

FORMAÇÃO POLÍTICA E TRABALHO: UMA PROPOSTA REFLEXIVA DE CONTEXTUALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Adriana Olival Costa

Professora de Língua Portuguesa, da SEDUC-MA

RESUMO

Este artigo visa socializar a experiência do Projeto EJA Contextualizada, desenvolvido pelo Movimento de Articulação Norte Piauiense para o Desenvolvimento Sustentável (Aliança Mandu), realizado nas cidades de Parnaíba e Ilha Grande de Santa Isabel. A experiência da EJA com foco no mundo do trabalho e na formação para a cidadania teve seu ponto alto na comunidade Assentamento Cajueiro, povoado oriundo e ainda filiado ao Movimento sem Terra, situada na cidade de Parnaíba. Lá o projeto se destacou por ter tido um maior envolvimento da comunidade e por isso mais longo o tempo de durabilidade. O projeto EJA Contextualizada propôs um currículo baseado na tríade: formação básica, formação para o trabalho e formação política, tendo como fio condutor central o mundo do trabalho. O experimento apresenta sua concepção teórica e metodológica fortemente influenciada pela teoria da educação popular de Paulo Freire, bem como em experiências existentes no nordeste brasileiro. São considerados, ainda, para efeito de análise, a concepção de educação, homem, conhecimento, contextualização, dentre outros, bem como alguns princípios e pressupostos como forma de orientar o percurso teórico-metodológico do trabalho em questão.

Palavras-chave: EJA. Contextualização. Trabalho. Cidadania. Currículo.

01. INTRODUÇÃO

O Movimento de Articulação Norte Piauiense para o Desenvolvimento Sustentável (Aliança Mandu)¹, por meio de projetos comunitários interativos, trabalhando com instituições públicas e privadas, ONGs, e, sobretudo, a população juvenil, visava contribuir para o desenvolvimento sustentável da região.

Em vista de tal finalidade, e considerando a situação de analfabetismo em que se encontra a população de comunidades como a do Assentamento Cajueiro, associada a condições socioeconômicas desfavoráveis, o Movimento, dentre outras propostas, dedicou-se à elaboração de um projeto destinado ao atendimento de Jovens e Adultos

¹ Movimento resultante da parceria entre Embrapa Meio-Norte, Universidade Federal do Piauí (UFPI), CARE Brasil e Instituto Floravida, contando com o apoio da Fundação W. K. Kellogg,

que estão fora da faixa etária e/ou não conseguiram acompanhar o ensino regular na Educação Básica.

Para tanto se formou uma equipe pedagógica de trabalho constituída por educadores sociais do Sistema de Educação da Aliança MANDU e professores e alunos da Universidade Federal do Piauí, bem como de representantes da SEDUC do município de Parnaíba e da EMBRAPA.

O projeto teve como propósito elaborar e experimentar uma metodologia pedagógica inovadora à Educação de Jovens e Adultos – a EJA Contextualizada – baseada nos pressupostos da Educação Popular defendidos por Paulo Freire, tomando como referência central a relação entre escola, o mundo do trabalho e a formação cidadã, numa dimensão formativa, interativa e historicamente situada, em consonância com os anseios da comunidade participante no que diz respeito ao processo ensino-aprendizagem, articulando-o à preparação para a vida produtiva sob a ótica da Economia Solidária, numa perspectiva crítica e emancipatória.

Com esse intuito foram estudados tanto assuntos relacionados à educação popular, educação do campo, multiculturalismo e diversidade cultural na educação, projeto político-pedagógico, teorias curriculares tradicionais, críticas e pós-críticas, dentre outros, quanto se buscou conhecer a respeito de experiências metodológicas inovadoras implantadas em outras regiões do Nordeste, em comunidades com o perfil econômico e social semelhante ao litoral piauiense, a exemplo do Ceará (Povos do Mar/2007; Reconquistar 1996/2004), Pernambuco (Proposta Educacional de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável – PEADS/1999) e Maranhão (Centros de Ensino Médio e Educação Profissional (CEMP's) - Ong Formação/Conjunto Integrado de Projetos - CIP Jovem Cidadão/2000).

