

TRABALHO E EDUCAÇÃO: LIMITES E POSSIBILIDADES NA ESCOLA NOTURNA

Edvaldo Albuquerque dos Santos*

Universidade Federal de Alagoas – professedvaldo@uol.com.br

Renalvo Cavalcante Silva**

Universidade Federal de Alagoas – renalvo.pedagogo@gmail.com

Veronica Ferreira Pinto***

Universidade Federal de Alagoas – vepinto2006@yahoo.com.br

RESUMO: O debate proposto neste artigo versa sobre a (in)existência da relação trabalho e educação escolar. É histórica a condição do aluno trabalhador não encontrar na escola que frequenta as possibilidades e as condições de aprendizagem. Altos índices de repetência, abandono escolar e distorção de idade/série que se arrastam ao longo da história. A escola torna-se refém de toda trama ora estruturada de manutenção da ordem do capital. Insistimos na condição de que só é possível uma escola que atenda a classe trabalhadora em seus mais variados anseios quando essa classe romper com a sua condição de explorada. Entendemos que uma mudança significativa acontecerá quando oferecermos instrumentos (planejados e produzidos) que possibilitem ao estudante trabalhador desvendar a realidade e perceber-se como o verdadeiro produtor da riqueza social existente.

PALAVRAS CHAVES: ensino noturno – trabalho – aluno-trabalhador

ABSTRACT: The debate in this paper focuses on the (in) existence of the relationship between work and education. The state of student worker does not find in its school the possibilities and conditions of learning is historical. Repetition high rates, dropout and age distortion are facts that creep along the history. School becomes a hostage of the whole plot structured to keep the capitalist order. We insist that the possibility of school considers the working class in its most varied aspirations will be possible only when this class breaks its position of explored class in the capital mode of production. We understand that a significative change will happen when we offer instruments (planned and produced) to student worker that make him unveils the reality and perceive himself like the real producer of the social richness.

KEYWORDS: night education – work – student-worker

Com base no materialismo histórico-dialético, este artigo tem por finalidade compreender a relação entre o trabalho e a escolarização do aluno-trabalhador. É importante destacar que esta problemática é permeada de elementos contraditórios, históricos e econômicos, presentes nas políticas educacionais, (des)articuladas com a sociedade e o atendimento aos seus anseios. Para fins de delimitação da temática, nos detemos no aspecto da ‘exclusão escolar’, tendo em vista que a educação sistemática, da qual o aluno trabalhador faz parte, não tem oferecido; uma formação que possibilite uma reflexão radical sobre as condições de trabalho sob as quais estão submetidos, nem instrumentalizá-lo para uma intervenção crítica sobre a realidade desumanizadora encontrada numa sociedade capitalista. O aluno trabalhador, inserido nas relações sociais que caracterizam este sistema perverso acaba desta forma tendo uma formação precária.

Pucci, Oliveira e Sguissardi (1995, p.31), em seus estudos sobre os sujeitos alunos trabalhadores, problematizam:

Talvez a característica mais marcante do aluno do ensino noturno [...] seja sua condição de trabalhador desqualificado e superexplorado ao peso de um salário vil e de uma insuportável dupla jornada de trabalho: a da fábrica, loja ou escritório e a da escola noturna.

Outra questão de indiscutível relevância no presente estudo é o mercado de trabalho, uma vez que nele está inserido um elevado contingente de jovens e adultos¹ que, ao buscarem a escola, se deparam com uma instituição com a qual tem pouca ou nenhuma identificação. E é importante estar atento as determinações do mercado, cada vez mais automatizado, informatizado, que cumpre regras rígidas de planejamento, execução, e controle de todo o processo de produção.

Buscando compreender melhor o perfil dos alunos que frequentam a escola noturna, Moura (2007, p.112) constata que eles:

[...] estão inseridos no sistema produtivo (ou temporariamente fora dele), são os responsáveis pela produção dos bens materiais, mas são excluídos da participação desses bens. Representam, hoje, em algumas regiões do Brasil, da América Latina e de todos os países que compõem o considerado terceiro mundo, quase metade da população. E são um contingente tendencialmente crescente, a prevalecerem as atuais políticas e práticas educativas, produtoras de fracasso e exclusão escolar; são aqueles que, mesmo tendo uma história de

vida, uma cultura acumulada e expressa através das formas mais diferenciadas possíveis, são desrespeitados, ignorados e marginalizados.

