

ARTIGO

O PERCURSO FORMATIVO DOS PROFESSORES/PESQUISADORES DA EJA NA CONTEMPORANEIDADE¹

Edite Maria da Silva de Faria²

Resumo: Este artigo discute como formar professores(as)/pesquisadores(as) da EJA comprometidos com o que ocorre no meio popular, no cotidiano das periferias das cidades, enfim, envolvidos na prática da educação que atende os setores populares. Aponta os desafios que são postos no processo formativo dos professores da EJA dentro da contemporaneidade. A Educação de Jovens e Adultos (EJA), como campo político de formação e investigação, necessita comprometer-se com a educação das camadas populares e com a superação das diferentes formas de preconceito, exclusão e discriminação existentes em nossa sociedade, as quais se fazem presentes tanto nos processos educativos dentro do contexto escolar quanto para além dele. Neste cenário, as universidades e os centros de pesquisa e de formação tornam-se espaço fértil para desenvolver pesquisas, reflexão teórica e práxis. Neste contexto, se torna fundamental um novo olhar para os docentes que atuam na EJA, dando visibilidade ao seu pensar, fazer e viver, tomando como ponto de partida para o processo de formação, suas trajetórias, os saberes da experiência etc. Enfim, é necessário compreender a prática pedagógica e a utilização de experiências de ensino dentro do percurso formativo e profissional dos professores da EJA.

¹ Artigo elaborado com base na dissertação de mestrado realizada sob a orientação do professor Eduardo José Fernandes Nunes e defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (Uneb), em setembro de 2008.

² Profª Auxiliar do Departamento de Educação de Conceição do Coité - *Campus* XIV da Universidade do Estado da Bahia (Uneb). Mestre em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc - Uneb.

Palavras-chave: Contemporaneidade. Educação de Jovens e Adultos. Professor/pesquisador. Universidade.

1 Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), como campo político de formação e investigação, necessita comprometer-se com a educação das camadas populares e com a superação das diferentes formas de preconceito, exclusão e discriminação existentes em nossa sociedade, as quais se fazem presentes tanto nos processos educativos dentro do contexto escolar quanto para além dele.

A EJA é um campo político que carrega consigo o rico legado da Educação Popular. Sempre tratada pelas autoridades sob a perspectiva das campanhas e do voluntarismo e colocada paralelamente ao Sistema Educacional Brasileiro, a EJA encontrou abrigo junto aos movimentos populares e organizados da sociedade civil.

Como formar professores(as)/pesquisadores(as) da EJA comprometidos com o que ocorre no meio popular, no cotidiano das periferias das cidades, dos campos, enfim envolvidos na prática da Educação Popular? Como contemplar os desafios e problemáticas que a contemporaneidade vem acrescentando à educação, as quais extrapolam a dimensão da sala de aula e envolvem tantos processos de exclusão, como também de emancipação e desenvolvimento de comunidades?

As limitações na formação dificultam a participação nos debates globais, consequência da falta de reflexão, criticidade e principalmente tomada de atitude que vise à transformação social. Na realidade, infelizmente ainda falta investimento na formação específica dos educadores que atuam nessa modalidade de ensino, resultando numa transposição inadequada de modelo de escola consagrado no ensino fundamental de crianças e adolescentes. Como professora universitária, venho me inquietando com a formação de docentes na área da EJA. O que se observa é a ausência ou as limitações da formação inicial

e continuada de saberes específicos para esta realidade de ensino e aprendizagem. Formar professores num contexto de mudanças requer prática reflexiva e visão crítica sobre aspectos que perpassam a educação.

Neste contexto, se torna fundamental um novo olhar para os docentes que atuam na EJA, dando visibilidade ao seu pensar, fazer e viver, tomando como ponto de partida para o processo de formação, suas trajetórias, os saberes da experiência etc. Enfim, é necessário compreender a prática pedagógica e a utilização de experiências de ensino dentro do percurso formativo e profissional dos professores da EJA.