Paralelamente aos estudos de fundamentação teórico-metodológica, foram realizadas visitas à comunidade, no intuito de favorecer a aproximação com os jovens e adultos participantes do projeto, bem como organizar os encontros para reflexão e elaboração do Projeto Político-pedagógico. Nesses encontros trocavam-se idéias e informações sobre o andamento das atividades pedagógicas referentes à EJA, e ainda refletir sobre os principais problemas presentes na comunidade por meio do Diagnóstico Rápido Participativo (DRP).

1.1. Breve recorte do diagnóstico rápido e participativo (DRP) da Comunidade Assentamento Cajueiro

A comunidade Assentamento Cajueiro é oriunda, desde dezembro de 1996, das reivindicações sociais e políticas do Movimento Sem-Terra (MST/Piauí), sendo composta por cinquenta famílias (cinco Núcleos de Famílias) que se localizam nos Tabuleiros Litorâneos, zona rural do municipal de Parnaíba.

Boa parte da produção relacionada à agricultura de subsistência (arroz, mandioca e, principalmente, milho) é vendida para a zona urbana de Parnaíba, sendo comercializada de modo individual (cada família produtora compreende um valor de venda e de lucro distintos). A comunidade sugere para o fortalecimento das atividades de GTR, a necessidade de implantação de cursos para capacitação profissional e o desenvolvimento de projetos, a exemplo o da Horta Comunitária² – em processo de implantação, à época.

Na única escola da comunidade de nome “Józimo Tavares” não existe ludoteca, biblioteca, área de lazer, refeitório e nem pessoal qualificado para trabalhar na esfera administrativa. Os jovens e adultos da comunidade que se encontram fora da faixa etária do ensino regular não têm acesso à escolarização, por não existir a modalidade de EJA no local. Nesse sentido, ressalte-se que a única experiência dessa modalidade de ensino ocorreu em anos anteriores, quando alguns jovens foram alfabetizados por meio de projetos tais como “Brasil Alfabetizado” (Governo Federal) e “Programa Comunidade Solidária”.

Percebeu-se ao longo dos questionamentos sobre o conceito de educação escolar que os educadores pouco articulam a cultura local com a geral, ocasionando vínculos de ensino-aprendizagem descontextualizados do cotidiano do Assentamento. Daí decorreu, portanto, a necessidade de envolver educadores da própria comunidade para atuação no processo educativo local. Com isso a pretensão foi demonstrar a superação de uma escola que encerra função em si mesma, trabalhando com maior importância conhecimentos sobre a vida desses sujeitos e propondo maior valorização da cultura local como ponto de partida para a cultura geral.

² O processo de atuação participativa do MANDU baseia-se na discussão sobre as potencialidades locais, através da elaboração, implementação, avaliação de projetos e da sistematização e divulgação de experiências empreendedoras, protagonizadas pelas juventudes dos territórios.

02. PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR PARA A EJA CONTEXTUALIZADA

Uma proposta curricular para a EJA deve pautar-se no compromisso com a formação de jovens e adultos, de modo a oferecer condições que assegurem a luta ativa para o exercício da cidadania numa perspectiva emancipatória. Nesse sentido, pretendemos iniciar esta proposta caracterizando o contexto em que atua essa modalidade de ensino.

Vivemos numa sociedade contraditória onde as diferenças sociais são visíveis em termos econômicos, políticos, culturais e educacionais. Nesse cenário de contradição, os estudantes que integram a EJA pertencem, em sua maioria, às classes populares e são alunos da escola pública; portanto, ao assumirem sua condição de classe, travam lutas cotidianas contra a exclusão social, na busca da sobrevivência e inserção no mundo do trabalho. (DAMASCENO, 1990)

Tal realidade tem favorecido também uma trajetória de exclusão escolar, seja porque tiveram acesso à educação formal, mas não conseguiram ser promovidos de uma série a outra ou por não terem conseguido ingressar nesse espaço em tempo convencional. Cabe ressaltar que, por vivermos numa sociedade grafocêntrica, e agora acentuada pelo uso das tecnologias que apresentam textos multimodais (várias linguagens em um mesmo texto), vem sendo privilegiado cada vez mais um tipo de competência que ainda não está disponível a todos.

