EJA na Rede Municipal de Caxias do Sul possibilitou ao grupo construir as dimensões desta importante etapa da construção do conhecimento. Chamamos atenção para o pensamento de Vasconcellos (2004), quando diz que o planejamento precisa ser uma ação de reflexão, a partir das opções e das ações que desejamos realizar na escola. Quando se planeja, é preciso partir de dois pressupostos: planejar ajuda a concretizar aquilo que se almeja e ver como aquele “algo” que planejamos é possível de acontecer, podendo, de certa maneira, interferir na realidade.

Desta forma percebemos o sentido político do ato de planejar, afinal a intencionalidade envolve posicionamentos, opções, jogos de poder, compromissos com a reprodução ou com a transformação. Quando planejamos queremos mudar, acreditar na possibilidade de realizar aquela determinada ação.

Narrativas de quem protagonizou a nova proposta da EJA em Caxias do Sul: a voz dos professores

O desafio está sendo deleitar-se sobre o processo de construção de narrativas a partir das representações daqueles que viveram ESSA história em um determinado tempo. Dizemos representações, pois nem os sujeitos e nem o tempo são mais os mesmos, assim a narrativa construída a partir daquele que já viveu e agora fala de um tempo presente, concebido a partir destas experiências que já vivenciou, se distanciou, refletiu e ressignificou.

Representação é aqui concebida a partir das contribuições de Pesavento (2005) e Chartier (2002) e entendida como “matriz geradora” (Pesavento, 2005), ou seja, como um molde, uma fonte através da qual percebemos a realidade e organizamos, pautamos as nossas condutas e práticas sociais.

Para Stecanela (2010), observar e descrever o cotidiano da escola exige distanciamento para ver e registrar imagens que passam despercebidas, muito provavelmente, devido ao processo de naturalização dos fenômenos que se repetem a cada dia ou que constituem efeitos da reprodução secular impregnada na estrutura clássica. Desta forma voltamos o olhar para perceber como, a partir das lentes dos protagonistas da construção da proposta da EJA perceberam e representaram sua trajetória neste cenário.

Ao ouvirmos os professores que estudaram e construíram a proposta pedagógica da EJA a partir do Tema Gerador Freireano percebemos fortes indícios do envolvimento do grupo responsável pela construção da proposta:

(...) Este grupo ficou do mês de março a junho debruçado sobre estudos, eles não tinham alunos, eles tinham que estudar, escrever a proposta, ir desenhando ela e vendo as necessidades que agente tinha, eles tinham a pesquisa de campo, a pesquisa antropológica da proposta de Paulo Freire, eles foram fazendo a experiência para que este mesmo grupo viesse a dar a formação para os professores das demais escolas onde foram abertas efetivamente a questão das turmas de EJA e fez isso, não pegamos gente de fora, apostamos neste grupo que ficou estes 6 meses e depois este mesmo grupo começou a atuar no Tancredo a partir do 2º semestre de 1998.

Podemos perceber através da fala da professora entrevistada a intensa “imersão” do grupo de professores na estruturação da proposta e da compreensão pelo próprio grupo da necessidade do aprofundamento teórico antes da implementação.

“Foi um tempo muito bom. (emoção)... nosso grupo acreditava muito na proposta e entramos de cabeça, eu fiquei somente três anos, me lembro que havia muitas resistências porque dava trabalho, porque era novo...”

Outro aspecto importante que observamos se refere ao sentimento de pertencimento que o grupo demonstra nas narrativas, visto que durante as entrevistas são tomados pela emoção e por um saudosismo. A leitura que fizemos entende que o grupo demonstra o sentimento de saudosismo em função da identidade criada no grupo de estudo, na crença da proposta mesmo percebendo que haviam resistências por parte dos professores que ainda não estavam fortemente inseridos no contexto da construção do conhecimento para a elaboração da proposta.

“...não tínhamos a opção de não fazer, precisava mudar, do jeito que estava não podia ser. Tinha que pesquisar, estudar...”

Podemos analisar que havia uma necessidade de repensar o fazer na Educação de Jovens e Adultos da Rede, o que impulsionou o movimento de construção do conhecimento por parte dos professores. A aprendizagem a partir de uma necessidade foi uma realidade vivenciada pelos professores para posteriormente auxiliarem os alunos da EJA a perceberem as suas necessidades e assim efetivar o Tema Gerador Freireano. O que nos parece muito coerente é que primeiramente estas aprendizagens foram construídas e vivenciadas pelos professores.

