

SIM, PROFESSOR: TU SABES! E EU?

YES, TEACHER: YOU KNOW! AND WHAT DO I KNOW?

Marguit Carmem Goldmeyer¹

RESUMO: O presente artigo apresenta reflexões sobre a metodologia adotada no Ensino Superior e como podemos potencializar as aprendizagens dos estudantes, incentivando a participação ativa e o protagonismo dos estudantes através de aulas interativas e de uma abordagem de temas transversais. Apresentamos também estratégias metodológicas que mostram como podemos, através de pequenas mudanças em nosso jeito de ensinar, promover aulas interativas e reflexivas que terão como finalidade a aprendizagem dos estudantes. As indagações e sugestões são igualmente válidas para a reflexão sobre o processo de ensino e aprendizagem na Educação Básica. As reflexões partem da experiência de educadores que acreditam que o jeito de ensinar interfere no jeito de aprender.

Palavras-chave: Metodologia. Aulas interativas. Participação. Aprender.

ABSTRACT: This article presents reflections on the methodology adopted in Higher Education and how we can potentiate the students' learning through interactive lessons and an approach to transversal topics. We also present some methodological strategies that show how we can, through small changes in the way we teach, promote interactive and reflexive lessons, whose purpose is to get the students to learn. The questions and suggestions are equally valid for reflection on the process of teaching and learning in Basic Education. The reflections come from the experience of educators who believe that the way teaching is done interferes in the way of learning.

Keywords: Methodology. Interactive classes. Participation. Learning.

1 ENSINAR E APRENDER: ROTAS COLETIVAS

Na Educação Básica, nos últimos anos, percebe-se que a reflexão sobre como o aluno aprende e a relevância disso no jeito do professor ensinar ocupa um lugar de destaque nos momentos de diálogo pedagógico. Compreender como o aluno aprende para saber como ensinar melhor instiga professores a rever a sua prática. Assim surge a pergunta: mas qual é o espaço da reflexão sobre esse tema no Ensino Superior? Ou ainda: como ocorre o processo de ensino e aprendizagem no Ensino Superior? Talvez alguns questionem a necessidade dessa reflexão, porque pressupõe que seja algo óbvio, automático: professor ensina e aluno aprende baseado na ideia “ora são adultos”.

Certamente é desejo de todos os envolvidos que a aprendizagem ocorra. É necessário, todavia, rever alguns conceitos, como por exemplo a eficácia da transmissão unidirecional de conhecimento em que os professores dão sua aula no estilo palestra, usam o data-show como recurso, mostram muitas lâminas ricas em conteúdo, mas não instigam para a participação ativa dos alunos. A consolidação do aprender pressupõe envolvimento dos aprendizes, compartilhamento de conhecimentos prévios, que serão o ponto de partida para a construção e reconstrução de saberes, cooperação entre os sujeitos, interação e a constante busca por significados.

Há poucos dias fui surpreendida, durante a aula no Ensino Superior por uma frase de uma estudante:

¹ Doutora em Teologia pela Escola Superior de Teologia – São Leopoldo. Professora no Instituto Superior de Educação Ivoti (ISEI) e no Instituto de Educação Ivoti. Currículo Lattes: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/busca.do>. E-mail: marguit@isei.edu.br

“Nunca imaginei que no Ensino Superior eu assistisse a uma aula em que a professora usasse cartazes!”. O olhar da estudante não era de repressão. Na verdade, nos seus olhos eu pude perceber uma aprovação. À pergunta reagi dizendo: “Isso é bom ou ruim?” Imediatamente veio a argumentação: “Muito bom, como futuros professores, é muito importante que vivenciemos jeitos diferentes de dar aula”. Nesse momento, outras estudantes já intervieram dizendo: “Não são meros cartazes, construímos juntos um mapa conceitual a partir do texto que tínhamos lido. Você poderia ter realizado apenas uma discussão sobre o texto, mas não, a gente começou com palavras-chave, anotamos.... montamos, tivemos que interagir”. O comentário provocou uma interessante reflexão no grupo sobre o tema metodologia no Ensino Superior.