Outro elemento caracterizador das turmas de EJA é o traço da heterogeneidade que se revela por meio dos aspectos cognitivos e culturais. Quanto ao desenvolvimento cognitivo, jovens e adultos apresentam, muitas vezes, ritmos de aprendizagem diferenciados; culturalmente, esses dois grupos vivem realidades distintas, uma vez que a condição juvenil difere da vida adulta quanto à visão de mundo, valores, projetos para o futuro, dentre outros.

Partindo do delineamento desse perfil, a formação a ser oferecida toma como referência a estrutura curricular legalmente definida para a formação básica (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes) e, para além disso, propõe a sua ampliação por meio da formação técnica, que compreende os conhecimentos relacionados ao mundo do trabalho (vivências no cooperativismo e economia solidária centradas na agricultura orgânica e educação ambiental) e formação

política, baseada no desenvolvimento da consciência crítica e reflexiva, com vistas à formação de “leitores da palavra e do mundo” (FREIRE, 1981).

Essa proposta torna-se significativa na medida em que a integração entre os eixos formação básica, técnica e política tende a possibilitar melhor compreensão acerca dos processos mediadores entre as práticas sociais e o ambiente escolar. Esse percurso faz sentido quando professores e alunos, envolvidos ativamente no ato de ensinar e aprender, produzem respostas “novas” para os “antigos” problemas, num contexto revitalizado pelo conhecimento adquirido.

3.1. Concepção Metodológica para a Contextualização

A visão de currículo “revelada” neste Projeto representa a perspectiva de formação que o grupo possui e que pretende concretizar de forma participativa. No currículo estão impressos valores, concepções, intenções, presentes nos conteúdos, metodologias, avaliações e nas linguagens mediadoras das interações entre os sujeitos envolvidos na ação educativa.

A gestão do pedagógico, nesse contexto, deve nascer de diálogos entre o pensar e o fazer, numa *práxis* permanente, propondo que a vida social seja significativa na matriz curricular e vice-versa. (GADOTTI, 1998)

Portanto, essa matriz curricular fundamenta-se nas três dimensões que constituem o eixo da formação que propomos desenvolver nas três comunidades, quais sejam: formação básica, técnica e política. Tais eixos foram trabalhados de forma interdisciplinar (a integração de diferentes temas pelas diferentes disciplinas) e multidisciplinar (diferentes temas numa mesma disciplina), haja vista que a interação e o diálogo entre esses saberes buscam romper com a fragmentação e com uma visão compartimentalizada do mundo.

Nesse sentido, ao longo do ano de 2009, foram organizados quatro encontros pedagógicos bimestrais com os educadores, cujas temáticas versaram o seguinte: 1º Encontro: Identidade e Cidadania; 2º Encontro: O valor do Trabalho; 3º Encontro: Educação Ambiental e 4º Encontro: Cultura e Pertença. Cada Formação tinha duração de 32 horas, distribuídas em três dias seguidos de Encontro. A formação complementar se dava na própria escola da comunidade, junto aos professores e também alunos para auxílio em momentos estratégicos de ensino-aprendizagem e avaliação do projeto.

3.2. Concepção de Educação Contextualizada

A contextualização do processo ensino-aprendizagem proporciona uma formação significativa, visto que aproxima o cotidiano, a comunidade e a prática social dos alunos aos saberes presentes na cultura mais ampla que constitui o conjunto de conhecimentos necessários à integração e atuação social.

A escola organizada na sociedade capitalista produz e veicula conhecimentos arbitrariamente legitimados pelos grupos culturais hegemônicos, gerados a partir do contexto histórico e social contraditório, em detrimento dos conteúdos e saberes produzidos pelas classes populares, negligenciando elementos da cultura comunitária. Essa escola constrói uma identidade distante de seus interlocutores, dificultando a proximidade e reconhecimento nos conteúdos, cenários e tempos escolares (um lugar desprovido do sentimento de pertença tão necessário a uma prática dialógica). Nesse espaço, aprender é decifrar um código distante, sem “cognatos”, sem significados reais.

A aprendizagem com sentido seria, então, fruto da identificação dos alunos das camadas populares com os conteúdos e com as várias linguagens construídas na escola. Para tanto, esta instituição precisa reconhecer-se como extensão e parte integrante da comunidade, situada territorialmente em torno de suas lutas pela sobrevivência, como local potencializador de mudanças.

