



OS IDOSOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA HISTÓRIA DE EXCLUSÃO E BUSCA PELA EDUCAÇÃO E CIDADANIA

Daniele da Silva Maia Gouveia; Alcina Maria Testa Braz da Silva

Discente CEFET-RJ, Bolsista Projeto OBEDUC, daniele_smg@yahoo.com.br; Docente CEFET-RJ e Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, Coordenador Projeto OBEDUC núcleo RJ alcina.silva@ifrj.edu.br

Resumo: A história da Educação de jovens e adultos (EJA) foi construída por muitos projetos que foram se sucedendo sem apresentar uma continuidade. Estes projetos possuíam como finalidade principal a alfabetização e o aligeiramento do ensino. Com o tempo percebe-se que houve um avanço no que diz respeito à intenção de formação intelectual do indivíduo, não apenas para o mercado de trabalho, mas de maneira a promover a sua integração na sociedade com autonomia. Essas modificações abriram espaço à participação dos idosos na EJA, participação essa que tem se tornado cada vez mais crescente. O crescimento da população idosa e a participação cada vez mais ativa deste grupo tem sido percebido inclusive nas salas de aula, e os motivos para a retomada dos estudos tem se mostrado cada vez mais diversos. Este artigo teve como objetivo analisar o percurso histórico da inserção dos idosos nas políticas educacionais da EJA, bem como os motivos que fizeram os idosos a procurarem essa modalidade de ensino.

Palavras chave: Educação de jovens e adultos, idosos, exclusão, cidadania, educação.

INTRODUÇÃO

A Educação de jovens e adultos (EJA) possui um histórico marcado por muitos projetos e documentos, todos estes a nortearam a fim de devolver a tantos indivíduos o direito à educação ainda que fora da idade própria. Percebe-se, no entanto que apesar de possuírem a mesma finalidade, os projetos não possuíam uma perpetuação, ao contrário, novos projetos interrompiam o andamento de outros no que Garcia (1999) chama de “continuidade descontínua”.

Dentre os profissionais encarregados para o cumprimento destes projetos está o professor que se percebe desmotivado e desacreditado com todas estas mudanças de propostas. E esta descrença vai refletir em sua prática na sala de aula. Muitas vezes o



professor que além de chegar a EJA sem nenhum preparo se percebe tendo que realizar tarefas meramente burocráticas que muitas vezes não possui sequer a explicação de sua serventia.

Apesar desta continuidade descontínua se percebe um avanço nas finalidades básicas da EJA. A princípio a EJA possuía o propósito da alfabetização e aligeiramento do ensino, onde o simples fato de saber ler e escrever já adaptava o indivíduo para o mercado de trabalho e para a vida. Atualmente apenas isso não basta. De acordo com Paiva é necessário uma alfabetização com autonomia, onde o aluno tenha:

Domínio suficiente para, em processo de aprendizado continuado, se manter em condições de acompanhar a velocidade e complexidade do mundo contemporâneo, que exige aprender continuamente, por toda a vida, ante o avanço do conhecimento e a permanente criação de códigos, linguagem e símbolos e de sua recriação diária (Paiva, 1999. p. 522).

No entanto, apesar desta mudança, ainda se percebe que o currículo da EJA está voltado para o mercado de trabalho, não sendo valorizada a educação como meio de formar o indivíduo intelectualmente dando-o condições de se tornar um agente transformador de sua realidade e da realidade que o cerca e além de possibilitá-lo perceber as forças que impõem esta realidade e que irão se refletir na escola.

Este fato é criticado por Lopes que afirma prevalecer:

A restrição do processo educativo à formação para o trabalho e para a inserção social, desconsiderando sua relação com o processo de formação cultural mais ampla, capaz de conceber o mundo como possível de ser transformado em direção a relações sociais menos excludentes” (LOPES, 2002. p. 395).

Esta realidade infelizmente não é vista exclusivamente na EJA e nem apenas no Brasil. Segundo Jenny Ozga (2000, p. 111), existe uma tendência mundial de formulação de leis de políticas públicas, incluindo as políticas educacionais, atendendo aos novos interesses corporativos o que a autora chama de “economização da educação”.