2 O Papel das Universidades no Campo da EJA: Desafios Atuais

As universidades e os centros de pesquisa e de formação assumem, neste momento, espaço fértil para desenvolver pesquisas, reflexão teórica e práxis. Espaço este, de fomentação, socialização e engajamento. Segundo Arroyo (2005, p. 20), “este pode ser um ponto promissor na reconfiguração da EJA: as universidades em suas funções de ensino, pesquisa e extensão se voltam para a educação de jovens e adultos”.

Neste contexto, a Universidade desempenha um papel significativo dentro da sociedade através da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Esses pilares são importantíssimos para a permanente produção científica, o estabelecimento de elos e a intensificação de diálogo entre o contexto acadêmico e os diversos segmentos que constituem a sociedade.

Hoje, no campo da EJA e, particularmente, no contexto dos Fóruns de EJA, a Universidade vem participando efetiva e decisivamente na circulação de experiências nesse âmbito, além de subsidiar na constituição da identidade dos fóruns; entretanto, necessita articular uma rede de saberes e fazeres, fomentando pesquisas no campo da educação de pessoas jovens e adultas, assim avançará e responderá às demandas dos educadores e educandos dessa modalidade educacional.

A Educação de Jovens e Adultos continua como um campo ainda não consolidado nas áreas de pesquisa, de políticas públicas e diretrizes educacionais, da formação de educadores e intervenções pedagógicas. Deve-se refletir sobre as seguintes questões: Quem propõe a pesquisa e para quê? Quem interpreta os dados e em que direção? Qual é o papel concreto da Universidade: executora das ações de educação básica de EJA ou da formação dos educadores? Como garantir a parceria na formação no que se refere a recursos públicos para Universidades públicas? A EJA, com o sentido de aprender por toda a vida, em múltiplos espaços sociais, responde às exigências do mundo contemporâneo, para além da escola e de seus muros? Particularmente, não há docência sem pesquisar o ensinar e a quem ensinar.

A alfabetização e a educação básica são partes indissociáveis de um mesmo processo. Infelizmente, ainda ocorre dicotomia, tornando-se assim um desafio na construção de políticas públicas para EJA no Brasil. Exige-se, pois, uma intencionalidade pedagógica, política, acadêmica e profissional, no sentido de inserir no contexto docente, de pesquisa, de formação e formulação de políticas, a necessidade e o desejo de pensar, idealizar e construir a educação de jovens e adultos como campo de responsabilidade pública, materializado no conjunto das políticas públicas e na peculiaridade das políticas educativas.

O ensino superior necessita cada vez mais articular-se com outros níveis de ensino público (fundamental e médio), buscando assegurar a qualidade e a democratização da universidade pública. Essa articulação constituirá elo que diminuirá certamente a distância que existe entre a universidade e a escola pública. Nessa perspectiva, deixará de ser espaço de exclusões raciais, culturais e sociais. A pesquisa em colaboração, na qual professores da universidade se unem aos de escolas em torno de um mesmo projeto, pode apresentar inegáveis vantagens (LÜDKE, 2005, p. 339).

No enfrentamento dos problemas da qualidade da EJA, há consenso de que as universidades muito têm a construir nos campos de formação e aperfeiçoamento dos educadores, assessoramento dos

sistemas de ensino, elaboração de materiais educativos e na pesquisa educacional. Diversas instituições de ensino superior já vêm oferecendo contribuições à EJA nos âmbitos da pesquisa, assessoria, formação de professores e implementação de projetos. Seu envolvimento com o tema, porém, ainda é marginal, o que se reflete na pesquisa acadêmica, quantitativamente inexpressiva e pouco difundida.

Se qualquer atuação de pesquisa na área das ciências humanas exige sensibilidade e posicionamento político para com os processos de humanização e desumanização vividos pelos sujeitos, aqueles (as) que se dedicam ao campo da Educação de Jovens e Adultos carregam em si mesmos e nas investigações que realizam um maior comprometimento e responsabilidade social, política e acadêmica de compreender, interpretar, denunciar, anunciar, refletir e, acima de tudo, analisar as trajetórias de vida, saberes, ensinamentos e conhecimentos produzidos pelas pessoas jovens e adultas, tanto do campo quanto da cidade.