As colocações das estudantes acompanharam-me nos dias seguintes: o que significa ensinar no superior? E o principal: ensinar futuros professores, dos quais nós esperamos que promovam, nas aulas, aprendizagens significativas. Cartaz na era da tecnologia? Talvez alguém se pergunte. Não seria bem mais fácil projetar no *Datashow*? Sim, o *Datashow* estava sendo usado. Mas a tela, na qual a imagem do PowerPoint estava sendo projetada, não podia ser cortada. Não podíamos pegar as palavras e interligá-las, montar e desmontar o mapa conceitual. As mãos colaboraram, o corpo teve que se levantar e ir até o centro... O cérebro gostou quando as mãos pegaram as palavras, colocaram-nas de outro jeito, quando os olhares de todos foram ao encontro de um e de outro colega, fazendo com que surgissem novas sinapses.

2 AULAS INTERATIVAS NO ENSINO SUPERIOR

Focarei o tema do presente artigo para o Ensino Superior, mas a reflexão é válida e necessária para todos os níveis de ensino: Como preparamos nossas aulas? Preparamos? Como usamos os recursos tecnológicos? Que estratégias metodológicas adotamos e por quê?

Cabe destacar a contribuição de Francisco Imbernon (2012, p. 9). “É preciso lembrar que o importante não são as diversas metodologias ou técnicas de ensino como um fim em si mesmo, mas a preocupação do professor ou da professora com a aprendizagem dos alunos e como essa se origina em todo o processo de ensino”.

Trabalhar de jeito diferente exige coragem de mudar, de inovar e de arriscar um pouco, porque pela participação e questionamentos dos estudantes a aula

pode mudar de direção e como professores temos que estar muito bem preparados e com “cartas na manga” para não perder o foco, mas permitir e incentivar uma abordagem mais transversal. Nem sempre as estratégias que escolhemos, com a melhor das intenções, são exitosas, pois lidamos com pessoas, e essas reagem de forma diferente diante dos desafios. Alguns participam sempre, outros se tiverem que pensar muito não gostam da ideia. É cômodo também para o estudante ficar sentado simplesmente ouvindo, confiante em receber depois os slides apresentados para, a partir deles, estudar para a prova. Preparar a aula, pensando “Se eu fizer assim, eu provocarei tais reflexões... se eu der aquele texto, eles terão o embasamento teórico para o próximo passo que é ... se eu usar esta frase, provocarei o grupo para que tragam seus conhecimentos prévios de uma maneira bem espontânea. Se eu fizer o trabalho em grupo de 3, todos de alguma forma terão que dar sua opinião. Se eu deixar que escolham os parceiros de grupo...” exige disponibilidade, tempo, mas é muito gratificante. É motivo de alegria dar uma aula em que se percebe que valeu a pena planejá-la bem, os alunos aprenderam muito mais. Há também os momentos em que preparamos muito bem uma aula e que, por algum motivo, o resultado não condiz com aquilo que era esperado. No primeiro momento, frustramo-nos um pouco, mas, em seguida, vem a reflexão: “Por que não deu tão certo? Onde e como eu poderia ter feito diferente”. Essas reflexões pós-aula são de extrema relevância. Mizukami et al. (2002, p. 51), estudiosa na área da formação continuada, coloca que “professor reflexivo é aquele capaz de analisar a própria prática e o contexto na qual ela ocorre, de avaliar diferentes situações de ensino/escolares, de tomar decisões e de ser responsável por elas”.

Ensinar exige ter coragem de inovar e de ousar. Por isso como professores somos privilegiados de estar no contínuo movimento do aprender, de viver a ideia do inacabamento, sugerido por Paulo Freire. Arriscar usando uma estratégia de ensino diferente; arriscar entrando na sala como professor de Literatura declamando uma poesia; arriscar convidando um colega de outra área do conhecimento para assistir a nossa aula, com intuito de depois dar seu parecer avaliativo: quanta aprendizagem! Como diz Cortella (2011, p. 29): “Ser capaz de arriscar é uma das coisas mais inteligentes para mudar”.

A escolha de estratégias não pode ser um mero desejo de fazer algo diferente e muito menos o simples uso de dinâmicas ou técnicas que não contemplem o conteúdo que precisa ser dado e que não combinem com o conteúdo. Uma aula expositiva pode ser muito signifi-

cativa se ela instigar a curiosidade, fizer refletir, promover o exercício do olhar especulativo, a formulação de hipóteses, se houver interação, se agregar significados, se fomentar o intercâmbio de ideias e levar à resolução de problemas.

