**CASO DE ENSINO: TRANSCREVER NÃO É SUFICIENTE, NÃO CONSIGO LER**

**Maria da Conceição Oliveira**

Mestranda em Mestrado em Ensino (PPGE)

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Ceicao88@hotmail.com

**Renata Michele Messias**

Mestrado em Ensino (PPGE)

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

renata.michelly@hotmail.com

**Orientadora: Profa. Dra. Maria da Conceição Costa**

Doutora em Educação pela USP

Professora na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

[ceicaomcc@hotmail.com](mailto:ceicaomcc@hotmail.com)

**RESUMO**

O analfabetismo no Brasil ainda é um problema muito persistente e atual. No país existem milhares de pessoas que apresentam problemas com a escrita e leitura, apesar de terem passado pela escola, muitos não conseguiram êxito no processo de alfabetização e letramento. Tendo em vista que o processo de ensino aprendizado tem sido discutido por diversos autores, principalmente as dificuldades inerentes a este processo, tais como: Correia (2004), Garcia (1998) e Franco (2015) ao focar as dificuldades enfrentadas dentro e fora do ambiente escolar. Este trabalho visa narrar e descrever um caso de ensino, ocorrido na Educação de Jovens e Adultos (EJA), fase II (quinta e sexta série) de uma escola pública. No parecer foi analisado o fato de uma aluna com problemas de analfabetismo e dificuldades de aprendizagem. Na ocasião nos aportamos de autores como Charlot (2014), Freire (1987), Perrenoud (1995), Vygotsky (1991) entre outros que nos ajudam a compreender as particularidades deste caso e a necessidade de desenvolver práticas pedagógicas que incentivem o aluno a aprender levando em consideração suas particularidades individuais.

**Palavras chave**: Ensino aprendizagem. Analfabetismo. Educação de Jovens e Adultos.

**INTRODUÇÃO**

A partir de uma visão didática, o foco no ensino sempre foi que este provocasse uma transformação no aprendiz, que este juntamente com os conhecimentos adquiridos ao longo da sua trajetória escolar se tornasse, mais capaz, mais sábio diante dos saberes usufruídos na escola (CASTRO e CARVALHO, 2006).

Nesse sentido um dos grandes desafios encontrados pela didática é a impossibilidade de medir a qualidade do aprendizado ofertado ao educando. As diversidades na estrutura das metodologias e a melhoria no planejamento escolar não são capazes de controlar ou medir o aprendizado adquirido ou não pelo aprendiz (FRANCO, 2015).

Gerando ou não aprendizado a meta do professor ressaltado por Castro e Carvalho (2001) não é apenas reconhecer as dificuldades de aprendizagens ou o baixo rendimento alcançados pelas crianças e jovens em determinadas disciplinas, mas entender que a forma como se ensinar pode gerar no educando um avanço considerável nos níveis de aprendizagem. Ainda de acordo com o autor o ato de ensinar transforma-se então em um incentivo, é instigador é provocador e até desafiador frente ao aluno.

No entanto, por mais diversificadas que sejam as metodologias educacionais, há alunos que simplesmente não aprendem por diversas razões, ou se atentam a apenas a executar tarefas emitidas pelo educador, sem haver nem uma motivação ou ligação com o seu parecer social (...) (PERRENOUD, 1995).

Para Perrenoud (1995) os alunos possuem uma meta diante da sociedade o oficio de aprender “e se não aprendem tão depressa e tão bem como os adultos gostariam, não é porque se tenha renunciado a transmitir-lhes os saberes, mas talvez porque o sentido desses saberes tenha deixado de ser suficientemente convincente” (PERRENOUD, 1995, p.76). Ainda segundo o autor, os alunos no ambiente escolar são submetidos a diversas atividades com o objetivo de assegurar-lhe o domínio do saberes e do saber-fazer, desde os primeiros anos de escolaridade são avaliados através de exames que mediram os níveis de sucesso escolar, que quando não alcançado poderá provocar uma repressão ao aluno.

Partindo das metas almejadas pelas escolas de ensinar a aprender, bem como das dificuldades ou razões que ocasionam a desistência e o não cumprimento da escolarização na idade certa, o devido artigo traz como proposta descrever um caso de ensino, expondo a dificuldade encontrada por uma aluna no seu processo de aprendizagem.

Assim, para efeito de organização das reflexões sobre o tema, optamos por uma pesquisa de cunho bibliográfico, para um melhor entendimento e discussão da temática, logo após apresentamos o caso de ensino.

