

AS INTERFACES DO PROCESSO FORMATIVO QUE ARTICULA EDUCAÇÃO E TRABALHO



Adriana Pereira da Silva¹

RESUMO: A Educação de Jovens e Adultos tem por característica o atendimento ao público que se relaciona com o mundo do trabalho. Diante disto, é importante que os/as educadores/as tenham consciência desta articulação, numa perspectiva política. Neste estudo, a possibilidade é analisada num processo crítico que prioriza a educação integral, numa concepção freireana em que os desafios e perspectivas da formação são tematizados.

PALAVRAS CHAVE: Educação, Trabalho, Educação Integral, Formação de Educadores/as.

1 O PROCESSO FORMATIVO DOS/AS EDUCADORES/AS NA EJA

A linha de pesquisa de formação de educadores/as com a especificidade da modalidade de EJA (Educação de Jovens e Adultos), possui uma literatura restrita. Quando fazemos uma reflexão com um foco mais centrado sobre a articulação entre educação e trabalho, as produções tendem a diminuir e se destinam mais ao Ensino Médio que se vincula ao Ensino Técnico.

Nesse contexto, esta reflexão tem a intenção de ampliar os estudos sobre a articulação EJA e Mundo do Trabalho, nos referenciais de uma matriz crítica emancipatória, com uma linha de pesquisa sobre políticas públicas, currículo e formação de professores/as, com especificidade no Ensino Fundamental. Na consideração sobre o tema, compreende-se a diversidade dos/as educandos/as de EJA e se organiza uma análise sobre o perfil de formação que pode ser oferecido ao/a educador/a de EJA nesse ciclo de estudo.

Quando um debate evidencia a discussão da articulação educação e trabalho, reflexões se fazem presentes, essa análise parte da premissa da relação educação

1 Mestre em Educação: Currículo pela PUC SP. Chefe de Divisão de Educação Profissionalizante e de Jovens e Adultos de São Bernardo do Campo SP: gabi.adriana@ig.com.br.

2 Por opção política e filosófica, o tratamento a gênero será reconhecido quando necessário.

pelo trabalho o que se amplia para além dos pressupostos de educação para o trabalho. Devido a isso, o estudo coloca em observação o conceito ontológico do trabalho, enquanto processo educativo que homens e mulheres transformam a natureza e se auto transformam, pois são reconhecidos enquanto sujeitos históricos que possuem condições de análise e de tomada de decisões. Essa concepção de trabalho evoca uma concepção de educação crítica que se faz numa dimensão epistemológica em que o diálogo é a metodologia estruturante para a práxis.

Na especificidade da Educação de Jovens e Adultos nas séries iniciais e finais do Ensino Fundamental, sempre houve nas políticas de atendimento, uma preocupação em articular educação e trabalho, porém o formato dessa articulação se fez por um modelo reducionista, o que direcionava a educação à formação para o trabalho imediato.

Esse modelo se fez presente em diferentes momentos históricos da EJA, desde as Campanhas, que segundo Beisegel (2004, pg. 105), tinham outros objetivos para além do processo de alfabetização, que consistiam em conexões com o desenvolvimento das comunidades. A ação educativa se fazia em orientação às questões de comunicação, através do acesso à leitura, à escrita, às noções de higiene, condutas morais e aprendizado de técnicas de trabalho.

[...] Na verdade, o esforço de educação popular realizado no âmbito da Campanha visava a “recuperação de grandes massas da população que vivia praticamente à margem da vida nacional: era necessário educar o adulto, antes de tudo, para que esse “marginalismo” desaparecesse e o país pudesse ser mais homogêneo, mais coeso e mais solidário - e para que cada homem ou mulher pudesse ajustar-se à vida social [...].

[...] Mais do que isso era necessário educar o adulto porque essa obra era de defesa nacional, porque concorreria para que todos melhor soubessem defender a saúde, trabalhar mais eficientemente, viver melhor no seu próprio lar, na sociedade, em geral [...] (BEISEGEL, 2004, p. 105)

Essa concepção de articulação reducionista se ampliou com a organização do atendimento a EJA com o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) ou pela criação da rede suplência, organizada pela Lei Federal de Diretrizes e Base da Educação, nº5692\71, pois em ambos os processos formativos havia uma formação

para técnicas de trabalho. Isso era decorrente do modelo de organização política econômica que o país vivia em torno da industrialização e urbanização.