O objetivo não é trazer receitas, mas ajudar a pensar sobre como conduzimos nossas aulas, lembrar de pontos básicos que contribuem para uma boa aula. Assim traremos algumas sugestões de como preparar a aula, atentando para os diferentes momentos, de como promover a participação dos alunos, enfatizaremos a necessidade de criar um bom clima de comunicação e também lançaremos um olhar compreensivo para as dificuldades dos professores diante das mudanças.

3 UMA BOA AULA: INÍCIO, MEIO E FIM

A boa aula é como tudo na vida: tem início, meio e fim. Na vida, uma ou outra fase, às vezes, parece estender-se mais e acabamos não gostando da situação ou querendo que não termine, mesmo que saibamos que precisamos passar por todas as fases. Assim também é com a aula: se ficarmos o tempo todo só na parte explicativa do assunto, correspondente à introdução, falando e explicando, sem fazer uma pausa para ouvir as contribuições dos estudantes, ou se não abriremos espaço para que o conhecimento explicado seja sintetizado em algumas frases ou se não exemplificarmos com situações conhecidas, trouxermos uma situação problema, um cálculo, um texto em que o exposto seja aplicado, uma notícia atual ligada ao tema, tudo será uma fase só, e a monotonia tem grandes chances de se tornar uma ouvinte da aula. Por outro lado, se o fim chegar muito rápido, se não tivermos nem tempo de curtir, de averiguar, de comparar, de esquematizar, de classificar informações, também não gostamos. Tudo tem seu tempo – frase antiga e muito verdadeira também para a educação! Imbernón (2012) compara a aula a um romance ou a uma narrativa curta, onde há uma contextualização, a introdução da trama e o desenlace final.

O olhar atento, combinado com a dosagem de bom senso, ajuda-nos nessas situações: observar a reação dos estudantes, fazer a leitura do que os olhos dizem, do que o corpo atento ou irrequieto sinaliza.

Assim, cabe refletir, por exemplo, sobre como introduzimos um tema em nossas aulas. Simplesmente começamos a expor o conteúdo e a explicar ou instigamos a curiosidade, mostrando uma imagem ligada ao tema, trazemos algum dado interessante, um fato do momento, uma estatística e a partir das especulações

sobre o tema, dos conhecimentos prévios dos alunos, introduzimos o assunto? Perceba que há jeitos diferentes de fazê-lo e que promovem a participação do aluno. Aliás, esse também é um conceito que deveria ser revisito: participação em aula.

Participar da aula não significa responder uma ou outra pergunta de forma automática e repetindo somente as palavras do professor: significa ouvir a pergunta do colega, contribuir acrescentando ou questionando algo, relacionar com outro tema, trazer exemplos do cotidiano, para assim ir tecendo uma rede de saberes. As perguntas nascem no terreno da curiosidade e da necessidade. Freire já afirmava: “Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino” (FREIRE, 2003, p. 65).

Qual é o espaço, em nossas aulas, destinado à participação dos estudantes na resolução de problemas, na elaboração de hipóteses e de teses? Se vier tudo pronto, se não houver espaço para as indagações e até para as mudanças de rumo no planejamento do professor em função de uma pergunta ou de uma relevante informação trazida por um colega, devemos perguntar-nos sobre o real significado de participação e também do quanto está sendo apre(e)ndido. Aula bem planejada não vem engessada, os conteúdos podem ser vistos e trabalhados de diferentes perspectivas; por isso mudanças de rota não afetam a preservação dos conteúdos. A questão fundamental gira em torno da constante retomada da pergunta: Como posso facilitar a aprendizagem do aluno?