Historicamente, o perfil do aluno que frequenta a escola noturna é um trabalhador inserido no mercado trabalho (formal ou informal) ou potencialmente capaz de estar neste mercado. Independentemente da situação em que esse aluno esteja, inserido como força produtiva em atividade ou não, é importante saber a relação entre sua vivência no mundo do trabalho e sua escolarização. Evidentemente, estamos procurando refletir, a partir da vertente histórico-materialista, sobre o descompasso entre a realidade do aluno trabalhador e o ensino noturno que a ele é ministrado, após um período longo de horas despendidas para o mercado, o qual lhes retira mais que o possível de tempo e força de trabalho expropriada.

Embora Jimenez (2005, p.249) esteja se referindo ao ensino geral seu raciocínio é pertinente também em relação ao ensino noturno quando a mesma diz:

Quantos estudantes chegam ao fim do curso com a vazia sensação de não ter aprendido nada! Ou seja, nada que ultrapasse o nível dos receituários que se comprovam invariavelmente inaplicáveis na prática; nada que contribua para desvelar a realidade em suas múltiplas dimensões!

Debater o ensino noturno é um grande desafio que se põe em todos os espaços em que o mesmo é vivenciado, discutido, refletido e estudado. Trazer o ensino noturno para o debate atrelado a sua demanda constituída, significativamente, de alunos que trabalham, é um desafio ainda maior, visto que se trata de uma relação importante: o ensino noturno improdutivo (FRIGOTTO, 1989) e aluno-trabalhador inserido, ou não, em um mercado altamente competitivo e desumanizado.

O ensino noturno, apesar da sua especificidade, é tratado há anos, inclusive pelo coletivo pedagógico da escola, da mesma forma que a escola diurna. O que diz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394 de 1996, no seu Art. 4º, parágrafo VI? Vejamos: “oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando”. Ou seja, a legislação sugere apenas um tratamento diferenciado, uma adequação, tendo em vista a especificidade do período noturno. Contudo, essa sugestão permanece apenas no campo da formalidade. No cotidiano escolar não ocorre nenhuma

diferenciação entre os dois turnos, a não ser a própria realidade contraditória que está posta; portanto, o ensino noturno não tem tido um tratamento que atenda à sua especificidade de forma adequada.

Desse modo, a especificidade do ensino noturno deve ser buscada em aspectos que estão compreendidas entre o tempo letivo a ser cumprido (800 horas anuais, presenciais) à organização administrativo-pedagógica e curricular. Com bastante esmero saber quem é o aluno e quem é o professor. Eles são vistos sem nenhuma particularidade, ou seja, sem um conhecimento apurado das suas reais condições de estudo e trabalho.

Nosella (2005, p.1-2), no texto 'Gramsci e o ensino noturno' analisa os comentários de Gramsci sobre a experiência da primeira semana de aulas do curso noturno para trabalhadores de Turim no início do século XX, publicados no jornal L'Ordine Nuovo:

[...] uma mera transferência para as horas noturnas dos cursos diurnos; que – e sobretudo – na escola socialista para trabalhadores, o espírito, o sentido, os métodos, os instrumentos, os conteúdos, os mestres e as motivações são absolutamente diferentes dos que se encontram nas escolas burguesas: naquelas há vida, desejo de aprender, há entusiasmo; nestas há tédio, mero desejo de diploma e de se garantir na vida pela esperteza.

É importante observarmos como Gramsci expõe as diferenças entre o ensino diurno e noturno; entre uma escola voltada para os burgueses e outra voltada para os trabalhadores. Sob a regência do capital estaremos lidando com uma realidade constituída de valores que representam uma e outra classe. E esses valores se fazem presentes na instituição escolar, possibilitando a identificação ou não dos sujeitos com os conhecimentos que são mediados.