Na especificidade do MOBRAL que, embora tenha sido reconhecido como uma política nacional de alfabetização, em algumas turmas atendidas houve uma ação formativa para profissionalização e essa ocorria de forma concomitante, como apresentou Beisegel:

O MOBRAL iniciou suas atividades em 1970. Uma circular datada de 27 de junho e dirigida às prefeituras municipais definia as orientações da nova fundação. Buscava-se instituir um movimento permanente de alfabetização e “semiprofissionalização” de adolescentes e adultos, durável enquanto persistissem as elevadas taxas de analfabetismo observadas no nosso país [...] (BEISEGEL, 2004, p. 184).

Essa ação educativa previa uma formação para o trabalho, direcionava um fluxo formativo aos/as educadores/as de EJA em que havia a insistência em formar para habilidades necessárias a um perfil de profissional que respondesse à necessidade da produção econômica.

Esse processo de formação sustentou-se num paradigma educacional pautado num propósito filosófico da racionalidade da ciência moderna (SANTOS, 2010, pg. 20), calcado nos preceitos liberais da sociedade, o que direcionou o pensamento racionalista técnico na formação de professores/as.

Mesmo com as análises críticas sobre essa configuração formativa aos/as educadores/as, ao longo dos anos, as intenções desse modelo se reorganizaram com os propósitos neoliberais e os preceitos formativos se reafirmaram na orientação de uma docência que preparasse para as demandas do trabalho nos novos moldes das demandas do capital.

Embora na Educação Nacional, essa reestruturação política e econômica neoliberal, tenha supervalorizado o Ensino Fundamental (DI PIERRO, 2008, pg. 25), as poucas turmas de EJA que conseguiram sobreviver tiveram influência da organização de um currículo que supervalorizava a área da Linguagem Escrita e Matemática com o propósito de desenvolvimento de competência para adaptação dos/as educandos/as às condições estruturais ou desestruturais do

emprego/desemprego, que estavam sob a ordenação da reformulação produtiva que esse modelo político econômico prescrevia.

Sem deixar de ter a compreensão que os/as educandos/as da EJA têm expectativas e necessidades de formação que se articulam com o trabalho, a possibilidade de formação docente não deve limitar-se a uma visão utilitarista, visto que o processo formativo de trabalhadores/as não deve se restringir ao encaminhamento a um posto de trabalho ou ação de trabalho que gere renda.

A reflexão tem como intenção chamar a análise para uma possível educação integral que respeite as necessidades dos sujeitos nas dimensões éticas, estéticas e técnicas, pois são sujeitos históricos e culturais.

Esse propósito formativo amplia-se para além da formação de educandos/as, de modo a atingir os/as educadores/as, Paulo Freire (2010) já apontava que a formação de educadores/as só se faz pela possibilidade de articular a ética, a estética e a técnica numa posição política, pois, argumentava que somos seres históricos sociais e nos construímos na nossa possibilidade de pensar, executar e escolher e isso não é possível sem a ética que anda de mãos dadas com a estética e por essa razão é impossível transformar a ação educativa em um puro treinamento técnico que também precisa ser considerado, porém com o propósito do processo de ensino aprendizagem para transformação social.

O respeito a essas necessidades formativas orienta uma prática didática que se faz pela articulação da ciência, cultura e trabalho³. Assim o processo formativo de educadores/as precisa ser compreendido nessa completude de relações que se realizam nas condições de compreender os/as educandos/as como homens e mulheres que são sujeitos trabalhadores/as, e estão envolvidos por situações éticas, estéticas e técnicas. Cabe à escola organizá-las e sistematizá-la num processo educativo, de modo a atender essas necessidades dos sujeitos na ação didática.

Dentro desses pressupostos, Frigotto (2002, pg. 18) já chamava a atenção para a crise teórica frente à articulação Educação e Trabalho e apontava que o discurso teórico desta articulação havia sido apropriado para reafirmar a

3 Ver Ramos, Marise; Gaudêncio Frigotto; Maria Ciavatta; Ensino Médio Integrado - Concepção e Contradição, 2005.

dependência para manutenção e que portanto, a concepção crítica precisava ser reorganizada por uma inversão que não se restringia a crítica da educação para o trabalho, mas uma proposta de ação para pensar mais o/a trabalhador/a e o papel da escola na construção do conhecimento, reafirmando a importância desse papel, porém com outro pressuposto formativo.