3 Sujeitos que resistem às trajetórias excludentes, fragmentadas e descontínuas

A sociedade³ na contemporaneidade abrange jeitos de ser, viver, perceber, conhecer e pensar que se enfrentam. Entre tensões, modos distintos de construir identidades sociais e étnico-raciais e cidadania, os sujeitos da diversidade tentam dialogar entre si, ou pelo menos buscam negociar a partir de suas diferenças e propostas políticas. Propostas que incluam a todos nas suas especificidades sem, contudo, comprometer a coesão nacional, tampouco o direito garantido pela Constituição de ser diferente.

Segundo Hall (2002), o sujeito pós-moderno não possui identidade fixa, essencial ou permanente, mas contraditória, que é constantemente deslocada e desenraizada. As consequências da globalização atingiram de fato as identidades, fragmentando-as. Por

³ Segundo Bauman (2007), a “sociedade” é vista na contemporaneidade como “rede” em vez de “estrutura”, ela é percebida e encarada como uma matriz de conexões e desconexões aleatórias e de um volume essencialmente infinito de permutações possíveis.

outro lado, pode ocorrer o inverso: as identidades locais podem se enraizar, fortalecerem-se com a presença de outras identidades ou, ainda, produzirem simultaneamente ‘novas’ identificações “globais” e novas identificações “locais”.

Quem são esses sujeitos? Como se expressam no mundo? Onde estão no território brasileiro? O que fazem? O que sabem? Como produzem a existência? Como constituem sua trajetória de vida? Quais são seus sonhos, desejos, demandas e expectativas? Que projetos de vida manifestam e buscam concretizar?

Refletir sobre os sujeitos da EJA é levar em consideração a diversidade. A EJA necessita dialogar e acolher a diferença, além de combater toda forma de exclusão e desigualdade que tem sido constantes no cenário brasileiro e, particularmente, baiano, embora o discurso governamental, no âmbito federal e estadual, diga o contrário.

Ao analisar a Educação de Jovens e Adultos em um sentido mais amplo, tomando-se como referência a pluralidade dos sujeitos que dela fazem parte, verifica-se que, longe de estar servindo à democratização das oportunidades educacionais, ela ainda é vista como lugar dos menos favorecidos e que qualquer conjunto de políticas oficiais dará conta da dívida histórica para com os homens e mulheres dos setores populares. De um modo geral, os sujeitos da EJA são tratados como uma massa de alunos, sem identidade, qualificados sob diferentes nomes, relacionados diretamente ao chamado “fracasso escolar”.

Considera-se normal e banaliza-se a existência de um grande número de mulheres e homens excluídos do acesso à escolarização, até mesmo entre aqueles e aquelas que foram excluídos ou que nunca foram à escola. Surgem, então, questões como: Que impactos a exclusão precoce da escola e a vivência de uma experiência de escolarização tardia podem gerar na vida desses sujeitos? De que maneira a escola e os outros espaços de aprendizagem têm respondido às demandas dos jovens e adultos para o trabalho?

A Educação de Jovens e Adultos precisa constituir-se numa educação para a compreensão mútua, contra a exclusão por motivos

de raça, sexo, cultura ou outras formas de discriminação. Para além da negação do direito à educação, a exclusão da escola acarreta ainda uma série de dificuldades que se apresentam de maneira mais contundente em etapas posteriores da vida daqueles que a experimentaram. A trajetória de vida dos sujeitos da EJA é marcada pela inserção precoce no mundo do trabalho e pelo acesso tardio ao processo de escolarização.

Ao longo da história brasileira, ideologias de longa data discriminam jovens e adultos e legitimam políticas da EJA, revelando-se continuamente sob novas roupagens, que se reproduzem até hoje. Verifica-se isso nas orientações políticas neoliberais do Estado Brasileiro, as quais buscam minimizar a presença do Estado, retirando os serviços sociais de sua responsabilidade e repassando-os para a sociedade civil. Assim, estabelece-se particularmente pela estigmatização e culpabilização de que são vítimas os sujeitos não-alfabetizados e os não-escolarizados que passam pela lógica do poder e da sociedade desigual. A ausência do poder público, mitigada, faz a responsabilidade e a culpa recair nos próprios sujeitos.

