

FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DO PROFESSOR NA SOCIEDADE CONTEMPORANEA: IMPLICAÇÕES E POSSIBILIDADES

Marta Regina Furlan Oliveira

Adriana Regina de Jesus Santos

Universidade Estadual de Londrina - UEL

RESUMO

O presente ensaio teórico intitulado Formação e atuação do Professor na sociedade contemporânea: implicações e possibilidades tem como objetivo provocar uma reflexão crítica sobre os novos desafios presentes na formação e atuação do professor, pois em face das mudanças paradigmáticas da sociedade, estes profissionais da educação necessitam de uma nova leitura do mundo e da condição humana, para poder compreender a dinâmica sócio-político-econômico-cultural presentes no sistema educacional. Com o intuito de melhor elucidar o presente estudo, utilizou-se como metodologia a abordagem qualitativa, tendo como parâmetro a pesquisa bibliográfica. Ao término do estudo pode-se constatar que a formação e atuação do professor precisa ser repensada no que se refere ao plano ético-político, ao plano teórico e epistemológico e ao plano da ação prática do professor. Sendo assim, os saberes e as praticas docentes no atual cenário da sociedade e principalmente da educação brasileira estão permeados de desafios e incertezas e é realmente isso que nos mobiliza a buscarmos, a criarmos, a transformarmos novas possibilidades em busca de uma educação crítica e emancipatória.

Palavras-Chave: Formação do professor; Trabalho docente; Ética; Política; Epistemologia; Emancipação.

TEACHER TRAINING AND PRACTICE IN CONTEMPORARY SOCIETY: IMPLICATIONS AND OPPORTUNITIES

ABSTRACT

This theoretical essay titled Teacher's Training and performance in contemporary society: implications and possibilities aims to provoke a critical reflection on the new challenges of training and teacher performance, because in light of the changes of society, these professionals need education a new reading of the world and the human condition, in order to understand the dynamics of socio-political-economic-cultural gifts in the educational system. In order to further elucidate the present study, we used the methodology of the qualitative approach, having as parameter the literature. At the end of the study can be seen that the formation and performance of the teacher needs to be rethought in relation to the ethical-political, the theoretical and epistemological and practical action plan of the teacher. Thus, the knowledge and teaching practices in today's society and particularly of Brazilian education are permeated with challenges and uncertainties, and that is really what moves us to seek to create, to transform new possibilities in search of a critical and emancipatory education .

Keywords: Teacher training; Teaching; Ethics; Policy; Epistemology; Emancipation.

INTRODUÇÃO

Tendo como parâmetro algumas pesquisas relacionadas sobre a formação e atuação dos professores ao longo do processo histórico, foi visível perceber que esta sofreu uma profunda e constante tensão. Uma tensão que se origina de confronto entre sua institucionalidade e sua práxis e que se desdobra em outras, ou seja:

Tensão entre a necessidade de preservar valores e a urgência de transformá-los;

Tensão entre a importância de reagir a determinados modismos e a emergência de revolucionar determinado conservadorismo;

Tensão entre o apelo a uma ordem que possa sustentar e fundamentar a ação e a necessidade de um planejamento organizado capaz de fecundar a criatividade;

Tensão entre a obediência aos estatutos e a regimentos e a sensibilidade às aspirações inovadoras da comunidade;

Tensão entre a verticalidade hierárquica e a horizontalidade representativa;

Tensão entre a importância da autoridade e a necessidade do diálogo espontâneo;

Tensão entre a importância de se concentrarem as decisões e o oportuno convite à difusão do poder;

Tensão entre o momento em que é importante o professor se identificar com o aluno, fazendo-se ele mesmo um aluno.

Diante dessas indagações o presente ensaio tem como objetivo refletir sobre a formação e atuação docente no contexto da sociedade contemporânea. No entanto, antes de nos atermos a formação do professor, é inevitável analisarmos o cenário sócio-político-econômico em que estamos vivenciando, ou seja, as transformações sociais que estão ocorrendo tanto na base quanto no campo simbólico – mundo do conhecimento, criando assim, uma sociedade mundial complexa, articulada em redes sobre territórios, e vivenciando profundas rupturas conceituais, que já configuram a nova cosmovisão, paradigma tão erosivo quanto questionado.