E, no final da aula, a pergunta deveria ecoar assim: O que meus alunos aprenderam hoje? De forma alguma, pressupõe-se que a aprendizagem depende somente do professor. O aluno também precisa querer aprender, precisa fazer a sua parte. Podemos, todavia, instigá-lo e provocar “o apetite”, oferecer aperitivos para que o aluno tenha fome de conhecimento. É como sugerir a poetisa Adélio Prado: “Não quero faca, nem queijo. Quero a fome” (INFANTE, 2001, p. 98). Despertar a fome nos estudantes e atentar para que não passem fome de conhecimento. Podemos oferecer alimentos saudáveis e mostrar caminhos para que eles mesmos, no futuro, encontrem o que sacia sua fome e a de outras pessoas. Imbernón (2012, p. 54) sugere o modelo interativo de aprendizagem em que “o conhecimento é construído por meio da atividade e que um conhecimento eficaz é aquele que dá aos estudantes a possibilidade de descobrir esdes conhecimentos por si só”.

Cada vez que conseguirmos promover a interação do grupo e a construção coletiva de conhecimentos,

onde os sujeitos são ensinados a ouvir os colegas, a dialogar, a questionar, onde se pensa sobre a contribuição do outro, concorda ou discorda, argumentando, estaremos contribuindo para a formação de um profissional mais humano, que, provavelmente no futuro, quando estiver atuando, será capaz de se colocar no lugar do outro para propor projetos, trabalhos coletivos e consequentes transformações na sociedade.

Bringhouse (2010) alerta-nos sobre o compromisso que as escolas deste novo milênio terão com a utilização e o fomento da inteligência compartilhada na produção de conhecimentos, o que de forma alguma deixa de considerar e de valorizar a relevância dos saberes do professor. Juntos, professores e estudantes reestruturam conhecimentos e aplicá-los-ão em novos contextos.

Vera Placco, educadora e pesquisadora que contribui com relevantes reflexões sobre a aprendizagem do adulto, afirma que “a aprendizagem do adulto se dá, primordialmente, no grupo, no confronto e no aprofundamento das ideias, pela escolha individual e comprometida com o evento a ser conhecido. Esse evento, que se apresenta na sua multiplicidade, se ancora na experiência do aprendiz, significada pela linguagem” (PLACCO, 2006, p. 24).

Incentivar a pesquisa é outro elemento fundamental no planejamento das aulas. A pesquisa pode acontecer durante ou fora da aula. Só não dá para pressupor que todos os estudantes saibam que do processo de pesquisar alguns elementos são fundamentais como: ler, identificar ideias-chave, separar conceitos principais dos secundários, sistematizar, sintetizar, associar e interligar conceitos, comparar fontes e registrar. Mesmo sendo estudantes do superior, cabe ao professor dar dicas de como se pesquisa, mencionar que elementos são imprescindíveis no registro da pesquisa, explicar o que significa registrar, indicar referenciais etc.

Acredita-se que no Ensino Médio, e no Superior ainda mais, os alunos saibam pesquisar. Não duvidamos disso; o alerta é para que se atente como a pesquisa está sendo interpretada, se a pesquisa que está sendo incentivada é aquela que possibilita ao aluno compreender o conteúdo pesquisado e aplicá-lo a outro contexto e situação? Habilidade fundamental para estudantes do século XXI: capacidade de se aplicar o aprendido em novas situações do cotidiano. “O atributo mais importante que as escolas podem proporcionar aos alunos é a capacidade para aprender sozinhos e assumir a responsabilidade por sua aprendizagem” (BRINGHOUSE, 2010, p. 104).

Retomando as etapas de uma aula, gostaria de chamar a atenção para um outro aspecto no momento