Esta é uma herança histórica que naturaliza as diferenças como desigualdades sociais, pondo-as como inferioridade natural. As políticas de EJA são colocadas continuamente no campo da filantropia e do assistencialismo. Assim, apresentam soluções insatisfatórias e parciais, com práticas que alimentam e legitimam ações benevolentes no contexto da EJA, e que se efetivam em programas e projetos de duração mínima.

4 Tendências e sentidos na EJA

A EJA é um campo político denso e carrega consigo o rico legado da Educação Popular. Constitui-se num campo de complexidades que necessita de (re)definições e posicionamentos claros (ARROYO, 2005).

As abordagens acerca da educação de jovens e adultos no Brasil contemplam, prioritariamente, os processos de alfabetização e de elevação dos níveis de escolaridade voltados para a maioria da classe

trabalhadora à qual, ao longo da história, foram negadas, inicialmente, as condições de acesso e, em períodos mais recentes, de permanência na escola. Tal processo de negação de direitos constitui uma das mais claras expressões das fortes assimetrias de poder que configuram as relações entre capital e trabalho no país e exemplificam a permanente subalternidade do Estado aos interesses e demandas das classes dominantes (RUMMERT, 2007).

As demandas e anseios dos sujeitos da EJA devem ser o ponto de partida, e isso significa: construir *com* eles e não *para* eles. Até pouco tempo atrás, prevalecia a ideia que *gente da roça não carecia de estudos*. A afirmação servia para justificar os baixos investimentos educacionais e econômicos no campo. Assim, o ensino ficou restrito à alfabetização ou à qualificação profissional para atender à necessidade de mão-de-obra. Não são, portanto, superadas efetivamente as características de uma educação cujo caráter de assistência ao desfavorecido, de construção de hegemonia e exercício de controle social, ou de atendimento a demandas pontuais do capital, se sobrepõe, nitidamente, ao princípio ético-político de educação como *direito de todos*.

Os estudos de Paulo Freire (1967; 1974; 1996; 1997), Miguel G. Arroyo (1999; 2005), Moacir Gadotti (2000), Moacir Gadotti e José E. Romão (2001) Sérgio Haddad (2008), dentre outros, apontam os entraves e possibilidades da EJA, como também sinalizam as causas, conseqüências e razões para o fracasso da alfabetização de jovens e adultos no país.

Os fatores são múltiplos e muitas vezes indissociáveis, tais como: escola de baixa qualidade, em especial nas regiões mais pobres do país e nos bairros mais pobres das grandes cidades e no campo; despreparo da rede de ensino para lidar com os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, e, principalmente, ausência de políticas públicas educacionais efetivas, que considerem esses sujeitos em seus saberes e fazeres.

O mais preocupante é que, a despeito dos avanços conquistados, ainda observamos o baixo desempenho dos sistemas de ensino, caracterizado pelas baixas taxas de sucesso escolar, sobretudo nos primeiros anos de escolaridade, e o que é pior, atingindo as crianças

mais jovens. O Índice de Desenvolvimento da Educação (IDEB)⁴, divulgado em abril de 2007, expressa em valores de 0 a 10 o andamento dos sistemas de ensino. A média do Brasil, medida em 2005, é de 3,8, o que significa que ainda está distante da média que corresponde a um sistema educacional com qualidade semelhante à de países desenvolvidos, ou seja, 6,0. A Bahia, com 2,6, ficou entre os cinco estados cuja média está abaixo da nacional, apontando a emergência de responder às demandas, particularmente das crianças, jovens, adultos e idosos dos setores populares tanto do campo como da cidade.

Um novo tipo de exclusão surge não mais pela ausência de vagas, mas pela precária inserção e permanência dos alunos das classes populares nos sistemas de ensino. Isso faz com que esses alunos não consigam completar sua escolaridade, mesmo frequentando os bancos escolares. Esta nova forma de exclusão é, atualmente, o principal foco do debate sobre políticas educacionais no Brasil.