Dessa forma, a ação formativa inicial e permanente de educadores/as tem como um dos desafios a organização por diretrizes que abordem a concepção emancipatória do processo educativo de EJA, em que a análise sobre os sujeitos numa perspectiva cultural, social, política em relação ao trabalho se faça presente, para que os/as mesmos/as possam ter entendimento da importância da organização do conhecimento que integre educação e trabalho e favoreça um possível processo de conscientização.

Essa organização enquanto prática educativa estruturada precisa ser compreendida na formatação das dimensões da ciência, cultura e trabalho, pois essas permitirão que o processo pedagógico acolha as vivências e necessidades dos sujeitos. Essa análise da ação educativa se associa ao entendimento complexo de trabalho que não é apenas a tarefa ocupacional, mas a ação que segundo Frigotto “(...) abarca o conjunto das relações produtivas, culturais, lúdicas (...).” (FRIGOTTO, 2002, pg. 18)

O processo formativo que contemple esses propósitos não se faz sem a práxis, que é a interlocução da teoria e da prática, por meio da busca dos conhecimentos e das ações exercidas pelos/as educadores/as.

2 OS PRESSUPOSTOS E OS DESAFIOS DO PROCESSO FORMATIVO DE EDUCADORES/AS

Ao tratarmos das possibilidades de articular Educação e Trabalho na EJA, temos que entender que elas podem se efetivar de duas maneiras, sendo a formação para o trabalho, ou então a formação pelo trabalho.

A segunda possibilidade parte de um pressuposto crítico que se faz pela leitura das realidades das relações sociais, culturais e de trabalho que permeiam o



mundo adulto dos\as educandos\as e podem acontecer em proposta de formação geral que não evidencie a elevação de escolaridade com a educação profissional, mas tem relação com o Mundo do Trabalho. Ou então por um processo pedagógico de ação formativa geral e específica de Elevação de Escolaridade e de Educação Profissional com a qualificação inicial e continuada, isso na especificidade da EJA do Ensino Fundamental⁴.

Em ambas as propostas, citadas no parágrafo anterior a necessidade da formação integral é importante para que a ação educativa não seja restrita. Para isso, o processo dialógico realizado pela ação da problematização, descodificação deve se evidenciar.

Freire (2010) apresentava essa organização ao fazer a crítica à pedagogia bancária, pois dizia que só com o diálogo se tem o entendimento e respeito às necessidades dos sujeitos nas dimensões éticas, estéticas e técnicas. Esta concepção nos orienta a pensar um processo formativo de educadores\as também nesses aspectos para que o processo permita o desvelar do conhecimento dos sujeitos e as possibilidades da organização da ação educativa.

Ao propor uma ação formativa, sobre essas dimensões, há a compreensão de que os\as educadores\as possuem reflexões, análises e angustias próprias sobre suas práticas e essas precisam ser debatidas, para considerar a autoria e criatividade dos\as mesmos\as, como Miguel Arroyo(2011) aponta:

[...] Estamos sugerindo a necessidade de avançar em duas direções que se complementam: de um lado abrir novos tempos-espços e práticas coletivas de autonomia e criatividade profissional; de outro, aprofundar no entendimento das estruturas, das concepções, dos

4 No ano de 2009, O Ministério de educação implantou em forma de programa, uma política de educação integral com formação inicial e continuada de trabalhadores/as, o PROEJA FIC, 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 que tem por objetivo oferecer educação profissional a jovens e adultos que não tiveram acesso ao ensino fundamental na idade regular. Esse programa adveio pela luta de educadores/as por uma ação educativa integral à trabalhadores/as, a implantação foi por decorrência do decreto 5840/06 que regulamentou o PROEJA(Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos com o Ensino Médio), mas o PROEJA FIC teve normatização específica pelo ofício de nº40/2009.

mecanismos que limitam essa autonomia e criatividade; entende-os para se contrapor e poder avançar.” (ARROYO, 2011, p. 35)

Esta reflexão reitera a importância de reconhecer o/a educador/a como ser que tem conhecimentos e criatividade para organizar a prática educativa e esses conhecimentos precisam ser compartilhados. Assim, a formação que é uma necessidade humana, conforme pensamento já apresentado por Freire, em que diz que somos “seres inacabados” e nos constituímos nessa relação dialógica formativa que se faz com o mundo e que nos impulsiona à análise, à criação e à troca.