**ABORDAGENS DO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM**

A aprendizagem é um processo contínuo, seu desenvolvimento se estabelece desde os primeiros anos de vida da criança e se propaga até sua velhice. Todas as etapas vivenciadas pela criança no seu convívio familiar permitirão um aprender que será aperfeiçoado e enriquecido no ambiente escolar, assim como enfatizado por Vygotski (1991, p.56) “o aprendizado das crianças começa muito antes delas frequentarem a escola” essa primeira fase nos leva a entender que todo aprendizado tem sempre uma história prévia (VYGOTSKI, 1991).

O autor ainda faz menção a um tipo de zona de desenvolvimento proximal e real, a criança ao ingressar na escolar vivenciar níveis de aprendizado que se conjugam entre: as funções que ela consegue resolver apenas com a ajuda de um terceiro e as soluções de problemas resolvidas de forma independente. Dessa forma, dependendo da sua capacidade física e mental, a mesma tende a melhorar o desenrolar das tarefas que lhe impõe, passando de uma zona proximal para uma zona de desenvolvimento real (VYGOTSKI, 1991).

A ação educativa deve proporcionar metodologias que aperfeiçoem o ato de aprender do aluno levando ao avanço considerável no decorrer de cada nível de ensino. Ensinar algo a alguém requer não só a participação da escola, mas de todos os envolvidos com o desenvolvimento da criança, o próprio ambiente familiar. Além disso, a essa altura vários outros elementos devem ser levados em consideração no processo de ensinar a criança, um exemplo, é trabalhar segundo as diferenças dos alunos.

Para Castro e Carvalho (2006, p.39) as diferenças existentes entre os alunos são de duas naturezas “as idiossincráticas, referente às especificidades individuais de cada pessoa, e as sociais, relacionadas ao tipo de inserção social do aluno e sua família”. Essas diferenças quando focadas no campo educacional possibilitará uma melhor visão da cultura individual, além da introdução de metodologias que insiram na escola a participação, mais efetiva do ambiente familiar.

Ao focar na individualidade deve-se entender que o aluno não é uma tábua rasa assimilando passivamente o conteúdo a ser ensinado, ao invés dessa visão é proveniente um professor que enxergue o seu aluno, como indivíduos que chegam à escola com conhecimentos de mundo, sendo sua meta desenvolver atividades instigantes, provocando integração e a participação, possibilitando o aperfeiçoamento das habilidades e conhecimentos dos alunos (CASTRO e CARVALHO, 2006).

**O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO SEGUNDO PAULO FREIRE**

Freire é um dos principais autores a defender uma educação em que o aluno seja sujeito do seu próprio processo de aprendizagem e não apenas objeto. Tal concepção conhecida como “educação libertadora” é caracterizada pela fuga e rejeição de métodos de ensino em que apenas são reproduzidos conhecimentos, mas valoriza meios que possibilitem ao educando pensar e refletir criticamente sobre sua realidade, voltada, sobretudo, para a formação da consciência e de um ser político. Ainda segundo Freire, a alfabetização não pode ocorrer de cima para baixo, como se fosse uma doação, mas deve acontecer de dentro para fora, desempenhada pelo próprio analfabeto. Cabe ao educador, apenas ajustar e mediar esse processo (FREIRE, 1979).

Dessa maneira, segundo o autor entendemos que o educando precisa ser sujeito do seu próprio processo de aprendizagem, não deve ser visto como inferior ao educador, só por que este possui maior domínio de conhecimentos. É necessário, que aconteça uma relação de troca e interação entre ambos. Para não se desenvolver uma “educação bancária” tão contestada por Freire, conhecida pelo professor ter o poder sobre o aluno, por ser mais instruído e preparado, ele que deve tomar todas as decisões e dá as orientações acerca do processo de ensino. Formando assim, sujeitos domesticados e reprodutores, que não são capazes sequer de refletir ou questionar sobre o que lhe é imposto.

Ainda sobre a educação bancária, Freire destaca:

[...] o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem; o educador é o que pensa; os educandos, os pensados; o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados; o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição; o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam[...] (FREIRE, 1987. p. 34 .

Ao contestar a educação bancária, Freire buscava interromper e abolir princípios de dominação, domesticação e alienação da sociedade e principalmente da transmissão e reprodução desse modelo no sistema escolar. Em contrapartida, sugeria uma concepção nova de educação baseada em uma relação de troca entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Promovendo, então, uma educação conscientizadora.