Os sujeitos pertencentes às classes populares, tanto do campo como da cidade, historicamente herdaram do Estado uma escola pública marcada pela insuficiente estrutura física e na maioria das vezes com dimensão pedagógica incapaz de satisfazer seus desejos e necessidades educacionais “[...] a trágica herança autoritária transformou a escola em questão de baixa economia”. (CAMPOS, 1992, p. 19). Ou seja, as políticas de intervenção do Estado concentraram-se em outros setores. Assim, os investimentos educacionais passaram a ter baixos custos.

[...] Não se deve esquecer que o acesso, mesmo às séries iniciais da rede pública é diferenciado e, para os que chegam a frequentá-la, a precariedade da rede escolar, a falta de professores, entre outros problemas importantes, coloca de imediato a necessidade de melhorias. E estas são possíveis apenas através de pressões sociais sobre o poder público. (CAMPOS, 1992, p. 20).

⁴ IDEB é um indicador de qualidade educacional que combina informações de desempenho em exames padronizados (Prova Brasil ou Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) – obtido pelos estudantes ao final das etapas de ensino (4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio) – com informações sobre rendimento escolar (aprovação).

A ausência de políticas efetivas de combate às desigualdades sociais acaba comprometendo os ideais igualitários do discurso político da educação, tão propagados. Entender o processo de exclusão da educação é fundamental para entendermos o problema das desigualdades no Brasil, assim como entender o contexto das desigualdades no Brasil é fundamental para entendermos o processo de exclusão na educação (HADDAD, 2008, p. 10).

Corrigir este quadro de privação de direitos implica desconstruir toda uma estrutura que historicamente colocou a educação a serviço dos interesses políticos de perpetuação de poder, assegurando a manutenção das desigualdades que tanto afrontam o povo brasileiro. Neste contexto, a Educação de Jovens e Adultos é potencializada e exige novos debates, maiores e melhores investimentos para a consecução de espaços de aprendizagem, além da própria escola para jovens e adultos, que seja capaz de investir no processo de emancipação dos seus sujeitos.

Um desafio permanente nas pesquisas e práticas educativas da Educação de Jovens e Adultos consiste em investigar a identidade dos sujeitos da EJA, os/as educadores(as)/pesquisadores(as) de jovens e adultos populares necessitam partir das vivências, processos, identidades, lutas, saberes e fazeres construídos historicamente pelos sujeitos nas relações sociais, culturais e políticas vivenciadas nos diferentes espaços de sociabilidade: família, trabalho, grupos culturais, movimentos sociais e militância política.

5 Considerações Finais

Muitas reflexões permanecem em aberto após a feitura deste texto, tornando-se assim campo fértil para novas discussões e reformulações. Este artigo pretendeu discutir como formar professores(as)/pesquisadores(as) da EJA, desejosos e comprometidos com o que ocorre no meio popular, no cotidiano das periferias das cidades, dos campos, enfim envolvidos na prática da educação que atende os setores populares. Apontou os desafios que são postos no processo formativo

dos professores da EJA dentro da contemporaneidade. Neste cenário, se torna exigência um novo olhar para os docentes que atuam na EJA para isso deve-se levar em consideração o seu saber, fazer, o seu pensar e viver, tomando como ponto de partida para o processo de formação, suas trajetórias, os saberes da experiência etc. Um dos desafios as Universidades que atuam na formação de professores é compreender a prática pedagógica e a utilização de experiências de ensino dentro do percurso formativo e profissional dos professores da EJA, tomando essas experiências e vivências como terreno fértil de investigação.

A escola, ainda que seja a instituição validada pela sociedade como espaço de socializar o conhecimento sistematizado, não é mais a única responsável pelo processo de formação educacional do homem. Existem diferentes espaços de aprendizagem, tais como: associações de bairro, sindicatos, igreja, canteiros de obras, hospitais, entre outros. Diferentes segmentos sociais urbanos e rurais configuram a educação como um dos importantes e necessários caminhos de inclusão social.