A grande questão é que atualmente existe um número muito grande de idosos matriculados na EJA. De acordo com a Política nacional do idoso (Lei nº 8842/98)¹



considera-se idoso aquele que possui idade superior a 60 anos. Os motivos que levam o idoso a retornar aos bancos escolares são os mais diversos e vão desde indicação clínica para evitar doenças degenerativas até a autonomia para cuidar de suas finanças, todos eles ligados a elevação da autoestima e a qualidade de vida.

Sendo assim, a prática educacional com um currículo voltado para o mercado de trabalho não atende a esta faixa etária o que contribui para a desmotivação e a segregação principalmente por parte do idoso que não se percebe parte do sistema educacional (PAULA E SOBRINHO, 2011).

Este artigo tem como objetivo analisar o percurso histórico do processo de inclusão dos idosos na educação de jovens e adultos bem como os motivos que os levaram a retomar os estudos.

METODOLOGIA

Para realizar tal estudo de natureza teórica e abordagem qualitativa foi feito um levantamento bibliográfico a fim de propor um diálogo entre os principais pesquisadores sobre o tema, ampliando o conhecimento e visão sobre o assunto.

QUADRO TEÓRICO

Para compreender a inserção dos idosos na Educação de jovens e adultos é necessário analisar o percurso histórico e as políticas educacionais que a princípio excluíram esse grupo e os motivos pelos quais os idosos retornaram ao ambiente escolar.

1- Políticas educacionais na educação de jovens e adultos: uma análise do percurso histórico da inserção dos idosos

A história da educação de jovens e adultos foi constituída com uma história de “experiências”, pois a maioria dos projetos não conseguiu produzir “enraizamentos nos sistemas públicos” (PAIVA, 2006. p. 532) Apesar de registros de educação de adultos

¹ Artigo 2 da Política Nacional do Idoso de 1998. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8842.htm



desde o período colonial através das ações educativas missionárias a Educação de Jovens e Adultos só foi oficializada em 1945 pelo decreto 19.513 e foi reforçada como um direito garantido pelo Artigo 37 parágrafo 1º da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996.

Ainda assim até hoje ainda não é devidamente regulamentada. O que acontece é que devido ao Ensino Fundamental ser de responsabilidade dos municípios, a Educação de Jovens e Adultos é também oferecida por estes, porém como não há uma fonte específica para seu suporte “não há um sistema de atendimento que garanta a continuidade de estudo para jovens e adultos, nem um padrão nacional” de acordo com Haddad (2007, p. 208).

Por muito tempo a educação popular estava restrita à educação das crianças, porém os movimentos populares e de educadores começaram a pressionar a criação de projetos para a educação de adultos. No entanto o surgimento destes projetos não são frutos da boa intenção de políticos, foram criados para formar mão de obra para o bom desempenho de projetos nacionais de desenvolvimento propostos pelo governo federal, o que geraram o fortalecimento do Estado Brasileiro em 1930 (HADDAD E DI PIERRO, 2000).

A educação de jovens e adultos passou também por um momento de preconceito contra os analfabetos. A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (1947), primeira proposta oficial para a EJA (VILANOVA E MARTINS, 2008), foi muito criticada inclusive por Paulo Freire, pois os educadores consideravam os analfabetos indivíduos incompletos os oferecendo conteúdos e uma prática como a da educação infantil. A partir daí começou a se pensar que a EJA era uma modalidade de ensino que necessitava de políticas, currículo e práticas pedagógicas específicas (HADDAD E DI PIERRO, 2000).

No período de 1959 até 1964 campanhas e projetos surgiram com características de resgate e reconhecimento do saber popular, dando ênfase ao direito à população de acesso aos conhecimentos universais, sendo a educação popular



reconhecida como um instrumento de ação política. De acordo com Haddad e Di Pierro os projetos foram:

O Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estabelecido em 1961, com o patrocínio do governo federal; o Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da UNE; a Campanha De Pé no Chão também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; o Movimento de Cultura Popular do Recife; e, finalmente, em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, que contou com a presença do professor Paulo Freire (HADDAD E DI PIERRO, 2000. p. 113).