Diferentemente do que aconteceu na experiência com trabalhadores de Turim, há aproximadamente cem anos, a escola, objeto de nosso estudo, não consegue, efetivamente, dar conta dessas diferenças. Logo, ela não cumpre sua função social, já que o aluno-trabalhador, nela inserido, na sua grande maioria, não consegue uma produção escolar satisfatória, especialmente, pelo distanciamento existente entre o mundo do trabalho capitalista e as situações pedagógicas vivenciadas. Historicamente, são constatados altos índices de escolaridade negativa, seja na repetência, seja no

abandono escolar, além de uma crescente e cumulativa distorção idade-série. Além de tudo, o professor do ensino noturno, na maioria das vezes, tem uma terceira jornada de trabalho. Segundo Pucci, Oliveira e Sguissardi (1995, p.57):

O Estado capitalista contemporâneo, empresário, empregador e representante dos outros segmentos burgueses monopolistas, está transformando progressivamente seus funcionários, em nosso caso, da educação, de ‘hábeis e competentes artesãos’ em trabalhadores parcelares, desqualificados, proletários como os demais proletários².

Quanto à demanda do ensino noturno, Caporalini (1991) analisa a questão a partir de três eixos principais. A mais comum, é a necessidade que o jovem tem de trabalhar durante o dia e assim complementar a renda familiar ou se auto-sustentar. Muitos desses alunos encontram-se no mercado informal. Mas também sabemos que diante do desemprego, o aluno da escola noturna nem sempre está inserido no mercado de trabalho. Muitos buscam a escola noturna também para exercerem atividades domésticas, como cuidar da casa, dos filhos, dos irmãos mais novos. Existem também aqueles que veem na escola noturna um clima mais apropriado aos seus interesses de agrupamento e ainda, aqueles que acreditam existir nessa escola uma maior flexibilidade no processo de ensino, oferecendo mais oportunidade de aprovação. Com isso, o ensino noturno acaba sendo visto como um espaço de maior tolerância com o não raro descompromisso dos alunos com o tempo de estudo.

Esse quadro traz uma visão elementar dos nossos alunos trabalhadores que frequentam as escolas noturnas. Diante disso, perguntamos: a forma como eles percebem a escola os levam a um resultado de formação adequado às exigências postas e necessárias à superação da lógica de mercado hoje? A escola está preparada para receber esses alunos nos múltiplos interesses e condições que se encontram?

No livro *A escola pública e o desafio do curso noturno*, Silva e Nogueira (1987, p.1), já afirmavam na década de 1980, “A escola pública é importante, mas [...] não vai bem”.

O ensino noturno no Brasil apresenta características muito próximas ao que entendemos atualmente como políticas de correção e ajustes ao modo de produção capitalista, que vem se dando ao longo da história brasileira. Elas não se firmam apenas

na educação, mas também no atendimento à saúde, à segurança, ao lazer etc. Contudo, no caso da educação, a política de reajuste neoliberal tem impactado com maior intensidade o aluno trabalhador. Estas políticas públicas têm sido gestadas pelos vários governos e não chegam sequer a atender à população. Segundo Caporalini (1991, p.31-32):

Uma escola comprometida com o interesse das classes trabalhadoras deve ter como preocupação básica a criação de condições para que estas articulem suas diversas experiências históricas e as formas de seu conhecimento num todo homogêneo, de modo que possam elaborar uma nova concepção de mundo.

E continua afirmando que:

A educação dentro desta escola não deve aparecer reduzida, portanto, à pura transmissão e acúmulo de informações com vistas a uma maior qualificação dos trabalhadores, mas se impõe como necessária para o exercício da consciência crítica, para a construção de uma nova concepção de mundo e de uma nova sociedade

A autora afirma que a escola comprometida com a classe trabalhadora não deve apenas qualificá-la para o trabalho. Deve possibilitar-lhe uma compreensão crítica das relações sociais existentes assim como perspectivar a construção de uma nova forma de sociabilidade onde não exista a exploração do homem pelo homem. É necessário compreendermos que o problema da educação da classe trabalhadora está relacionado à questão da sociedade encontrada no capitalismo. O modo de produção vigente reduz, em grande medida, a possibilidade de uma escola que responda efetivamente às necessidades da classe trabalhadora. Trata-se de um contingente de alunos trabalhadores que vivem num tempo limite, tanto para atender à brutalidade das horas de trabalho, quanto para dispor de um tempo limitado para se apropriar da cultura oferecida pela escola, em condições muito precárias³. Para Tonet (2007), é impossível compreender a situação da educação sem apreender a lógica mais profunda que preside o envolver da sociedade capitalista.