Com o intuito de compreender melhor a temática, objeto do nosso estudo, apresentaremos a seguir, uma reflexão sobre a formação do sujeito histórico social no contexto da sociedade contemporânea. Posteriormente, discutiremos os novos desafios em relação a formação e à atuação do professor, tendo como parâmetro uma perspectiva crítica.

A FORMAÇÃO HUMANA NO CONTEXTO DA SOCIEDADE CONTEMPORANEA: REFLEXÕES INICIAIS

A ressonância das transformações ocorridas na humanidade determina a urgência e a profundidade de revisões e reformulações no campo educativo, para atender as novas demandas da contemporaneidade, principalmente no que concerne à formação de sujeitos plurais, críticos, criativos e comprometidos com o contexto social e mundial.

Sendo assim, é necessário construir uma concepção de mundo que rejeita, entre muitos outros corpos teóricos cristalizados, as heteronomias vigentes em busca de autonomia, a verdade em busca de verdades, a condução das ciências humanas que qualificam e desqualificam saberes, hierarquizando-os e positivando-os, ao tempo em que aponta para a ativação de saberes libertos da sujeição hegemônica de base positivista e fundamentada na razão instrumental.

Os instrumentos dessa nova leitura não são os mecanismos analíticos e reducionistas da lógica clássica. Começa-se então a questionar, em educação, diversos elementos dialeticamente contrapostos. Dentre eles, destaca-se a própria objetividade na formação do conhecimento, com a qual se confronta.

Ou seja, o sujeito cognitivo passa a ser entendido não apenas como um sujeito racional, mas também como um sujeito psicológico, social, político, isto é, relacional haja vista que é fruto do processo entre subjetividade e objetividade.

Sendo assim, é necessário que o sujeito social possa pensar por si, passando a se comportar seguido por seu julgamento e intenção, isto é, por pensamentos próprios, construídos a partir dos seus conhecimento e experiências. Suas atitudes e comportamentos necessitam ser constituídos conforme a realidade que vive de maneira dialética, pois este sofre influências do meio, como o modifica também. Para tanto, suas reflexões precisam ser estimuladas e provocadas a partir de uma consciência, real e legitimada, despertada pela razão. Contudo, o estado de consciência é possibilitado por uma reflexão racionalizada que esclarece a sua ação, permitindo uma consciência, uma análise das intenções das conseqüências de atos ou do seu modo de agir socialmente. Para Caviocchioli, (2008, p.14)

O homem se diferencia dos demais animais por ser um ser pensante, ou seja, ter potencialmente capacidades racionais. Além disso, ao invés de se adaptar à natureza, a transforma, tanto para sua subsistência tanto para o conforto e aprimoramento de técnicas.

Portanto, o ser humano, ao longo da história se constrói, pelos atos de sobrevivência, criação, desenvolvimento e educação. Esta última é uma característica bem acentuada, pois se refere ao modo de pensar e de compreender a realidade em que vive. Essa ação de mudança e transformação resulta da capacidade de racionalidade. Ao fazer uso da razão, o homem, emancipa-se, pensa por si mesmo, e pode superar sua situação de sujeito administrado imposto pela ideologia dominante e individualista.

Faz-se necessário ressaltar que uma educação para a emancipação seria uma possível forma de esclarecimento e condução à autonomia, e que desde o início de sua vida, seja na família, seja na sociedade, seja na escola, onde passa grande parte da sua vida e onde são ensinados os saberes sistematizados por profissionais capacitados a isso, o sujeito deve ser respeitado, tendo uma formação para a autonomia ciente dos mecanismos sociais de controle, de modo que sua educação, formal e não formal, interaja com sua realidade social, amadurecendo-a e dando liberdade em seu comportamento no mundo, deixando de ser infante ou sem voz. Contribuindo com a tradição Kantiana em defesa do esclarecimento, Adorno, no debate “Educação – Para quê?”, apresenta a educação como o caminho possível para ter coragem e decisão no uso do nosso próprio entendimento, pois a práxis educativa nada mais seria do que a própria emancipação:

De certo modo, emancipação significa o mesmo que conscientização, racionalidade [...] A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém, ela seria igualmente questionável se ficasse nisso, produzindo nada além de well adjusted people, pessoas bem ajustadas, em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior (ADORNO, 1995, p. 143).