Ao fazer opção clara pela valorização do saber popular, a escola deve considerá-lo como ponto de partida para o acesso ao conhecimento historicamente acumulado, fortalecendo a comunidade na medida em que esta se apropria dos conteúdos curriculares redimensionados pela criticidade, contribuindo na emancipação social. (PAIVA, 1973)

Como contextualizar a Educação de Jovens e Adultos? É preciso que o educador conheça, dialogue, registre e defina temas geradores como elementos centrais do seu fazer pedagógico.

Nesse sentido, é preciso reconhecer que a aprendizagem está potencializada não só no aluno, mas também no mediador, seja o professor, o conteúdo ou o contexto. Portanto, a aprendizagem acontecerá principalmente de três formas: aprendizagem significativa; aprendizagem participativa e aprendizagem autônoma.

04. DINÂMICA METODOLÓGICA COM ÊNFASE NO MÉTODO FREIRIANO DE EDUCAÇÃO

Ao final do segundo semestre de 2009, a equipe pedagógica do projeto, com base na experiência já vivenciada em sala de aula e nas capacitações pedagógicas, com alunos e professores, formatou o que chamaram de *Dinâmica Metodológica da EJA Contextualizada*. As etapas desta metodologia de ensino para a aprendizagem significativa, baseada especialmente no método Paulo Freire, estão citadas abaixo:

4.1. Levantamento inicial da realidade local

A primeira etapa da dinâmica metodológica caracteriza-se por três aspectos: 1. observação atenta dos “pensamentos-linguagens” das pessoas, do “universo da fala de cultura da gente do lugar”; 2. escolha prévia dos Temas Gerador e Transversal e 3. realização do Círculo de Cultura (para tanto serão confeccionados fichas de cultura ou *objetos de cultura*)

Círculo de Cultura

- a. “Círculo, porque todos/as inseridos nesse processo educativo formam a figura geométrica do círculo, acompanhados por uma equipe de trabalho que ajuda a discussão de um tema da cultura, da sociedade. [...] Na figura do círculo, todos/as se olham e se vêem. Neste círculo, não há um/a professor/a mas um/a animador/a das discussões que, como um companheiro alfabetizado, participa de uma atividade comum em que todos/as se ensinam e aprendem. O/a animador/a coordena um grupo que ele mesmo não dirige. Em todo momento, promove um trabalho, orienta uma equipe cuja maior qualidade pedagógica é o permanente incentivo a momentos de *diálogo* - valor ético fundante deste ‘método’ de estudo. [...]” (BRANDÃO, 1981, p. 23)
- b. O Círculo de Cultura visa promover o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita e se realiza no interior do debate sobre questões centrais do cotidiano como trabalho, cidadania, alimentação, saúde, organização das pessoas, liberdade, felicidade, valores éticos, política, oprimido, economia, direitos sociais, religiosidade, cultura, entre outros.

Ficha de Cultura

- a. Representa a ferramenta de trabalho a partir da qual o professor provocará nos jovens e adultos a discussão acerca da realidade em que estão inseridos. Trata-se, conforme o método Paulo Freire, de cartazes com desenhos emergentes (significativos) do cotidiano dos alunos/as na comunidade.
- b. Entendemos que além dos desenhos, é viável e interessante utilizar ainda objetos, ferramentas de trabalho, e outros materiais que propiciem o diálogo e provoquem a participação do grupo.
- c. As fichas ou *objetos de cultura*³ devem ser produzidas/selecionadas pelo professor, com orientação da equipe pedagógica, durante os encontros de Planejamento Bimestral.

4.2. Desenvolvimento do Ensino-aprendizagem contextualizado

- Reorganização da sequência dos conteúdos tendo por base as informações e demandas levantadas pelos alunos (as) a partir do Círculo de Cultura;
- Contextualização dos conteúdos conforme:
 - Dados oriundos do Círculo de Cultura;
 - Informações levantadas por meio de pesquisa focada;
 - Informações oriundas do acompanhamento às atividades práticas
- Construção de atividades contextualizadas para desenvolvimento da aprendizagem
- Organização das aprendizagens observadas e ou construídas através da elaboração de atividades com formatos diversos, tais como: elaboração de peça teatral, pintura, maquetes, composição de música e/ou paródias, construção de textos poéticos (poema ou prosa), saraus, amostra de desenhos ou fotografias, produção de vídeos, entre outros que a criatividade e a pertinência permitirem.