“Ser professor da EJA é totalmente diferente de ser professor do ensino regular. Há um envolvimento muito grande. Eles trazem muitas questões da sua vida, precisa ter muita relação entre o que eles buscam. Não existe um modelo, agente vai se tornando professor de EJA.”

Notamos que tornar-se professor da EJA também requer por parte dos professores uma construção de identidades e esta se constitui também a partir de um aprofundamento teórico. Como perceber o que os alunos de EJA procuram? Esta

“preparação” para que o conhecimento construído pelos professores chegue até o aluno é um ponto de partida para que os pressupostos do Tema Gerador Freireano se efetive.

“Como na rede temática agente trabalhava com limite explicativo, tu trabalhava com o limite explicativo das situações, os professores também tinham seu limite explicativo, então pra isso também tinha formação constante do professor.”

A narrativa da professora aponta nas entrelinhas as dificuldades vivenciadas pelos professores no processo de construção do conhecimento através do Tema Gerador, porque o professor assim como o aluno possui lacunas em seu processo de formação. Há que se ter muita humildade para dar-se conta desta realidade e transformá-la em “energia” para um intenso esforço de estudo, já citado anteriormente.

A formação do professor nunca se esgota, é um processo constante de reavaliar, repensar, refletir, reconstruir, desconstruir. Assim, implementar uma proposta com pressupostos Freireanos requer uma compreensão ampla sobre os processos de aprender e do inacabamento pensado nesta perspectiva. Aqui pensamos sobre o próprio inacabamento do professor.

Outro aspecto que nos parece relevante é que o grupo que se formou teve um processo de empatia, de construção identitária para que as fragilidades emergissem a fim de serem superadas e o que potencializou este movimento de superação foi justamente a disponibilidade para construção do conhecimento.

De acordo com as narrativas que buscamos exemplificar neste artigo percebemos nos encontros vivenciados entre os professores como oportunidade privilegiada para o diálogo, a troca e o aprofundamentos dos referenciais teóricos e práticos, assim consolidou-se conhecimentos e um sentimento de pertença ao grupo.

Considerando que um grupo de estudos é o encontro de pessoas que se agrupa, em função de uma necessidade para atingir objetivos comuns, vemos a formação continuada nesta perspectiva, não como única forma de estar em formação, mas como um meio de estudo que pode contribuir para o desenvolvimento de novos conceitos, novas possibilidades, repaginadas pelas experiências e pela ampliação de perspectivas, estreitando os vínculos os quais interferem na aprendizagem.

Considerações finais

Inicialmente precisamos ter clareza que nesse momento, novas culturas de EJA começaram a se instaurar nesse espaço para que a nova proposta de Educação de Jovens e Adultos de Caxias do Sul fosse construída e implementada. Tratava-se de um novo grupo, nova proposta, uma nova forma de conceber a EJA e que conseqüentemente gestaram novas práticas, novas culturas, novas aprendizagens.

Percebemos através das narrativas dos professores que a relação dos mesmos com os saberes, não se reduzia a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. As práticas de construção do conhecimento integravam diferentes saberes, com os quais o grupo mantinha diferentes relações. A partir dessa experiência podemos definir os saberes docentes como um saber plural, formado pelos saberes da formação profissional, disciplinares, curriculares, teóricas e experienciais que atravessaram e entrecruzaram a construção do conhecimento do grupo e de cada um, bem como a construção da proposta.

Perceber que nos grupos de professores há um potencial latente de investigação para que os saberes sejam construídos parece-nos algo quase que inerente ao estar professor.

Nesse sentido, observar, buscar, refletir, repensar, ouvir, tentar construir indicativos para compreender a forma pela qual os professores buscaram um aprofundamento teórico a partir de uma proposta teórica e metodológica Freireana em uma rede, não é uma tarefa, é sim um desafio.

Desafio este instigador e apaixonante, assim quão apaixonante foi ler nas entrelinhas das narrativas os processos de entrega à possibilidade de criação de uma nova proposta que foi vivenciada e efetivada a partir da construção do conhecimento por todos os envolvidos no processo.

As narrativas nos remetem a ideia de que professores são sujeitos ativos de sua aprendizagem, sua prática não se restringe ao espaço de aplicar saberes os quais buscaram na teorização, mas também espaço de construção e produção destes saberes juntamente com outros professores. Sendo assim, pensar que professores transformam e

mobilizam saberes constantemente, criando teorias para legitimar sua prática faz dele um aprendiz que estará sempre em busca de construção de seus saberes para que estes possam ser construídos junto aos seus discentes.

Referências

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 2 ed. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

ALBERTI, Verena. Fontes orais: histórias dentro da história. In: PINSKY, Carla B. (Org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 155-202.