do desenvolvimento (meio) da aula: o debate de textos lidos. A indicação da leitura de livros e textos é uma ação bastante conhecida e relevante no Ensino Superior. Assim, algumas perguntas tornam-se fundamentais para nossa reflexão: Quando debatemos o texto, partimos do princípio de que todos o leram? O que significa leram? Compreenderam? E durante o debate: todos participam? Como envolvemos os tímidos, aqueles que demoram um pouco mais para se posicionar? Se meu jeito de debater é lançando apenas perguntas ou destacando algumas partes, como atingirei os estudantes que não costumam fazer a leitura ou ainda aqueles que descobriram um truque que alguns deles consideram eficiente: “Leio um pouco nas primeiras duas páginas, algo no meio do parágrafo e ainda no final. Sublinho e o professor acredita que li tudo”. Claro, aqui, como professores poderíamos dizer: “Azar o dele. A quem este estudante pensa que está enganando? Só a si mesmo”. É verdade, o estudante do Ensino Superior deveria ter consciência de que essa postura o prejudica muito. Mas será que ele tem essa consciência? Lembremo-nos das vezes que nós retornamos à sala de aula como estudantes, participando de momentos de formação continuada: quando sentamos na cadeira de aluno, sempre fazemos o que nos é solicitado? Aliás, a cadeira da sala de aula deve ter algo de mágico que nos faz voltar a ser um pouco criança, a malandragem de “achar um jeitinho” de cochichar alguma coisinha bem rapidinho, de encontrar um jeito de fazer de forma mais simples o que é pedido. Nós temos consciência, mas mesmo assim deixamos de fazer coisas que sabemos que são importantes. Algumas estratégias podem ajudar-nos na discussão do texto; cito algumas:

– solicitar que façam duas ou três perguntas instigadoras sobre o texto, que as escrevam em bilhetes. Distribuem-se as perguntas entre os colegas, que em duplas poderão respondê-las;

– definir um número com o grupo e contar até este número. Se for sete, por exemplo, conta-se até o sete e a pessoa sete falará sobre algum aspecto do texto, que pode ter sido combinado anteriormente. E aí segue, conta-se novamente até o sete. E assim segue;

– pedir que venham ao centro da sala com seus textos. Caminham no ritmo da música que o professor colocou; quando parar a música, param na frente de um colega e a ele explicam uma passagem relevante do texto, ouvem também a explicação do colega. Quando a música reiniciar, a caminhada é retomada;

– elaborar, em duplas, uma tese a partir do texto... Defendem-na para o grupo todo. Alguns do grupo

recebem outra tarefa: questionar as teses apresentadas, tentar “derrubá-las” para que os estudantes tenham de argumentar e defender muito suas teses;

- trazer recortes do texto em bilhetes. Dupla puxa um bilhete e argumentará sobre aquele extrato de texto;
- sugerir como tarefa durante a leitura do texto que deem um título a cada parágrafo e depois esses são compartilhados no grupo.

Há outras atividades possíveis. O objetivo de citá-las foi para mostrar que há inúmeras possibilidades de envolver todos os alunos no debate, de perceber o quanto do conteúdo do texto foi apreendido e de saber como devemos dar continuidade, que aspectos deverão ser mais explicados e até exemplificados.

Passou o tempo em que assistir à aula significava, necessariamente, ficar sentado horas ouvindo uma pessoa. Nosso corpo necessita de movimento, nosso cérebro aprende bem melhor se nos movimentarmos um pouco e se houver mudança de atividade, nem que seja um rápido momento de cochicho com o colega sobre algo sugerido pelo professor.

Já com os filósofos gregos aprendemos que a caminhada ajuda de alguma forma na reflexão, que o movimento combina com o filosofar, que também os mais intelectuais aprendem ou crescem no convívio. Esse pensamento remete-nos ao educador Humberto Maturana (2005) quando ele sugere a combinação das emoções com a racionalidade e diz que “o ato de educar se constitui no processo em que a criança ou o adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente mais congruente com o do outro no espaço de convivência. O educar ocorre, portanto, todo o tempo e de maneira recíproca” (MATURANA, 2005, p. 9). Promover a comunicação entre os estudantes e envolver-se como professor nesse processo é fundamental. A comunicação pressupõe perceber o outro, respeitá-lo como sujeito, estar com ele na reflexão e no tecer de conhecimentos. O processo de comunicação, conforme Imbernón (2012, p. 64), é o conceito-chave do ensino. A comunicação começa desde o momento em que o professor entra na sala: é o seu jeito de cumprimentar, de dar *feedback* sobre um trabalho realizado, de resgatar o fio da reflexão do dia anterior, de dar continuidade à aula. Comunicação significa cuidar do que dissemos e como o fazemos, é valorizar as contribuições do estudante, é olhar para a sociedade e trazer contribuições para intervir nela, enfim, é uma ação em união com o outro. É ter cuidado com as informações que trazemos para que essas realmente contribuam para uma

aprendizagem significativa, é perceber o tempo dos alunos. É o momento de estar com o outro que quer aprender, e sobretudo devemos estar conscientes de que também nós educadores temos muito a aprender com as intervenções dos nossos alunos. Suas perguntas nos ensinam, o jeito de encarar o mundo e de lidar com a tecnologia é uma constante aprendizagem. Perceber como pensam e como aprendem já é um ensinamento para nós, que nos leva a rever paradigmas e verdades aparentemente imutáveis.