A escola e os outros espaços de aprendizagem que atendem aos sujeitos da EJA precisam configurar-se em espaços sociais de reciprocidade, de sociabilidade, de confiança, de convivência e de respeito para aqueles que são aceitos socialmente, além de espaço para aqueles que são constantemente desumanizados, explorados e discriminados pelo trabalho, pela privação de direitos básicos e por suas condições de existência, e, enfim, espaços de participação daqueles que são frequentemente condicionados tão-somente a cumprir ordens.

Nos espaços públicos, muitas vezes, os discursos e as práticas criam uma falsa homogeneidade, que nega a igualdade e a democracia. Há exigência de políticas públicas para superar a desigualdade. Neste contexto, a EJA, na medida em que afirma a igualdade de todos como sujeitos de direitos, quebra a lógica de que uns valem mais do que outros.

Cabe à EJA abrir-se para incorporar a pluralidade dos seus sujeitos, compostos de conhecimentos, atitudes, vivências, experiências, aspirações,

linguagens, códigos e valores que, muitas vezes, são ignorados ou vistos como inferiores. Neste sentido, a EJA abandonará os modelos tradicionais de suplência e inventará novos modos, transformando-se assim num campo de direitos, respondendo às demandas dos diversos sujeitos.

A Educação de Jovens e Adultos, com o sentido de aprender por toda a vida e não somente de escolarizar-se, em múltiplos espaços sociais, responde às exigências do mundo contemporâneo, para além da sala de aula e da escola. Os educadores mobilizados e comprometidos com as questões que afligem os excluídos, discriminados, enfim marginalizados, que (re)conhecem sua cultura e História, que (re)conhecem sua realidade concreta, podem contribuir para seu protagonismo e emancipação.

THE TRAINING PATH OF THE EJA TEACHERS/ RESEARCHERS IN THE CONTEMPORARY WORLD

Abstract: This paper aims to discuss how to form teachers and researchers of EJA (Adult and Young Education) committed to everything that happens in the popular areas, in the daily routine of the cities periphery, involved in the education practice that attends the popular sectors. It points to the challenges presented in the teachers training in the contemporary world. The EJA as a training and researching political field needs to get engaged with the education of the society most popular sections and overcoming the various forms of prejudice, exclusion and discrimination present in our society, which are present both in the educational processes within the school context and beyond it. In this scenario, universities and research and training centers become a fertile field to develop researches, theoretical and practical reflection. In this context, a new look is fundamental to the EJA teachers, giving proper visibility to their thinking, doing and living, taking as a starting point for their training process, the paths and the knowledge of experience. In short, it is necessary to understand the pedagogical practice and the use of education experiences inside the training and professional EJA teachers.

Keywords: Contemporary world. Teacher/researcher. Young and adults education. University.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzales. A educação básica e o movimento social do campo. In: _____; FERNANDES, Bernardo Mançano. **Por uma educação básica do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Nacional do Campo, 1999. v. 2.

_____. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, José Leôncio Gomes; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino (Org). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.

BAUMAN, Zygmund. **Tempos Líquidos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

CAMPOS, Rogério Cunha. Educação e participação política: notas sobre a educação no espaço urbano nos anos 80. **Veracidade**, Salvador, n. 4, p.19-32, 1992.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da terra**. São Paulo: Fundação Peirópolis, 2000. (Brasil cidadão).

_____; ROMÃO, José E. (Org). **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. 4. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001. 136 p. (Guia Escola Cidadã, v. 5)

HADDAD, Sérgio. Educação e exclusão no Brasil. **Ação Educativa**, São Paulo, ago. 2008. Publicado originalmente no jornal *Le Monde Diplomatique* Brasil. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br>> Acesso em: 23 ago. 2008

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____. O professor e sua formação para a pesquisa. **EccoS - Revista Científica**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 333-349, jul./dez. 2005.

RUMMERT, Sonia Maria. **A marca social da educação de jovens e adultos trabalhadores**. Trabalho apresentado no Simpósio trabalho e Educação. Gramsci, política e educação, 6, 2007, Belo Horizonte.

Artigo recebido em: 30/07/09

Aprovado para publicação em: 20/08/09