Este período de avanço na educação de jovens e adultos foi sucedido por um período de grande retrocesso: o golpe militar (1964). Projetos vistos como uma ameaça ao sistema foram interrompidos e seus dirigentes perseguidos e exilados. Segundo Vilanova e Martins (2008, p. 337) “durante o período militar, programas nacionais como a Cruzada ABC (Ação Básica Cristã), extinta em 1971, e o Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização) foram criados para suprir as lacunas deixadas pela repressão aos movimentos da educação popular”.

O Mobral possuía caráter doutrinário e centralizador, não dotado de conteúdo político. Priorizava atender as demandas das políticas externas, acabar com o analfabetismo e preparar mão de obra para o mercado de trabalho (HADDAD E DI PIERRO, 2000). O Mobral apresentava organização contrária a intergeracionalidade, isto é, a convivência de pessoas de diferentes faixas etárias. Esta característica fica explícita ao dividir as atividades em dois períodos: o primeiro de dois anos para pessoas com idade inferior a 30 anos, e o segundo para maiores de trinta anos (BRASIL, 1967).

No decorrer do documento percebe-se ainda uma exclusão aos idosos. Na oferta de cursos básicos de alfabetização há uma prioridade de vagas para “as faixas etárias que congregam idades vitais no sentido de pronta e frutuosa receptividade individual e de maior capacidade de contribuição ao desenvolvimento do País” (BRASIL, 1967).

A educação aos idosos não seria então uma prioridade e sim a formação de mão de obra direcionada para os mais jovens. Para Arroyo (2010), o que se pode



perceber é que nesta fase da história da educação de jovens e adultos e também da educação popular no modo geral “a única educação que tem sentido é a formação e produção para o mercado de trabalho” (p. 62), é formar cidadãos aptos para operar máquinas e contribuir com o desenvolvimento da Nação.

Em 1988 a Constituição Brasileira estabelece o direito à educação para cidadãos em qualquer idade. A Fundação Nacional da Educação de Jovens e Adultos – Educar surge e com sua extinção em 1990 há uma descentralização dos projetos da EJA que passam a serem oferecidos pelos estados e municípios (VILANOVA E MARTINS, 2008).

Após a criação da LDB que apesar de reafirmar o direito a Educação para jovens e adultos, pouco trouxe de contribuição, surgem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos estabelecida pelo CEB 11/2000 (BRASIL, 2000). Neste documento estão debruçados todos os projetos de educação de jovens e adultos oferecidos no País. É o principal documento regulamentador e proporcionou uma mudança de paradigma na EJA, pois passou a lhe conferir um caráter de humanização do indivíduo.

De acordo com PARECER CNE/CEB 11/2000:

As diretrizes curriculares nacionais da EJA são indispensáveis quando da oferta destes cursos. Elas são obrigatórias, pois, além de significarem a garantia da base comum nacional, serão a referência exigível nos exames para efeito de aferição de resultados e do reconhecimento de certificados de conclusão (BRASIL, 2000. p.32).

Para Vilanova e Martins:

Nesse documento são estabelecidas (...) as funções reparadora, equalizadora e qualificadora da EJA. A primeira relaciona-se com a concepção de que o estudante da EJA teve o direito à educação negado, e que deve ser restaurado. A segunda relaciona-se com a promoção de oportunidade que levem a uma condição igualitária na sociedade e a última, com o direito de aprender por toda vida (VILANOVA E MARTINS, 2008. p. 338).

Com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos percebe-se um processo de inserção do idoso na EJA. Já na última função da EJA, a de garantir o direito de aprender por toda vida percebe-se um incentivo a educação como



parte da formação do indivíduo e que ela deve se dar de forma continuada para acompanhar as novas demandas que surgem diariamente.