As condições sob as quais se encontra a escola noturna brasileira compõem um quadro histórico de insucesso nos seus resultados, que vão desde o abandono até a múltipla repetência. Tem se tornado comum o desmonte da escola tanto no ensino

fundamental como no ensino médio, como se isto fosse algo natural. Isto se torna mais evidente na escola noturna quando analisamos o perfil do aluno que busca o ensino noturno. Ele já traz consigo um histórico de insucesso desde o ensino diurno, quando é obrigado a trocar de turno para garantir sua sobrevivência, seja ela pessoal ou familiar. Sendo assim, o insucesso permeia a escola na sua totalidade. O ensino noturno simplesmente traduz de forma brutal, o que Frigotto (1989) nomeia de “escola improdutiva” no livro *A produtividade da escola improdutiva*. A escola não consegue atender de forma apropriada às demandas da sociedade, apesar da boa vontade legalista.

De acordo com Caporalini (1991, p.32-33):

Tem-se que optar entre continuar tratando o estudante que trabalha como carente crônico que precisa ser alimentado, informado, integrado, educado sob formas compensatórias e paliativas, ou passará a tratá-lo como um cidadão trabalhador historicamente excluído dos direitos básicos que, através de uma educação de boa qualidade, precisa tomar consciência dessa exclusão e se organizar na reivindicação de seus direitos.

Como podemos observar ao longo deste artigo, os autores que tomamos como referência concordam com a necessidade de uma nova postura na condução do ensino noturno, considerando as especificidades dos estudantes deste turno. É isto que Caporalini está afirmando. Para um melhor entendimento da questão, vejamos mais alguns elementos que delineiam o perfil do aluno que procura a escola noturna, que pode apresentar um histórico escolar bastante crítico, com múltipla repetência, o que significa o retorno à escola de uma pessoa mais madura, que pode ser um trabalhador empregado ou não.

Outro elemento que configura o perfil do aluno trabalhador é a “juvenização” da escola básica do aluno noturno, ou seja, o jovem que, por seu histórico de repetência, e outros, do período diurno, busca uma escola “facilitadora”, uma característica bem presente hoje no consciente coletivo desses jovens, que por experiências já incorporadas encontram na escola a saída para sua certificação.

Esse aluno que busca a escola noturna tem, na sua maioria, uma perspectiva de que ao adquirir essa escolaridade, ingressará no mercado de trabalho, bem como

conseguirá uma melhor condição de vida, uma condição na qual a escola é prepositiva na sua origem e missão existencial.

Mas, que escola é essa? Na verdade, trata-se de uma escola que nas atuais políticas de sustentação não se apresenta capaz de atender devidamente a esse aluno. E muito se discute sobre a competência técnica, uma competência que seja a base para o desenvolvimento de um trabalho que atenda a um fim imediato. É comum vislumbrar a técnica como condição para atingir melhores resultados. Sendo assim, espera-se que os resultados educacionais, através da técnica pela técnica, assegurem aos nossos alunos as melhores aprendizagens através do acesso ao conhecimento elaborado ao longo da história e sistematizado para atender a determinado grupo. Mas, para Saviani (2003, p.64):

[...] a identificação dos fins implica imediatamente competência política e mediamente competência técnica; a elaboração dos métodos para atingi-los implica, por sua vez, imediatamente competência técnica e mediamente competência política. Logo, sem competência técnica-política não é possível sair da fase romântica

Fase romântica significa um fazer pedagógico vazio de um arcabouço, que não contemple apenas as ações do cotidiano pedagógico como: diagnóstico dos resultados de aprendizagem, planejamento, reuniões e avaliação. Essas ações comuns no ambiente escolar é a simples reprodução do fazer pedagógico, é o ativismo que embrutece os seres humanos que fazem esse coletivo. É nessa perspectiva que Saviani (2004) levanta a questão de ir além “desse fazer” técnico e chegar ao comprometimento com a política.