Nesta perspectiva, o processo de alfabetização para Freire não é algo estritamente mecânico, que consiste apenas em decifrar códigos, mas é carregado de significados

[...] seria impossível engajar-me num trabalho de memorização mecânica dos ba-be-bi-bo-bu, dos la-le-li-lo-lu. Daí que também não pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras. Ensino em cujo processo o alfabetizador fosse “enchendo” com suas palavras as cabeças supostamente “vazias” dos alfabetizados. Pelo contrário, enquanto ato de conhecimento e ato criador, o processo da alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito. [...] a alfabetização é a criação ou a montagem da expressão escrita da expressão oral. Esta montagem não pode ser feita pelo educador para ou sobre o alfabetizando (FREIRE, 1989. p. 13).

A leitura da palavra deve está integrada a leitura do mundo, da realidade que vivencia o educando. Propõe então, o uso de palavras geradoras, que são palavras retiradas do cotidiano dos alunos, palavras essas carregadas de significados, de valor e sentido para o educando. “Essas palavras são chamadas de geradoras por que, através da combinação de seus elementos básicos, propiciam a formação de outras.” (FREIRE, 1987. p. 6).

Em Freire, encontramos bases e orientações para fugir de um ensino que reprime e limita as possibilidades do educando no processo de aquisição e desenvolvimento de conhecimentos, como o letramento. Na sociedade contemporânea da qual fazemos parte não deve existir mais lugar para um ensino repressor e limitado. Tanto educando quanto educador são fundamentais para o ensino, não há como existir um sem a presença do outro. Por essa, razão é fundamental fortalecer uma relação de troca, interativa, comunicativa e, acima de tudo, baseadas no respeito mútuo. Já que, como destaca Freire “ninguém ensina nada a ninguém e ninguém aprende nada sozinho” (1987, p. 39).

Segundo a concepção Freireana, a educação deve ser um ato coletivo, não deve ser imposta. Dessa forma, esse processo não deve ser realizado por um único sujeito para outrem, mas de uma maneira em que ocorra uma troca de conhecimento, experiências e aprendizados. Favorecendo, assim, uma associação afetuosa entre professores e alunos. Procedimento que reflete diretamente no processo que aquisição do conhecimento e na aprendizagem dos discentes.

**BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL**

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil apesar de apresentar uma série de dificuldades, avanços e retrocessos na sua trajetória desde a sua criação até os dias atuais, possui grande importância para o cenário educacional brasileiro, principalmente para as pessoas que foram e são alcançados, já que muitas pessoas são alfabetizadas e concluem seus estudos graças a essa modalidade de ensino.

Segundo Haddad e Pierro (2000) a Educação de Jovens e a Adultos não é algo novo no Brasil, remete ao período colonial e a ação educativa dos Jesuítas, que tinham como público alvo, em sua maioria, os adultos. “Além de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros”. (HADDAD E PIERRO, 2000. p. 109)

Apesar de seu surgimento está inerente ao período colonial, os investimentos e políticas públicas para essa modalidade de ensino aconteceu de forma tardia, pois, a EJA por muito tempo foi um segmento esquecido. Somente “a partir da segunda metade do século XX que surge o pensamento pedagógico e vão se configurando políticas públicas para a EJA”. (NASCIMENTO, 2011. p. 7686)

Corroborando com estas afirmações (HADDAD E PIERRO, 2000. p. 110) destacam que “Até esse período, a preocupação com a educação de jovens e adultos praticamente não se distinguia como fonte de um pensamento pedagógico ou de políticas educacionais específicas. Isso só viria a ocorrer em meados da década de 1940”. Dessa forma, “pela primeira vez a educação de jovens e adultos era reconhecida e recebia um tratamento particular” (Idib)

No entanto, anteriormente a 1940 já ocorreram situações e manifestações que favoreciam tais mudanças. Ainda em 1920, a sociedade e os professores começaram a exigir melhorias na educação e aumento no número das escolas; a Constituição de 1934 que ratificou o compromisso do Estado com a Educação, bem como a criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) em 1938, em que através deste instituto, foi criado em 1942 o Fundo Nacional do Ensino Primário (HADDAD E PIERRO, 2000).