Para o idoso este processo é fundamental já que estes se mostram cada vez mais participativos socialmente, onde, além da retomada aos estudos, percebe-se uma participação no sustento da família, na educação dos netos e uma maior autonomia para lidar com seus ganhos financeiros.

O termo idoso que antes ficava implícito no termo adulto está presente no parecer CNE/CEB 11/2000 que reconhece seus saberes e a qualidade de vida através da educação. Para o Parecer (BRASIL, 2000. p. 10) “A EJA é uma promessa de qualificação de vida para todos, inclusive para os idosos, que muito têm a ensinar para as novas gerações”. Defende a escola democrática, espaço de socialização que “pode auxiliar na eliminação das discriminações e, nesta medida, abrir espaço (...) é também uma via de reconhecimento de si, da auto-estima e do outro como igual” (BRASIL, 2000. p. 8).

O parecer CNE/CEB 11/2000 reconhecer também que:

Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea (BRASIL, 2000. p. 5).

É um importante avanço, pois reconhece a dívida do Estado com a sociedade e retira do indivíduo a culpa por suas próprias mazelas, o que em alguns momentos da história da EJA (Campanha da educação de adolescentes e adultos - CEAA) foi motivo de preconceito. É o que Ozga (2004) chama de “despolitização da educação”, onde as decisões coletivas na educação são substituídas por decisões individuais, retirando a responsabilidade do Estado pelas desigualdades e colocando no cidadão.

2- A participação dos idosos na EJA



Nos últimos anos houve um aumento na população idosa em todo mundo. Este fato tem gerado uma inversão na pirâmide social de alguns países, dentre eles o Brasil. Com esta nova realidade se estabelece a necessidade de repensar todos os setores da sociedade como educação, saúde, entre outros a fim de garantir a inserção social e uma melhor qualidade de vida para população idosa.

De acordo com Siviero (2012), esta nova realidade “é um reflexo de uma série de mudanças, tais como melhorias no sistema de saúde e nas condições sanitárias, melhores atendimento e acompanhamento médico e a difusão de hábitos mais saudáveis, que contribuem em muito para a manutenção da longevidade” (p. 25).

Todo esse merecido destaque dado pelas políticas públicas com a criação dos muitos projetos que atendem hoje a tão popular “melhor idade” ou “terceira idade”, estão proporcionando a longevidade da população que é um dos fatores indicadores de desenvolvimento de um país.

Segundo Pereira (2012):

Na sociedade contemporânea, convivem formas distintas de ser velho/ idoso. Há aqueles que vivem a velhice enquanto castigo, relacionada à decadência física, depressão, ao abandono familiar, banimento social, com período que antecede a morte – a velhice invisível. Mas há vivências de velhice construídas em padrões diferentes – uma velhice ativa (p. 15).

Na chamada “nova velhice” se encontram idosos cada vez mais participativos na sociedade, com uma postura cada vez mais independente e com papéis diferenciados na família e em novos espaços. “Esta nova geração de velhos está nas ruas, participando de atividades culturais, políticas, comunitárias; é consumidora exigente de bens de serviço, demonstrando não ter o mesmo comportamento da geração anterior” (PEREIRA, 2012, p. 13).

Os novos idosos estão realizando atividades que não tiveram oportunidade de realizar quando jovens. A maioria deles percebe a velhice como um momento onde não possuem mais o compromisso com o trabalho e os filhos e que podem se colocar como prioridade, dedicando seu tempo vago para praticar exercícios, conhecer novos lugares e também realizar o sonho de concluir os estudos (MARCOS E PACHANE, 2010).

Na atuação da “nova velhice” pode se dar um destaque para a retomada aos estudos. Para os idosos o reingresso na vida escolar pode trazer diferentes benefícios e



ter diferentes motivações. Podem se dar por indicação médica para realização de atividade que previnam doenças como a esclerose, pela busca por autonomia para cuidar de suas economias, ou pelo simples interesse em se manterem atualizados, entre outros. Ordenez e Cachioni (2011, p. 462) entendem a “educação como instrumento de promoção de uma velhice bem-sucedida, isto é, com boa qualidade de vida biológica, psicológica e social”.