Para tanto, Adorno defende a não-servidão e a não-infantilização dos nossos atos, a fim de postular a possibilidade de uma educação para a emancipação, o que provocaria uma possibilidade de superar a condição de minoridade.

Isso posto, para superar a condição de minoridade, Kant estimula o próprio entendimento na sua defesa efusiva: Sapere Aude! Ouse saber! O homem precisa ter a coragem de admitir que em alguns momentos de sua vida, suas ações e pensamentos são controlados por outras pessoas; no entanto, essa situação não é eterna, pois o indivíduo pode, por meio do uso da razão, transformar-se em sujeito.

Partindo desse pressuposto o sujeito na sociedade atual tem que ser entendido como alguém que se relaciona na dinâmica social, participando ativamente dessa sociedade a que pertence. Bachelard (1966, p. 32) expõe claramente esta idéia, afirmando que:

Fechado no ser, sempre há de ser necessário sair dele. Apenas saído do ser, sempre há de ser preciso voltar a ele. Assim, no ser, tudo é circuito, tudo é rodeio, retorno, discurso, tudo é rosário de permanências, tudo é refrão de estrofes sem fim.

Portanto, o homem é um ser social e faz parte das relações sociais, constituindo sua individualidade a partir do social. No entanto, esse processo só é possível por meio de uma educação pautada na racionalização e criticidade, podendo torná-lo um sujeito autônomo para conviver nesta sociedade. O ato de refletir conduz ao esclarecimento e esse deve ser a principal condição da educação, discutir e trazer à luz, evidenciar não apenas a informação e o conhecimento, mas também os meios de informações, suas articulações e intencionalidades. A educação deve conduzir o sujeito à consciência de ser humano, reflexão esta realizada por discussões acerca de sua desumanização e alienação.

Silva (2007 p.103) elucida que “[...] a educação deve ter a função primordial de resistência ao inumano e, sedimentada na possibilidade de tornar o homem humano”. A educação, através da mediação do trabalho do professor, precisa promover transformações em todas as áreas da vida humana. Para tanto, Luck (1995, p. 60) afirma que é preciso:

[...] superar a visão restrita do mundo e compreender a complexa realidade, ao mesmo tempo, resgatar a centralidade do homem na realidade e na produção do conhecimento, de modo a permitir, ao mesmo tempo, uma melhor compreensão da realidade e do homem como um ser determinante e determinado.

Acreditamos na idéia do ser humano como imerso num contexto histórico e a ênfase em seus processos de transformação também são proposições muito importantes no ideário contemporâneo. Temos certa a idéia de que o ser humano transforma-se de biológico em histórico, num processo em que a cultura é parte essencial da constituição da natureza humana.

Por tudo isso, entendemos que a apropriação de uma teoria que permita uma leitura para além da utilidade e padronização humana, devolve efetivamente aos espaços de educação e, especificamente, ao individuo o exercício de sua atividade intelectual ao viabilizar uma nova atitude como humano, pautada nos pressupostos de valorização do sujeito, enquanto ser ativo, crítico e criativo.

Meszáros (2005) contribui afirmando que pensar a sociedade diferente do que está posta, exige a própria superação da lógica desumanizadora do capital, que tem no individualismo, no lucro e na competição seus fundamentos.

Para que a mudança se efetive, é preciso a superação do conceito do que seja o processo de educação enquanto moldagem de pessoas, como assinala Adorno (1971) apud (PUCCI, 1995 p.61 e 62):

[...] concebo como sendo educação [...] não a assim chamada moldagem dos seres humanos, porque não temos o direito algum de moldar pessoas a partir do exterior; mas também não a mera transmissão do saber, cuja característica de coisa morta, reificada já explicitada, e sim a produção de uma consciência verdadeira [...].