A verdade é que a criação do EJA não está ligada a preocupação com a alfabetização e continuação dos estudos das classes menos favorecidas, mas como destaca Sá e Almeida (2012, p.3)

[...] a EJA no Brasil surgiu como uma alternativa para a qualificação de mão de obra para trabalhar nas indústrias, representando puramente interesses políticos e econômicos, uma vez que bastava o conhecimento superficial da leitura e da escrita, uma forma de manutenção do sistema político vigente que estava preocupado também com os votos, uma vez que os analfabetos eram proibidos de votar.

Constituindo-se como uma política emergencial criada com o intuito de diminuir os números alarmantes de analfabetos no Brasil, para melhorar as estatísticas, ou ainda como conveniência política, para aumentar o número de eleitores. A educação de Jovens e Adultos por décadas foi colocada de lado, sem investimentos, sem inovações, sem continuidade.

Sabemos que existem inúmeras atribuições negativas tanto a está modalidade de ensino. Refletindo diretamente sobre o público alvo, alunos que deixaram de estudar influenciados por vários motivos, uns incentivados por dificuldades financeiras e precisarem trabalhar, outros pela desmotivação e falta de incentivo levando a tão famosa evasão escolar. São muitos os fatores, individualizados e problematizados segundo as particularidades de cada indivíduo.

Diante de tais realidades, entendemos que o problema de analfabetismo no Brasil é antes de mais nada, um problema social, que atinge a camada pobre da população, excluída de direitos básicos. Por isso, se faz necessário direcionar um novo olhar sobre a EJA, se desfazendo de todo preconceito e, principalmente, buscando proporcionar as pessoas que precisam retomar os estudos ou até mesmo serem alfabetizados, um ensino de qualidade. Evidenciando o desenvolvimentos desses indivíduos, suas habilidades, preparando e reestabelecendo essas pessoas para o mercado de trabalho, convívio social e uma vida digna.

**CASO DE ENSINO: A PROFESSORA ANTÔNIA E A ALUNA CARMEM**

Este caso de ensino é uma narrativa real ocorrida em 2017, numa sala de aula no EJA (Educação de Jovens e adultos), fase II (quinta e sexta série) numa escola pública do nosso país, com uma professora de pseudônimo Antônia, e uma aluna que chamaremos de Carmem. Denominamos este caso de: Transcrever não é suficiente, não consigo ler. Na ocasião, a professora Antônia recém-licenciada em Geografia é contratada para o trabalho na Educação de Jovens e adultos, se deparou com uma situação a qual não esperava. Em uma turma de 24 alunos matriculados e com idades variadas de 20 a 55 anos, percebeu que a aluna Carmem, 21 anos, apesar de transcrever todo o conteúdo escrito no quadro, possuía serias dificuldades de alfabetização e letramento. Mas até então, nada fora dos padrões esperados, já que se tratava de uma modalidade de ensino que apresenta muitas dificuldades.

Porém, no decorrer das aulas foi-se percebendo que esta dificuldade era maior do que se esperava. Ao desenvolver uma atividade de português em que eram ditadas algumas palavras, Carmem não tinha conseguido escrever nenhuma sequer, ao tentar ajudá-la, soletrando as letras de uma palavra, Antônia assustou-se quando percebeu que a aluna não conseguia seguir os seus comandos enquanto ela citava letra por letra, “Foi assustador, por que nunca tinha trabalhado com alfabetização, mas sabia que desenvolver esse processo com um adulto e sem esquecer do resto da turma, seria muito desafiador, e iria me requerer abordagens diferenciadas”, relata a professora.

A partir de então, Antônia, procurou ajuda e orientação de outros profissionais da educação para ajudá-la a investigar e lidar melhor com o caso de Carmem. Reuniu-se com a coordenadora pedagógica da escola e secretária da educação do município. Ao apresentar o caso de Carmen, decidiram antes de elaborar métodos de ensino, investigar de modo mais profundo, a situação da aluna, se ela possuía algum distúrbio ou déficit de aprendizagem, seu histórico escolar, convivência familiar, motivos que ocasionaram a desistência no 6º ano, quais as razões que influenciaram seu retorno para a escola, entre outros. Esse primeiro momento de investigação consistiria em observação, visitas e consultas ao histórico escolar.

Através das visitas e de conversas com Carmem, descobriu-se que ela era filha de pais analfabetos, irmãos analfabetos sendo a única pessoa da família a avançar mais nos estudos, mesmo não sabendo ler e escrever, conseguia assinar seu nome completo. Carmem relatou, ter desistido dos estudos aos 16 anos por que não conseguia acompanhar os colegas da turma, estes já conseguiam ler e escrever sem a ajuda do quadro ou do livro. Que por esta razão ela era alvo de gracinhas e piadas dos colegas, que em determinadas situações escreviam frases com o nome dela no quadro, porém, ela não conseguia entender, mas sabia que estavam rindo dela.