Na especificidade do diálogo entre Educação e Trabalho, o processo formativo deve proporcionar ao/a educador/a a leitura da sua história em relação ao trabalho, de modo a ter possibilidade de se aproximar da temática para ampliar a sua compreensão.

Nesse sentido faz-se, mais uma vez, necessário analisar os modelos formativos para ultrapassarmos práticas receituárias e informativas da ação educativa e então pensarmos em oportunidades de práticas em que o diálogo com a teoria se façam presentes sob uma concepção de Educação Popular. Essa concepção nos coloca em relevância uma práxis, que se contraponha a modelos curriculistas, inflexíveis, burocratizadores e fragmentados.

3 ANÁLISE DAS DIMENSÕES

Ao falar de formação de educadores/as de jovens e adultos tem que se analisar o currículo que sustenta o processo social hegemônico e suas implicações políticas.

Quando tratamos da formação de sujeitos numa sociedade desigual é necessário ter claro que a escola tem uma função de reprodução da ordem social e econômica. Essa configuração determina o papel da escola para a maximização estrutural, de modo a atribuir ao conhecimento um perfil de capital cultural e é por meio dele que se faz o controle social do saber, pois esse é um conjunto de conhecimentos organizados para responder aos objetivos de uma determinada classe.

Michel Apple (2008) postula que na sociedade de classes os sujeitos vivem a hegemonia do capital que por meio da ideologia faz a saturação do senso comum para que os sujeitos procedam conforme valores determinados. A escola é uma instituição importante para reafirmar esses valores. Segundo o autor:

As escolas parecem contribuir para as desigualdades por serem tacitamente organizadas a fim de distribuir diferentemente determinados tipos de conhecimento. Isso se relaciona em grande parte tanto ao papel da escola na maximização da produção de “mercadorias culturais e técnicas” quanto à função de escolha ou seleção das escolas na alocação de pessoas para a ocupação requerida pelo setor econômico da sociedade [...]. (APPLE, 2008, p. 67).

Essa organização desencadeia um processo formativo em que determinados conhecimentos se sobrepõem a outros, pois possuem status diferenciados de aceitabilidade para formação dos sujeitos. Os critérios de seleção dos conhecimentos se fazem pelos desejos formativos que o modelo econômico liberal suscita e valoriza.

A Educação Popular como uma ação contra hegemônica é a possibilidade para se contrapor a esse modelo alienador. Os/as educadores/as precisam estudá-la para desenvolverem a consciência dessa organização social estruturante, à que a escola enquanto aparelho de Estado se submete. Porém não basta só ter consciência dessa organização é preciso conhecer as possibilidades de uma ação educativa na concepção de Educação Popular para se contraponha no cotidiano a esse modelo que reafirma a condição desigual da sociedade.

Nesse sentido o processo formativo de educadores/as é amplo: dialoga sobre as realidades do sujeito com o trabalho e identifica possibilidades para reverter práticas pedagógicas alienantes. Para tanto precisa ser organizado em concepções políticas pedagógicas que acolham as necessidades, como a ética, estética e técnica de todos/as envolvidos/as no processo educativo.

4 DIMENSÕES ÉTICA, ESTÉTICA E TÉCNICA

Com ordenação numa concepção filosófica de pensamento de que o homem não é somente um ser individual, mas social e que a escola pode contribuir para a transformação da ordem social desigual, é preciso reconhecer que há pressupostos políticos pedagógicos na educação de matriz crítica ao modelo de Educação Liberal.

Na especificidade da Educação de Jovens e Adultos, é importante recuperar a discussão desses pressupostos na concepção freireana que orienta a organização de uma ação educativa para a formação crítica dos sujeitos. Nessa reflexão, esse sujeito é reconhecido como um ser em construção que tem necessidades formativas éticas estéticas e técnicas que podem ser organizadas pela escola em conhecimentos sistematizados numa posição política.

As consequências desse pensamento nos sugere perceber o homem como ser capaz de se reconhecer quando desenvolve consciência do mundo, não como um objeto, mas como sujeito que reflete sobre suas condições temporais e locais e quanto mais emerge dessa relação mais compromisso assume com o contexto ao qual pertence.