Duarte (2003), em seu livro *Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões*, aborda algumas questões relativas à aprendizagem, dando ênfase à concretude da vida do aluno trabalhador. O autor afirma: “[...] entendo ser possível postular uma educação que fomente a autonomia intelectual e moral por meio da transmissão das formas mais elevadas e desenvolvidas do conhecimento socialmente existente” (DUARTE, 2003, p.8).

Para Moreira e Silva (1995, p.150)

[...] as escolas terão de ser caracterizadas por uma pedagogia que se comprometa seriamente a acolher visões e problemas que sejam de

profundo interesse para os alunos em suas vidas cotidianas. Igualmente importante é a necessidade de as escolas cultivarem um espírito de crítica e um respeito pela dignidade humana capazes de associar as questões pessoais e sociais ao projeto pedagógico de ajudar os alunos a se tornarem cidadãos críticos e atuantes.

Em outras palavras, espera-se que as escolas contribuam efetivamente no acesso a um conhecimento que revele sua condição de sujeitos de classe, que essa condição de acesso seja de forma crítica e reflexiva. Que seus interesses sejam atendidos e que os torne capazes de lutar, chegarem ao enfrentamento de qualquer forma de negação de suas condições de sujeitos produtores de riquezas.

De acordo com Carvalho (1997, p. 55-57), quando analisamos o ensino noturno, nos deparamos com um forte ingrediente que é a exclusão escolar:

O período noturno, portanto, é reservado ao aluno que trabalha, sendo essa a maior diferenciação entre os períodos. Mas essa 'atenção especial' que, no entanto, não evita a exclusão do aluno, pois parece ser este, afinal, o sentido último das reprovações contínuas, encobre e revela uma atitude discriminatória. [...]. Em síntese, ensina-se menos à noite e reprova-se mais.

Quando dizemos que a escola exclui ao não atender minimamente o que consideramos seu papel básico, que é transmitir o conhecimento acumulado ao longo da história, a ciência a qual a humanidade necessita apropriar-se, estamos reavaliando a escola e sua função social. E quando dizemos que a escola noturna ensina menos, estamos evidenciando o recrudescimento dessa situação problemática que se expressa no agravamento dos índices de reprovação e abandono. Na relação não ensino *versus* reprovação e abandono nos remetemos ao exposto no início desse trabalho, quando apresentamos o distanciamento existente entre o ensino proposto e o executado, de forma padronizada, numa escola onde chega um aluno que em si é um sujeito estranho a mesma. Se elegermos o aluno noturno como foco do debate, esse estranhamento escola *versus* aluno se complexifica absurdamente.

Em meio às inquietações que atingem diretamente a discussão do ensino noturno encontra-se a necessidade de conhecer o perfil do professor que trabalha hoje nessa escola noturna. Trata-se de um sujeito que traduz uma formação que lhe negou o conhecimento sobre a especificidade do ensino noturno. Sua formação tem

característica de padronização. É pensada e executada de forma homogênea para atender uma demanda que é indiscutivelmente diversa. Sendo assim, as condições reais, segundo Pucci, Oliveira e Sguissardi (1995, p.102) “são de ‘improdutividade’, de um funcionário público sujeito às mais variadas normas específicas e com uma suposta ‘autonomia’ em relação ao projeto e gestão de seu trabalho”.

A escola, por não possuir estrutura física e humana que atenda a uma demanda que é real, concreta, se afirma como arcaica, carente, despreparada e autoritária; que simplesmente assume e cumpre funções para a manutenção da ordem vigente na sua base operativa. Esta escola deve ser superada e atuar como espaço de reflexão, a partir de um ponto de vista histórico e social, tendo como causa a emancipação do trabalho e dos trabalhadores.

Tendo em vista essa concepção de escola, Pucci, Oliveira e Sguissardi (1995, p. XVI) entendem que:

[...] a ciência é produto do trabalho humano e pode se transformar em instrumento de formação do trabalhador, e, por outro lado, tendo em conta que o fortalecimento da posição do trabalho na luta de classes e a recuperação da qualidade do saber socialmente produzido – a ser posto ao alcance dos trabalhadores – não teriam muitas chances de sucesso sem a mais estreita vinculação entre ação no interior do aparelho escolar e as lutas mais gerais dos trabalhadores (partidos, organizações operárias etc.) ao nível do aparelho de produção.