Nesta perspectiva, Vale (2008, p.13) destaca que “não saber ler e escrever constitui a marca da desvalorização social e cultural. Numa sociedade em que a classe dominante valoriza o padrão culto de linguagem escrita e falada, o não domínio adequado da Língua Pátria significa fator de discriminação social, cultural e ético”. Foi esta a situação em que Carmen se encontrava, ao ser alvo de preconceito pelos próprios colegas de turma, que não reconheciam e não respeitavam as dificuldades da colega.

Segundo o último Plano Nacional de Educação (PNE), a meta 5 é alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental. De acordo com o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PAIC) aos oito anos de idade, as crianças precisam ter a compreensão do funcionamento do sistema de escrita, mesmo que dominem poucas convenções ortográficas irregulares e poucas regularidades que exijam conhecimentos morfológicos mais complexos; a fluência de leitura e o domínio de estratégias de compreensão e de produção de textos escritos. Ainda de acordo com o pacto, a alfabetização é, sem dúvida, uma das prioridades nacionais no contexto atual, pois o professor alfabetizador tem a função de auxiliar na formação para o bom exercício da cidadania. Para tanto, é preciso ter clareza do que ensina e como ensina.

Não basta ser um reprodutor de métodos que objetivem apenas o domínio de um código linguístico. É preciso ter clareza sobre qual concepção de alfabetização está implícito à sua prática. Porém, apesar dessas políticas e iniciativas serem de fundamental importância, alunos que chegam ao Ensino Fundamental II com dificuldades de alfabetização e letramento fazem parte do cotidiano e da realidade de diversas escolas brasileiras.

Mesmo sem saber ler, tal aluna desde a educação infantil era aprovada, fato que a fazia avançar nas séries, mesmo não dominando tais habilidades para as fases, determinadas para a aquisição de certas competências. Não são raros, casos em que alunos do Ensino Fundamental II não são alfabetizados. E não estamos nos referindo aqui ao analfabetismo funcional, aquele que é designado pela falta de compreensão e interpretação de um texto, mas a um nível mais avançado, em que não se consegue identificar as letras, silabas e formar as palavras.

Diante de tal situação e considerando as particularidades de cada caso, inclusive o de Carmem, destacamos uma questão muito importante enfatizada por Charlot (2014, p. 50) “Quando o aluno não consegue aprender, sempre chega um momento em que é difícil não levantar a questão de saber de quem é a culpa. Do aluno, ‘que é burro’ ou da professora, ‘que não sabe ensinar’?” Não queremos aqui culpar os profissionais da educação, ou responsabilizar o aluno pelo seu fracasso escolar, não procuramos culpados, mas soluções e intervenções eficazes para resolução deste caso.

Dentre os motivos citados por Carmem que a fizeram voltar a estudar, ganha destaque a vontade que ela sente em ajudar o seu filho de três anos nas futuras tarefas escolares do menino, “Quero que ele estude, tenha um bom emprego, e hoje só se consegue isso através dos estudos.” Nesta perspectiva, Perrenoud (1995) fala do sentido do trabalho escolar na sociedade capitalista, desenvolvendo uma relação utilitarista pelo saber, o aluno permanece na escola para não ser um desempregado ou escapar a um emprego subalterno. Perrenoud, discorre muito bem sobre a forma que algumas posturas sociais e familiares, acaba proporcionando ou até mesmo propagando uma desvalorização do sentido dos saberes. “Poderíamos, evidentemente, sonhar com uma sociedade na qual a aquisição dos conhecimentos fosse considerada mais como um enriquecimento pessoal do que como uma proposta de emprego ou de estatuto”. (PERRENUD, p. 82).

Descobertas as aparentes dificuldades da aluna, foi então, o momento de começar a intervir na sala de aula com abordagens e atividades que facilitassem o processo de ensino-aprendizagem, bem como o desenvolvimento da escrita e leitura. Já que não saber ler, implica no estudo e compreensão de todas as outras disciplinas. Foram selecionadas atividades que visavam a alfabetização, estas sendo diferenciadas do restante da turma que já era alfabetizada.

De início, foi necessário fazer um trabalho de conscientização, bem como conversas sobre a importância do respeito as limitações dos colegas no ambiente escolar, pois alguns alunos tinham inclinação a fazer piadinhas.