Imersos no tempo, em seu mover-se no mundo, os animais não se assumem como presença nele; não optam, no sentido rigoroso da expressão, nem valoram. Seres históricos, inseridos no tempo e não imersos nele, os seres humanos se movem no mundo, capazes de optar, de decidir, de valorar. Têm sentido de projeto[...] (FREIRE, 1987).

Esta concepção de ser humano nos remete a pensar um processo formativo que permite ao/a educador/a se perceber e reconhecer os sujeitos na relação social, com entendimento das questões estruturantes do trabalho e percepção dos seus papéis.

Tal referência que é política e filosófica em relação aos homens e às mulheres favorece a construção de uma prática educativa que respeita aos/as envolvidos/as. Essa postura respeitosa não é apenas indicativa para o docente com os/as educandos/as nas salas de aula de EJA, mas deve ser premissa dos cursos formativos iniciais no Ensino Superior, para que os/as educadores/as possam

vivenciar esse jeito de fazer e pensar. A tomada de decisão política de reconhecer os sujeitos nas suas situações de trabalho é aspecto fundamental para estar na organização da ação educativa, o que implicará na opção consciente de contribuir para transformar o contexto social.

Assim ao tratarmos da ética nesse processo formativo estamos por salientar os princípios que embasam essa dimensão, de modo a entender que valores como o respeito, a justiça, a solidariedade não se fazem sem o diálogo. Essa dimensão não acontece sozinha caminha com beleza que é estética que precisa ser percebida como sensibilidade e criatividade que tem um caráter subjetivo que favorece a construção da identidade e que confirma a existência humana. Paulo Freire afirmou tal questão: “(...)A necessária promoção da ingenuidade à criticidade não pode ou não deve ser feita à distância de uma rigorosa formação ética ao lado sempre da estética (...)”. (FREIRE, 2010, pg. 18).

Essa compreensão afirma um lugar para a dimensão técnica como possibilidade de compor a organização do conhecimento com articulação com as dimensões: ética e estética.

A observação a essas dimensões dará condições aos/as educadores/as de perceberem a prática educativa como uma possibilidade para transformação. Com essa análise sempre terá condições de produzir o questionamento: Qual o conhecimento que importa? A resposta será a de respeito ao ser humano e às suas necessidades formativas de vida que se fazem com o trabalho e que devem ser consideradas enquanto necessidades formativas da ação educativa e que implicará numa ação pedagógica que permitirá a construção do conhecimento pela integração da ciência, cultura e trabalho o que favorecerá o acesso à construção da identidade de classe.

No contexto contemporâneo em que a educação passa a ter uma função resumida na responsabilidade de efetivação de aprendizagens individuais, por meio da reformulação dos propósitos formativos tecnicistas via as chamadas comunicativas globais orientadas pelas intenções econômicas, como apresenta Licínio Lima (2012, pg16), é de extrema importância a retomada de discussão dos/as educadores/as sobre o conhecimento que importa nos conceitos de



Educação Popular, pois essa concepção de matriz crítica tem a condição de evocar a responsabilidade dos/as educadores/as num processo educativo com significância.

Em específico a formação de educadores/as para atuarem com jovens e adultos que têm expectativas por uma educação que contemple uma formação com a temática do trabalho, a complexidade da formação integral se delinea com a possibilidade de descoberta das necessidades que estão nas vivências do sujeito e essas necessidades precisam ser tratadas pelo que Freire chamou de codificação (FREIRE, 2010, pg. 123) que é a proposição das situações limites que estão nas vivências culturais e de trabalho e que devem ser organizadas em práticas pedagógicas. Esse movimento precisa ser pensado em uma ação metodológica que articule ciência cultura e trabalho por meio de projetos temáticos distantes das ideias de práticas salvadoras.

Essa condição de reflexão-ação passa a ser indicativo para desconstrução dos processos formativos marcados por ideais racionalistas técnicos que podem direcionar para as propostas segregadoras ou então as propostas de formação integradora opressora, pois em ambas há uma organização direcionada para o tecnicismo eficiente, o que sempre oferecerá ao/a educando/a. uma vivência educativa de distanciamento entre a formação geral e a específica.