De acordo com a reflexão em busca de uma educação emancipatória é que se vê a necessidade da formação de professores com intuito de através do trabalho docente e da mediação em sala de aula, provocar novas leituras de mundo, tendo como parâmetro, que a escola sendo expressão do mundo do trabalho, não deve ser reprodução servil, uma vez que há encaminhamentos político-pedagógicos que podem contribuir para a emancipação de sua função, superando assim a lógica padronização de uma sociedade homogênea e imutável.

FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DO PROFESSOR: ALGUMAS IMPLICAÇÕES E POSSIBILIDADES

Muitas vezes nos perguntamos: fará sentido continuar a inscrever o agir educativo no registro epistemológico que autorizou a procura desenfreada de certezas em educação? Terá chegado o momento de fazer o luto das certezas em educação?

Todas estas questões buscam respostas práticas para amenizar os conflitos, os desafios e as incertezas do trabalho docente. Vimos de um passado social feito de certezas conflitantes entre si, ou seja, certezas relacionadas com a ciência, com a ética ou com os sistemas sociais e achamo-nos num presente caracterizado por um grande questionamento, o qual inclui o próprio questionamento da possibilidade intrínseca de se possuir certezas, pois segundo Barbosa “vivemos o fim das certezas” (1998 p. 21).

Frente a isso, é imprescindível destacar a necessidade de pensarmos criticamente a formação do professor nesse contexto de incertezas, pois caso esta reflexão não aconteça

poderemos ter os nossos sentidos anestesiados tornando-nos crédulos e ingênuos. Para sair desse ostracismo, é preciso ter acesso ao que de fato está ocorrendo e para que isso ocorra, um dos primeiros passos é estar em permanente estado de dúvida, como bem nos lembra Chomsky (1994). A dúvida, então, moverá o nosso pensar, e segundo Descartes (1985), quando o homem pensa, ele existe e ao perceber que existe, quicá queira saber a verdade.

Diante disso, o professor deve fazer o luto das certezas didáticas, pois o terreno das práticas educativas é bem mais incerto do que fazia supor o cristalino positivismo das suas análises. Assim o docente que não quer danificar o sentido humano da sua prática docente deve estar disponível a aceitar as incertezas.

Contudo, a disponibilidade para aceitar incertezas não depende apenas da boa vontade do professor. Depende fundamentalmente da inscrição do seu agir em novo registro epistemológico, isto é, em nova instância paradigmática.

Assim a nova perspectiva de relacionamento entre a prática e a teoria coloca novos desafios ao professor. Se no quadro do registro epistemológico do taylorismo e do behaviorismo o docente devia ser o dócil executor das estratégias elaboradas pelos teóricos da educação, no quadro da nova instância paradigmática o mesmo é chamado a ser autor das estratégias que deve seguir na prática, especialmente quando essa prática envolve situações de incerteza quanto a pessoas e ambientes.

Para tanto, a tarefa do professor torna-se mais exigente e mais comprometida com o processo de condução da prática, pois o contexto social em que vivemos ao anunciar o fim das certezas cria condições favoráveis a essa mudança.

O profissional da educação que se define e exprime nestes termos procura responder ao desafio de encontrar formas de ação que sejam expressão de aspirações verdadeiramente educativas. A sua atenção está concentrada na realização efetiva de certos valores educativos nas transações com os alunos. Para o professor consciente a sua identidade como profissional resume-se aos esforços dependidos na concretização dessa tarefa. Quando o papel do professor é especificado nos termos de intelectual crítico, o entendimento da prática profissional reveste-se com outros significados.

Isso posto, a função do professor neste contexto de incertezas não é propriamente de promover e desenvolver uma ação com sentido moral e sim de levar a cabo uma ação com significado social, político e reflexivo.

Contribuindo com esta discussão Schon (2000) propõe a reflexão como parte de um trabalho em que o docente pode estabelecer dois tipos de análise: da ação no decurso dela própria (reflexão na ação) estabelecendo um diálogo com a situação e, ainda da reflexão sobre a ação, ou seja, analisando-a “a posteori”. Em ambos os casos, a reflexão leva a reconstrução da ação.