Pesquisa Focada:

- a. A pesquisa é sugerida pelo professor aos aluno/as de acordo com a situação problema que surja em decorrência das dúvidas/inquietações/curiosidades levantadas no Círculo de Cultura e/ou durante as aulas. Para assegurar que a pesquisa viabilize o aprendizado ainda no período do bimestre em estudo, o

³ Objetos de cultura é como o projeto denominou todo material utilizado ao invés das fichas de cultura.

professor deve especificar a temática e delimitar o tempo e o campo de atuação dos alunos.

- b. Neste caso, pesquisa-se através de aplicação de questionários ou por meio de entrevistas individual ou em grupos. O material para a realização da pesquisa (perguntas norteadoras) deve ser construído pelos alunos/as, no espaço da sala de aula, com a mediação do professor/a.
- c. Como sistematizar os dados? O compartilhar das informações, bem como sua sistematização representa riquíssima oportunidade de trabalho coletivo de análise da realidade local. Portanto, constitui momento de aprendizagem a ser valorizada no espaço da sala de aula. As informações podem ser organizadas através de textos, de gráficos, de desenhos e/ou outras formas interessantes visualizadas pelo professor/a e pelos alunos/as. Pode-se, para tanto, conduzir a sistematização com a dinâmica de trabalho em grupos.

Acompanhamento às atividades práticas:

- a. Acontecerá a partir de um planejamento prévio conforme plano de aula das áreas de Formação Técnica e Formação Política. Desta atividade, além dos alunos, participarão os professores e a equipe pedagógica.

Construção de atividades contextualizadas:

- a. Entende-se por atividades contextualizadas aquelas que promovem o exercício da aprendizagem lançando mão de enunciados que tratem de questões oriundas do contexto dos alunos/as, da comunidade. Tais questões/temáticas são observadas/levantadas/descobertas no Círculo de Cultura, nas pesquisas focadas e, especialmente, nas práticas realizadas no campo do trabalho.
- b. Para a elaboração destes exercícios torna-se imprescindível a articulação entre professores da formação básica e os educadores da formação técnica e política. As atividades poderão se apresentar, tanto em forma de exercício escrito, como no formato de atividade de campo dirigida.
- c. Os dados colhidos a partir do Círculo de Cultura, Pesquisa Focada e Acompanhamento das atividades práticas serão o meio pelo qual os professores desdobrarão os conteúdos das áreas de estudo. A idéia é desenvolver o conhecimento ainda “precário”, não sistêmico, e elevá-lo a outro estágio – para um conjunto mais ordenado.

- d. “Os alunos trazem dados, números ‘vivos’, realidades ‘concretas’, conhecimentos ainda muito primários e superficiais. Trazem, na linguagem de Vygotski, um conhecimento ‘real’ que puderam construir até o momento e, agora, precisam dar um novo salto, elevar o patamar para um conhecimento ‘proximal’, só possível com o apoio da educadora” (MOURA, 2003, p. 112.)

4.3. Socialização do Conhecimento Construído

- Realização do Círculo de Cultura II

Para a efetivação desta etapa, algumas orientações:

- Organização prévia do espaço e das produções a serem apresentadas à comunidade escolar;
- Mobilização prévia da comunidade escolar para que participe se fazendo presente no local e hora da socialização;
- Apresentação pelos alunos das principais informações levantadas e aprendizagens construídas;
- Discussão/Reflexão a partir das informações socializadas através das apresentações dos alunos (as);
- Organização de possíveis encaminhamentos.