BAQUERO, Rute, et al. Alfabetização de jovens e adultos: ainda um desafio para um velho problema. In: SILVA, Dinorá Fraga. **Para uma política educacional de alfabetização**. São Paulo: Papyrus, 1991.

BARBOSA, Raquel L. Leite (Org.). **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 05 de outubro de 1988**. Organização do texto: Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados. Disponível em: http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/1366/constituicao_federal_32ed.pdf?sequence=12

BRASIL. Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Dispõe o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências**. Revogada pela Lei 9.394/96. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/128525/lei-de-diretrizes-e-base-de-1971-lei-5692-71>

BRASIL. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm

BURKE, Peter (org.); tradução de Magda Lopes. **A escrita da História: novas perspectivas**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Estudos Avançados**. São Paulo, v. 5, n. 11, p.172-191, 1991.

CHARTIER, Roger; tradução de Maria Manuela Galhardo. **A História Cultural – entre práticas e representações**. Lisboa: DIFEL, 2002.

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL PREFEITURA MUNICIPAL DE CAXIAS DO SUL
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO CAXIAS DO SUL – RS RESOLUÇÃO CME nº
006/2003, de 02 de dezembro de 2003. **Estabelece normas para oferta da Educação de Jovens e Adultos para o Sistema Municipal de Ensino de Caxias do Sul**.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 27 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia – Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GIRON, Graziela Rosseto. **A política educacional em Caxias do Sul no governo da Administração Popular e a formação continuada de professores**. São Leopoldo: UNISINOS, 2007, 213p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 2007.

GOUVÊA DA SILVA, Antônio Fernando. **A Construção do Currículo na Perspectiva Popular Crítica: Das Falas Significativas às Práticas Contextualizadas**. São Paulo, 2004. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Tese de doutorado. 405 p.

GRAZZIOTIN, Luciane S. S. e ALMEIDA, Dóris B. Memórias de professores que contam uma história docente. In: Ramos, Flávia B. e Paviani, Jayme (Orgs.). **O professor, a escola e a educação**. Caxias do Sul: Educus, 2009. p. 95-110.

HADDAD Sérgio. **O estado da arte das pesquisas em educação de jovens e adultos no Brasil (1986-1998)**. São Paulo: Ação educativa, 2000.

HADDAD, S. e DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, p.108-130, 2000.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Uma visão da História da escolarização de jovens e adultos no Brasil**. Versão atualizada e ampliada do artigo publicado originalmente como: HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n.14, maio/ago. 2000.

LOSSO, Adriana R. S. **A mediação na formação dos profissionais da educação: reflexões de uma professora-tutora**. 2004. 123 p. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, 2004.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno; DIAS, Alder de Sousa; NETO, João Colares da Mota. **Pesquisas em educação de jovens e adultos no Brasil: A presença de Paulo Freire**. In: Anais do IX Seminário da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação Caxias do Sul: EDUCS, 2012

PERRENOUD, Philippe **Novas competência para ensinar**. Porto Alegre: Artes Medicas Sul, 2000.

PESAVENTO, Sandra J. **História e História Cultural**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. (Coleção História & Reflexões, 5).

PLACCO, V. M. N. de S. **Formação e prática do educador e do orientador: confrontos e questionamentos**. Campinas: Papirus, 1994.

Revista do Programa de Educação de Jovens e Adultos - Um histórico desafio. Caxias do Sul, RS: Gráfica Nordeste, 2000 - Prefeitura Municipal de Caxias do Sul -Secretaria de Educação.

SOARES, Leôncio. (org), **Educação de Jovens e Adultos o que revelam as pesquisas**. Autentica Editora, 2011. Coleção Estudos em EJA, 11).

STECANELA, Nilda. Políticas e práticas de EJA em Caxias do Sul: dimensões do concebido, do vivido e do percebido. In: Anais da 36ª Reunião Anual da ANPED, 2013, Goiânia. 36ª Reunião Anual da ANPED - Anais 2013. Rio de Janeiro: ANPED, 2013. p. 1-17. Texto aprovado para apresentação e publicação.

STECANELA, Nilda; MORE, Marisa Mathilde; ERBS, Rita Tatiana C. **Fundamentos da Práxis Pedagógica v.2: Pedagogia**. Caxias do Sul, Educus, 2004.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 14 ed. Rio de Janeiro. Editora Vozes, 2012.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2004.

VIDAL, Diana Gonçalves. **“Culturas Escolares – Estudos sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo. Editora Martins, 1999.