Ou seja, necessitamos nos ater a exigência de se pensar seriamente a reconceitualização da prática profissional do professor à margem de reducionismos, distorções e simplificações. O desafio no imediato não é avançar precipitadamente com os novos cenários de formação para sair da crise. Antes mesmo de tomar essa iniciativa é preciso passar do simples para o complexo na conceitualização do seu papel.

Portanto, os desafios na formação do professor neste início de milênio caracterizado pelas incertezas, segundo Barbosa (1998), consiste no Plano ético-político, no Plano teórico e epistemológico, e no Plano da Ação Prática do professor.

No plano ético-político é imprescindível que o professor seja formado numa perspectiva unilateral, tendo como parâmetro a formação humana. Assim, a tarefa do professor é afirmar os valores de efetiva equidade, qualidade para todos e da necessária ampliação da esfera pública democrática em contraposição à liberdade e qualidade para poucos, reguladas pelo mercado, e das perspectivas do individualismo e do privatismo.

No que se refere ao plano teórico e epistemológico um dos desafios é a formação do professor que deve ir além da formação técnica e científica, ou seja, esta deve estar atrelada numa perspectiva de projeto social democrático e emancipatório.

Uma formação sem uma sólida base teórica e epistemológica reduz-se a um adestramento e a um atrofiamento das possibilidades de analisar as relações sociais, os processos de poder e de dominação. No âmbito dos processos de produção do conhecimento científico, crítico e dos processos de ensino-aprendizagem fica incapacitado de perceber que os mesmos se gestam e se desenvolvem a partir de determinações e mediações diversas no plano histórico, social e cultural.

Em relação ao Plano da ação prática do professor o desafio central é o de como potencializar essa experiência da ação cotidiana para que ela não se reduza a repetição mecânica, ao ativismo pedagógico ou ao voluntarismo político. Pensadores como Adorno e Horkheimer (1995, 1993), Marcuse (1997) entre muitos outros, defendem um saber reflexivo, uma formação crítica e autônoma, acreditam também, que por meio da educação, pode-se conduzir ao amadurecimento e a reflexões que nos permite compreender as relações humanas.

Portanto, a formação e atuação do professor, fora da ótica da alteridade, isolada dos avanços históricos, filosóficos, científicos e culturais e descomprometida com o tecnocentrismo, tornam-se anacrônicas. E esse anacronismo não se esgota na palavra, mas, antes, na ausência da compreensão de que o mundo mudou simbólica e tecnologicamente e trouxe para o centro social o conhecimento como fator fundamental das relações sociais entre as sociedades. Trata-se de um conhecimento novo, amplo, complexo e livre das discriminações da modernidade, comprometido com a verdadeira emancipação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O texto em questão possibilitou-nos perceber que necessitamos que a formação e atuação do professor no contexto da sociedade contemporânea seja repensada numa perspectiva crítica, voltada a formação de sujeitos autônomos e emancipados.

A formação crítica, atribuída à escola, coloca o professor à frente de discutir e esclarecer os mecanismos, romper com costumes da verdade acabada, ser pesquisador e estar atento a todos os aspectos sociais e políticos. Como afirma Newton Ramos-De-Oliveira (2001, p. 21), “Ensinar é exercer atos de comunicação com propósitos definidos. Trata-se de transmitir conhecimentos básicos que formem uma rede de apoio à contínua aquisição e reformulações posteriores.”

Acreditamos que nossa discussão, mesmo que parcial, traz-nos a certeza de que a escola necessita de um plano de ação que permita ao sujeito-aluno participar ativamente das situações da vida social, desenvolvendo, o pensamento crítico, criativo e científico em relação

ao mundo e a sua complexidade. Para tanto, o professor precisa propor situações que permitam esse encontro do aluno ao verdadeiro conceito de conhecimento, contestando a aprendizagem mecânica e desconectada com o contexto social. Assim, em nossa acepção, o caráter individual do humano não pode ser negado, bem como a sua autenticidade.