Já refletimos sobre duas fases da aula: o começo e o desenvolvimento; mas e o fechamento, qual é a sua importância? O fim de uma aula, o começo da outra, há um fio invisível que os liga. Os conhecimentos estão interligados, e por isso devemos ter o cuidado de mostrar essa relação entre os temas, ligar assuntos, enfatizar a necessidade de olharmos para a transversalidade dos temas e de assim os compreendermos. O final da aula pode ser um início perfeito para a aula seguinte, a pesquisa solicitada trará elementos para uma discussão inicial. As frases registradas no final da aula poderão ser as palavras impulsionadoras para o próximo assunto. Um jogo com palavras-chave da aula anterior pode ser o estímulo para a aprendizagem seguinte. Um estudo de caso elaborado pelos estudantes, a partir do conteúdo da aula anterior, pode ser apresentado e discutido nos primeiros minutos da aula. O professor pode trazer uma notícia, um filme do *Youtube* com um acontecimento atual e pedir que os estudantes estabeleçam relações com a aula do dia, da semana anterior. E assim há muitas outras possibilidades de mostrar que há continuidade entre os assuntos, que a abordagem dos temas ocorre de maneira transversal e que aprendemos muito melhor e mais se tecermos uma rede de saberes continuamente e, de preferência, através do intercâmbio de ideias com os colegas.

4 AULA: NÓS APRENDEMOS E ENSINAMOS

Tudo isso nos leva a dizer conscientemente: Lecionar é muito bom! A possibilidade de ensinar e de aprender é o aroma da primavera em nossa vida de educadores e de estudantes. Se como professores tivermos um olhar atento e cuidadoso para a aprendizagem dos nossos alunos, se vivermos mais a empatia, quando estivermos em sala de aula, não nos faltarão inspirações. Como diz a poetisa mineira Adélia Prado: “Para mim, a inspiração é exatamente o desejo de expressar algo que pede expressão, porque senão é como fazer tijolo sem barro, não é?” (RODA VIVA, 2013).

Se agirmos assim inspirados, conspirados, unidos aos colegas e à comunidade escolar pela causa da educação, mesmo transpirando, se estivermos convencidos de que educação faz a diferença na vida das pessoas; se investirmos em nós e buscarmos continuamente nosso aprimoramento; se refletirmos e conseqüentemente melhorarmos continuamente um pouquinho o nosso jeito de ensinar, atentos à aprendizagem dos alunos; se acreditarmos na força do amor que dá sentido à ação pedagógica, podemos ficar tranquilos que a resposta à pergunta do título deste artigo “Sim, professor: tu sabes! E eu?” será: Eu aluno, eu estudante aprendo muito com você e sou grato por me ensinar muitos passos importantes, por mostrar jeitos de caminhar e rotas que me ajudam a definir trajetórias, mas por permitir e incentivar que eu caminhe sozinho e confiante pela vida afora!

REFERÊNCIAS

- BRIGHOUSE, Tim; WOODS, David. **Como fazer uma boa escola?** Porto Alegre: Artmed, 2010.
- CORTELLA, Mário Sérgio. **Qual é a tua obra?:** inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- _____. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Cortez, 2012.
- INFANTE, Ulisses. **Curso de literatura de língua portuguesa.** São Paulo: Scipione, 2001.
- MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política.** Belo Horizonte: UFMG, 2005.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti et al. **Escola e aprendizagem da docência:** processos de investigação e formação. São Carlos: EdUF CAR, 2002.
- PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lucia Trevisan. **Aprendizagem do adulto professor.** São Paulo: Loyola, 2006.
- RODA VIVA. **Entrevista com Adélia Prado.** Disponível em: <http://www.rodaviva.fapesp.br/materia/716/entrevistas/adelia_prado_1994.htm>. Acesso em: 09 set. 2013.