Círculo de Cultura II:

a. Consiste na socialização/devolução dos conhecimentos produzidos à comunidade escolar a fim de que se discuta acerca das principais percepções sócio-políticas, culturais e econômicas descobertas em torno do Tema Gerador e do Tema Transversal trabalhado ao longo do bimestre.

b. Este momento será realizado na última semana do segundo mês. De preferência num dia de sexta-feira, em horário integral deste dia letivo.

c. Após socialização e reflexão das aprendizagens adquiridas/construídas, caberá à comunidade posicionar-se frente ao conhecimento compartilhado. Neste espaço de discussão não deverá faltar, portanto, membros de Associações e/ou Cooperativas, líderes comunitários. Os encaminhamentos devem surgir de maneira orgânica e devem ser conduzidos e organizados - especialmente - pelas lideranças da comunidade em direção a um processo posterior de trabalho coletivo em prol da comunidade.

05. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após um ano de atuação direta na comunidade, especialmente, no espaço escolar e nos espaços de trabalho e de organização social, o projeto obteve alguns avanços significativos, esboçados nos objetivos aos quais se propôs inicialmente. Pode-se afirmar que a proposta efetivou a construção coletiva de um espaço de reflexão crítica e ações transformadoras na Educação de Jovens e Adultos da comunidade Assentamento Cajueiro, uma vez que propôs e buscou sistematizar um estudo conceitual e metodológico nessa modalidade de ensino, fundamentando-se na contextualização das atividades educativas com o mundo do trabalho e com a formação cidadã.

Por outro lado, um dos principais gargalos esteve voltado à integração entre o conhecimento correspondente ao mundo do trabalho e os conteúdos da formação básica, visto que a equipe técnica do Sistema de Geração Trabalho e Renda do projeto Aliança MANDU apresentou certa dificuldade em se envolver nos aspectos pedagógicos que embasavam a metodologia de ensino. Em certa medida, tal deficiência foi amenizada a partir do envolvimento dos próprios alunos e professores, por meio da pesquisa e da formação continuada pautada principalmente na teoria e método de Paulo Freire.

Nesse sentido, a proposta de EJA Contextualizada, após dois anos entre reflexão e prática, e apesar das lacunas ainda em aberto, ratificou aos que participaram da experiência que é possível desenvolver a educação de jovens e adultos pautando-se em valores oriundos dos próprios sujeitos pertencentes à comunidade e que, para tanto, é necessário persistência e interação com os sujeitos envolvidos. Ao professor cabe este papel, possível de ser realizado desde que sua formação pedagógica e política lhe proporciona possibilidades de empreender uma outra maneira de educar.

Outra evidência é a de que sem a constituição de um coletivo comprometido com o trabalho de melhoria nos processos de educação, como sendo o apoio efetivo de: estudiosos acadêmicos e não acadêmicos, porém identificados com o trabalho com base na pesquisa e na experiência prática; do poder público e de instituições outras, públicas e/ou privadas que apoiem a iniciativa, e da própria comunidade escolar, dificilmente conseguir-se-á empreender com sucesso, em escala mais ampla de atendimento escolar, propostas mais ousadas de educação significativa. Projeto este fundamental com vistas à formação integral de todos os que permeiam o universo do ensinar e do aprender e que almejam vivenciar, no presente, uma sociedade de letrados reais.

06. REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo, Brasiliense, 1981.

DAMASCENO, Maria Nobre. **Pedagogia do engajamento: trabalho, prática educativa e consciência do campesinato**. Fortaleza: Edições UFC, 1990.

_____. Tecendo a democracia na escola: outro olhar sobre a participação popular na prática pedagógica. In.: **Revista Educação em Debate**. Ano 20, nº 36, p. 120-130, Fortaleza: Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 16 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 4 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 9 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1981.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez, 1998.

GOHN, Maria da Glória. **Educação popular na América Latina no novo milênio: impactos do novo paradigma**. Disponível em <<http://www.anped.org.br/24>> Acesso em 19 fev 2002.

HORNBURG, Nice; SILVA, Rubia da. **Teorias sobre currículo: uma análise para compreensão e mudança**. Disponível em <www.icpg.com.br/hp/revista> Acesso em 18 set 2007.

MOURA, Abdalaziz de. **Princípios e fundamentos da proposta educacional de apoio ao desenvolvimento sustentável – PEADS: uma proposta que revoluciona o papel da escola diante das pessoas, da sociedade e do mundo**. Glória de Goitá: Serviço de tecnologia alternativa, 2003.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 1973.

_____. **Estado e educação popular: recolocando o problema**. São Paulo: Brasiliense, 1980.