A retomada dos estudos leva a valorização do ser idoso e previne contra o ostracismo, muito frequente nesta faixa etária, e que leva ao distanciamento dos ambientes sociais e familiares. Quando o idoso se reconhece parte da sociedade e percebe que ainda pode ser produtivo e ter objetivos, sua autoestima se desenvolve. Este processo pode trazer benefícios até mesmo a sua saúde, evitando doenças psicossomáticas como a depressão por exemplo.

Com a maior participação dos idosos nas atividades escolares e percebendo-se que a retomada dos estudos está ligada principalmente a recuperação da autoestima e a manutenção da saúde, a escola ganha uma responsabilidade que vai além de formar o cidadão para a vida e o mercado de trabalho. Ganha também a responsabilidade social de transmitir informação e realizar atividades que garantam a prevenção de doenças e uma melhor qualidade de vida aos idosos.

Apesar disso, são muitas as barreiras que os idosos encontram ao decidir estudar. Em seu estudo Pereira (2012) destaca duas delas. A primeira é a imagem de incapacidade atribuída aos idosos e que é motivo de preconceito por parte dos professores e dos outros alunos. E a segunda é por conta da própria condição física que faz o aluno desistir dos estudos. Ainda assim, eles não fazem das suas limitações empecilhos para realização de seus projetos.

Ao retomar ou até mesmo iniciar seus estudos, os idosos procuram recuperar o direito à educação formal que lhes foi negado e já possuem uma noção mais crítica de suas condições de oprimidos no passado e das forças de opressão que os afastaram dos estudos na idade regular. De acordo com Pereira (2012), os idosos ao ingressar em uma escola “buscam uma imagem de escola socialmente construída (sala de aula, professor, disciplina escolar) e a convivência com outras faixas etárias” (p. 34).



Mesmo com todo este contexto atual de maior participação de idosos o que se percebe é que a escola recebe o aluno idoso, mas não possui recursos adequados e profissionais preparados para integrá-lo ao ambiente escolar. Este fato fica explícito na infraestrutura da escola onde as salas de aulas possuem carteiras nada confortáveis para aqueles que já apresentam problemas de saúde de todas as ordens, o acesso geralmente é feito por meio de escadas, o material didático não é atrativo, entre outros problemas.

Quanto aos profissionais, estes não foram preparados durante sua formação para perceber e lidar com a diversidade de anseios e dificuldades de aprendizado dos idosos, deste modo não conseguem atingir a todos de maneira satisfatória, realizando práticas que sejam mais voltadas para os alunos jovens e adultos. Desta maneira, de maneira arbitrária, há uma segregação do idoso, que se sente um intruso na própria escola (PAULA E SOBRINHO, 2011). Sendo assim, faz-se necessário repensar as atividades educacionais de modo a atingir de maneira igualitária criando estratégias para oferecer um ensino que atenda e atraia a todos independente da faixa etária.

As práticas desenvolvidas devem estimular a participação da população idosa que muitas vezes se vê improdutivo e incapaz de novas experiências e descobertas. Esta visão que eles possuem sobre a sua própria condição é muitas vezes reforçada pela família que possui concepções negativas sobre a velhice. É importante que todos percebam família, escola e o próprio idoso que “a velhice não é a trágica etapa final; tal como todos os estágios de nossa vida, ela é também uma *retomada*” (SIVIERO, 2012, p. 31), é muitas vezes a recuperação da direito a educação e cidadania.

CONCLUSÃO

Os primeiro projetos que configuraram o percurso histórico da Educação de jovens e adultos possuíam a finalidade de formar o cidadão para o mercado de trabalho, atendendo aos interesses e necessidades corporativas. Esta finalidade não enquadrava os idosos já que estes não estavam à procura de qualificação profissional.