Com essa análise, é preciso ter consciência da situação das políticas públicas que permeiam o processo formativo de trabalhadores/as, pois o cenário atual nos mostra uma situação de ambivalência, pois, ao mesmo tempo em que se institui o decreto 5154\04, que admite um processo formativo de Educação Profissional que se faz pelas etapas da educação básica e continuada, até a tecnológica e se reafirma a possibilidade da formação integral crítica, continuamos a ter políticas que favorecem formações iniciais e continuadas isoladas da elevação de escolaridade.

Nesse contexto, o movimento de EJA precisa exigir reformulação nas diretrizes nacionais que determinam o processo de formação de educadores/as, de modo que essa modalidade seja parte estruturante do currículo. Para além disso, a concepção deve se orientar numa perspectiva emancipatória conforme o debate já estabelecido e com a amplitude que permite percebê-la também num diálogo com o mundo do trabalho.

Nessa especificidade a formação precisa se contrapor às condições de submissão em que a educação e o trabalho estão em relação ao capital. Isso em todo o processo formativo, mas, principalmente no tempo de elevação do Ensino Fundamental na EJA, pois estamos a tratar de sujeitos jovens e adultos que por força da organização social que influencia a ação escolar perdem frequentemente o direito ao conhecimento por inteiro e para a libertação. Isso, porque, as políticas conservadoras ao pensarem uma ação educativa para sujeitos que não tiveram a oportunidade de estudar no tempo que lhes era oportuno sempre os observam como sujeitos potenciais para a formação imediatista para o trabalho.

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. Tradução Vinicius Figueira. 3ª Ed. São Paulo: Artmed, 2008.
- ARROYO, Miguel. G. **Currículo, Território em Disputa**. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- BEISIEGEL, Celso de Rui. **Estado e Educação Popular**. Brasília: Liber Livro, 2004.
- BETTO, Frei. **Desafios da Educação Popular: As esferas Sociais e os novos Paradigmas da Educação Popular**. 3ª Ed. São Paulo: Peres, 2002.
- BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. **Decreto nº 5.154** de 23 de julho de 2004: Regulamenta o § 2º do art. 36 e os art. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, DF: Senado, 2004.
- BRASIL. **Lei nº 5.692** de 11 de agosto de 1971: Fixa Diretrizes para o Ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Senado, 1971.
- BRASIL. **Lei nº 9.394** de 20 de dezembro de 1996: Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Senado, 1996.
- CIAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradição**. 1ª Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

CORRÊA, Arlindo Lopes. **Educação de Massa e Ação Comunitária**. 1ª Ed. Rio de Janeiro: AGGS Mobral, 1979.

DI PIERRO, Maria Clara. Um balanço da evolução recente da educação de jovens e adultos no Brasil. **Construção Coletiva**: contribuições à Educação de Jovens e Adultos. Coleção caderno para todos, Brasília, DF: Volume três, pags. 17 a 28, 2008.

FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler**. 27ª Ed. São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; v.4)

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a liberdade**. 6ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. (Coleção O Mundo; v. 36)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Trabalho e Conhecimento**: dilemas na Educação do Trabalhador. 4ª Ed. São Paulo. Cortez.

LIMA, Licínio C. **Aprender para Ganhar, Conhecer para Competir**: Sobre a subordinação da educação na “sociedade de aprendizagem. 1ª Ed. São Paulo, Cortez 2012.

LIMA, Licínio C. **Organização Escolar e Democracia Radical**: Paulo Freire e a governança da escola Pública. 4ª Ed. São Paulo, Cortez, 2012.

MASCELLANI, Maria N. **Uma pedagogia para o trabalhador**: o Ensino Vocacional como base para uma Proposta Pedagógica de Capacitação Profissional de Trabalhadores Desempregados. 1ª Ed. São Paulo: IIEP, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as Ciências**. 7ª Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Adriana Pereira. **Análise das Políticas e Práticas da EJA, na Secretaria Municipal de Educação, no município de São Bernardo do Campo a partir da perspectiva Freireana**. São Paulo, 2012. pg's: 139. Dissertação. Pontifícia Universidade Católica.

SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: O Cotidiano do Professor. Tradução Adriana Lopez. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

WEFFORT, Francisco C. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.



* Recebido em Maio de 2013.
* Aprovado em junho de 2013.