É possível a construção de uma escola noturna concebida enquanto instrumento de emancipação dos alunos trabalhadores; ou seja, que torne possível o acesso a um conhecimento capaz de revelar a realidade em que estão inseridos. Desse modo, compreendendo o mundo em que vivem, e que sejam capazes de contribuir para a superação dessa forma societária fundada na exploração humana. Portanto, trata-se de um conhecimento histórico e social, construído pela humanidade e que pode contribuir para a sua elevação aos mais altos graus de capacidade. Estamos, pois, apontando uma nova forma de socialização para a humanidade, conforme Mészáros (2005, p.82): “apenas a mais ampla das concepções de educação nos remeterá para uma mudança radical verdadeiramente, a qual nos instrumentalizará para uma pressão e rompimento com a lógica mistificadora do capital”.

Ou ainda nas palavras de Tonet (2005, p.210) “[...] quanto menos compreendida e atacada a realidade prática desumanizadora, tanto mais forte o discurso dito humanista, crítico, etc. [...]”. Sendo assim, é urgente uma efetiva instrumentalização no espaço escolar pelos sujeitos trabalhadores, para desvendar sua realidade enquanto sujeitos produtores da riqueza material e espiritual da qual são parte.

Notas:

¹ Tendo em vista o desemprego estrutural, uma grande parcela destes trabalhadores estão inseridos num mercado de trabalho precário.

² Quando essa afirmação é feita, é importante deixarmos claro: não se está identificando o trabalho de um cortador de cana com o trabalho de um professor. Está se fazendo apenas uma comparação deste último com o primeiro, quando constatamos a prolongada jornada de trabalho, difíceis condições profissionais, desqualificação, baixos salários, também experienciados pelos educadores.

³ É ilustrativa a análise de Bertoldo (2008) sobre as precárias condições de escolarização dos trabalhadores cortadores de cana numa região alagoana.

*Mestrando em Educação Brasileira pela Universidade Federal de Alagoas e integrante do Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação e Ontologia Marxiana.

**Mestrando em Educação Brasileira pela Universidade Federal de Alagoas e integrante do Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação e Ontologia Marxiana.

***Mestra em Educação Brasileira pela Universidade Federal de Alagoas e integrante do Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação e Ontologia Marxiana.

REFERÊNCIAS

BERTOLDO, Edna; MAGALHÃES, Belmira. (Org.) **Trabalho, Educação e Formação Humana**. Maceió: EDUFAL, PPGE, CEDU, 2005.

_____. A miséria da educação. **Jornal Voz das Comunidades**, Brasil, nov. 2008, p. 11.

BRASIL. **Ensino médio: ciência, cultura e trabalho**. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. _Organizadores: Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta. Brasília: MEC/SEMTEC, 2004.

BRASIL. LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/1996**. 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2001.

CAPORALINI, Maria Bernadete S. C. **A transmissão do conhecimento e o ensino noturno**. Coleção magistério. Formação e trabalho pedagógico. Campinas: Papirus, 1991.

CARVALHO, Célia Pezzolo de. **Ensino noturno: realidade e ilusão**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** Coleção Polêmicas do nosso tempo. Campinas: Autores Associados, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. 3. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.

GOMES, Carlos Minayo et al. **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

JIMENEZ, Susana Vasconcelos. Trabalho e a educação do trabalhador: desafios atuais. In: MAGALHÃES, Belmira; BERTOLDO, Edna. (Org.) **Trabalho, Educação e Formação Humana**. Maceió: EDUFAL, 2005, p. 243-255.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MOREIRA, Antonio F.; SILVA, Tomaz T. (Org.) **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

MOURA, Tânia Maria de Melo. Os alunos jovens e adultos que buscam a Educação de Jovens e Adultos: quem são e o que buscam na escola. 2007.

PUCCI, Bruno; OLIVEIRA, Newton Ramos de; SGUISSARDI, Valdemar. **O ensino noturno e os trabalhadores**. 2. ed. São Carlos: EDUFSCar, 1995.

SAVIANI, Dermeval. Educação. **Do senso comum à consciência filosófica**. 15. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

SILVA, Rose Neubauer da; NOGUEIRA, Madza Julita. **A escola pública e o desafio do curso noturno**. 4. ed. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1987.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. Maceió: EDUFAL, 2007.