Com o passar do tempo novos projetos surgiram com novas funções da EJA voltadas agora para a formação do cidadão crítico e consciente de seus direitos e deveres. Esta nova realidade já atendia os anseios de idosos, porém por representar uma ameaça política, foram finalizadas pelo golpe militar de 64. Com o golpe houve um retrocesso no processo de alfabetização popular tendo reflexo direto nos idosos que foram claramente marginalizados do projeto MOBREAL.

As Diretrizes Curriculares para a Educação de jovens e adultos e principalmente o Parecer CNE/CEB 11/2000 foram documentos que representaram um verdadeiro marco na inserção dos idosos na EJA. Trouxeram a importância do retorno da população idosa para os bancos escolares e como este retorno pode contribuir para o dia-a-dia do próprio idoso e da sociedade em geral.

A verdade é que a EJA é uma maneira de fazer valer o direito humano a educação ao cidadão em qualquer idade, direito este que muitas vezes foi negado na idade própria e que o idoso busca recuperar juntamente com a sua dignidade e cidadania através da sua formação.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M.G. Educação e exclusão da cidadania. In: BUFFA, E; ARROYO, M.G; NOSELLA, P. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** São Paulo: Cortez, 2010. 14 ed. 120 p.

BRASIL. Lei 5739 de 15 de dezembro de 1967. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=117865>. Acesso em 17 de dezembro de 2012.

_____. Parecer CNE 11/2000: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: Câmara de Educação Básica, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proeja_parecer11_2000.pdf. Acesso em: 16 de dezembro de 2012.

GARCIA, W.E. **Educação Brasileira: da realidade à fantasia**. In: Cadernos de Pesquisa, n. 107, p. 227-245, julho/1999.

HADDAD, S; DI PIERRO, M.C. **Escolarização de jovens e adultos**. In: Revista Brasileira de Educação. N. 14. Mai/jun/jul/ago. 2000.

_____. **A ação de governos locais na educação de jovens e adultos**. In Revista Brasileira de Educação. v.12, n. 35. p. 197- 211. Maio /ago. 2007



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

LEI DE DIRETRIZES E BASES Nº 9394 de 20 de dezembro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 16 de dezembro de 2012.

LOPES, A.C. **Políticas curriculares: continuidades ou mudanças de rumos?** Revista Brasileira de Educação. n. 26, 2004.

MARQUES, D.T; PACHANE, G.G. Formação de educadores: uma perspectiva de educação de idosos em programas de EJA. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.36, n.2, p. 475-490, maio/ago. 2010.

ORDENEZ, T. N; CACHIONI. **Motivos para frequentar um programa de educação permanente: relato dos alunos da universidade aberta à terceira idade da Escola**

de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo. In: Rev. Bras. Geriatria Gerontologia. v. 14, n. 3. p. 461 - 474. Rio de Janeiro: 2011.

OZGA, J. **Investigação sobre políticas educacionais: terreno de contestação.** Portugal: Porto Editora. 2004.

PAIVA, J. **Tramando concepções e sentidos para redizer o direito educação de jovens e adultos.** In: Revista Brasileira de Educação. v. 11, n. 33. p. 519 - 566. Set./dez. 2006.

PAULA, R. S.; SOBRINHO, M. D. **Representações sociais do ser idoso e práticas educativas na cidade de Natal /RN.** In: Estudos em Representações Sociais. V. 1. Disponível em: http://www.jirs2011.com.br/jirs2011/ers2012/ERS2012Volume1_COMPLETO.pdf. Acesso em: 15 de dezembro de 2012.

PEREIRA, J.M.M. A escola do riso e do sequecimento: idosos na educação de jovens e adultos. In: **Educação em foco.** Juíz de Fora, MG: UFJF, v.16, n. 2, set. 2011/fev. 2012. 213 p.

SEVIERO, J.M. A fortuna da maturidade. In: **Filosofia: Ciência & Vida.** São Paulo, ano VI, ed. 73, págs. 24-31, agosto: 2012.

VILANOVA, R. MARTINS, I. **Educação em Ciências e Educação de Jovens e Adultos: pela necessidade do diálogo entre campos e práticas.** In: Ciência e Educação, v. 14, n. 2, p. 331-346, 2008.