Apesar do processo de alfabetização ainda não ter sido concluído pela professora Antônia, Carmem, já consegue juntar silabas, ler e escrever pequenas palavras. Na verdade, é apenas o início de um processo longo que vai de acordo com o nível e necessidade de aprendizagem de cada aluno, o importante, além do início desse processo são os resultados que já podem ser observados.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao se estabelecer em uma aprendizagem que privilegie as necessidades e os interesses dos alunos, o professor e o ambiente escolar proporcionará ao ensino uma visão não retórica. O educador não é apenas aquele que transmitir conhecimentos, que serão fixados por um aprendiz desprovido de saberes. Ao contrário, o docente e o educando devem trabalhar em consolidação, enxergando e aperfeiçoando a prática pedagógica que necessita de aperfeiçoamentos, direcionando o ensinar para um grupo de crianças e jovens, que possuem em sua bagagem conhecimentos prévios de seu convívio social e familiar.

A pesquisa aqui conduzida demonstrar a necessidade de um ensino que priorize métodos de ensino aprendizagem, enxergando não só o conjunto da sala da de aula, mais a individualidade dos alunos com histórias e culturas diferenciadas.

O aluno trás de sua convivência familiar problemas, dificuldades que influenciam diretamente o aprender, ocasionando a desistência ou a falta de interesse pelos estudos, contentando-se com o oficio de apenas receber informações e executar tarefas.

Assim conclui-se com a ideia segundo Castro e Carvalho (2006, p.19) ensinar é sempre algo desafiador, que impõe o educador a estar sempre pensando em práticas com o objetivo de desenvolver progressivamente os níveis de aprendizado do aluno.

**REFERÊNCIAS**

BRASIL. **Plano Nacional de Educação** (PNE) em movimento. (2014/2024). Ministério da Educação. Disponível em < http://pne.mec.gov.br/ >Acesso em: 06. Set. 2017

\_\_\_\_\_\_\_\_\_. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa** (PNAIC). Ministério da Educação. Disponível em <<http://pacto.mec.gov.br/o-pacto>> Acesso em: 06. Set. 2017

CASTRO, Amelia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. **Ensinar a Ensinar: Didática para a escola Fundamental e Média.** 1. ed. -- São Paulo: Thomson Learning, 2006.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. 1. ed. -- São Paulo: Cortez, 2014. - (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos)

CORREIA, Luís de Miranda. **Problematização das dificuldades de aprendizagem nas necessidades educativas especiais**. Análise Psicológica, Jun 2004, vol.22, no.2, p.369-376.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações. São Paulo, v. 41, n. 3, 2015. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v41n3/1517-9702-ep-41-3-0601.pdf>.> Acesso em: 06. Set. 2017

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_\_. **Educação e mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin.

Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se complementam. 23.ed. São

Paulo. Autores associados: Cortez, 1989.

GARCIA, Jesus Nicasio. **Manual de aprendizagem**: linguagem, leitura, escrita e matemática. Porto Alegre: Artmed, 1998. 274.

HADDAD, Sérgio e PIERRO, Maria Clara Di. **Escolarização de Jovens e Adultos**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n.14, p.108-130, mai-ago. 2000.

NASCIMENTO, Juliane do. **A Educação de Jovens e Adultos no Brasil**: a problemática da alfabetização do país. X Congresso Nacional de Educação. Curitiba: 7 a 10 de novembro de 2011. p. 7684-7696. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4660\_3396.pdf Acesso em: 12 de Out, 2018.

PERRENOUD, Philippe. **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar.** Portugal: Porto Editora, 1995. p. 5-239.

SÁ, Daniel Santos de; ALMEIDA, Maria Josefa de Menezes. **Problemas da Educação de Jovens e Adultos x vivência e realidade do curso**: aprofundando saberes na EJA (PIBIX/UFS – 2011-2012). VI Colóquio internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristovão/SE. 20 a 22 de setembro de 2002, p. 1-12. Disponível em: http://educonse.com.br/2012/eixo\_02/PDF/29.pdf Acesso em: 12 de Out, 2018.

VALE, José Misael Ferreira do. Uma aposta no professor. In: KOBAYASHI, Maria do Carmo Monteiro. (org.). **Educação de Jovens e adultos UNESP/ALFASOL**: contextos e práticas. 1.ed. Bauru: Canal6, 2008. p. 13-57.

Vygotski, L.I. A formação social da mente. 4. ed. -- São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1991.