Contradizendo a idéia de que o ser humano é incapaz, mas afirmando que é capaz de receber as influências sociais com todos os seus fetiches e mecanismos de sedução, partimos do propósito de que o sujeito precisa ganhar voz. Antes, porém, o professor precisa compreender a conjuntura atual para assim fazer as intervenções necessárias que competem ao processo de formação do pensamento humano. Na verdade, só damos o que temos, assim, o professor somente conduzirá o aluno ao caminho do conhecimento, quando este já o fez anteriormente, afinal não temos como dar algo que não possuímos.

Assim sendo, a formação e profissionalização do professor na perspectiva da práxis têm, pois, como a priori, a efetivação de um processo educativo centrado num projeto explícito e consciente no qual as dimensões ético-políticas, teóricas e epistemológicas, acima assinaladas, constituam a sua base.

Isso posto, esperamos que a busca por uma formação do indivíduo mais coerente com as dinâmicas da vida, possa provocar no professor mudanças em sua prática pedagógica, a fim de que este venha contagiar seus alunos em favor da busca pelo novo, pela descoberta crítica das coisas, e não necessariamente colocá-los em um contexto social, tão distante do real. Na verdade, os próprios recursos utilizados em sala de aula, se não bem analisados, permitem equívocos nessa mediação.

Acreditamos e ousamos afirmar que somente a partir de uma emancipação humana, entendida como um momento histórico para além do capital, é que podemos pensar em ações mediadoras de mudança. Mas afinal, a escola e o professor estariam interessados em mudanças?

Contudo, formar professores na atual conjuntura, significa uma revisão de cursos, habilitações, currículos e da prática pedagógica, fundamentada em pesquisas sobre a realidade, que culminem na formação do professor e do aluno como cidadãos plurais e coletivos, inspirados na ética e no respeito aos códigos culturais alheios.

Entendemos que o professor deve recuperar o seu papel ético dentro do processo educativo dos seus alunos, desenvolvendo o que chamamos de crítica transformadora. Nesse sentido, o professor deve mobilizar-se para retomar as especificidades do seu fazer profissional no intuito de contribuir para uma re-ordenação da política educacional, na construção de um novo ethos em contraposição ao ethos empresarial, que está presente em nossa sociedade nos dias de hoje.

Segundo GIROUX, (1997, p.163) essa prática transformadora só se efetiva mediante o seguinte aspecto: tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico. “Tornar o pedagógico mais político significa, inserir a escolarização diretamente na esfera política, onde a reflexão e ações críticas tornem-se parte do projeto social fundamental de ajudar os estudantes a desenvolverem uma fé profunda e duradoura na luta para superar injustiças econômicas, políticas e sociais, e humanizem-se mais como parte desta luta”. “Apesar de parecer uma tarefa difícil para os docentes, esta é uma luta que vale a pena travar. Proceder de outra maneira é negar aos professores a chance de assumirem o papel de intelectuais transformadores”.

REFERENCIAS

ADORNO, Theodor W. (1971). “**Educação após Auschwitz**”. In: Educação e Emancipação. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.

ADORNO, Theodor W. 1903-1969. **Mínima Moralía: Reflexões a partir da vida danificada**. Tradução Luiz Eduardo Bicca, revisão da tradução Guido de Almeida. 2. ed, São Paulo: Ática, 1993.

ADORNO, Theodor W. 1903-1969. **Palavras e sinais: modelos críticos 2**/Theodor W. Adorno; tradução de Maria Helena Ruschel; supervisão de Álvaro Valls. Petrópolis: Vozes, 1995.

BACHELARD, G. **A formação do espírito científico**. Rio de Janeiro, Contraponto, 1966.

BARBOSA, M. **Ação educativa perante o fim das certezas: oportunidade para mudar de registro epistemológico?** Minho: Ver. Portuguesa de educação, vol. 10, n.2,45-58, 1998.

BARBOSA, M. **Figuras da racionalidade pedagógica para uma epistemologia do ofício de educador**. Ver. Educação, Lisboa, vol. VII n.2, 1998, 41-52.

CAVICCHIOLI, Gabriela Spagnuolo. **Mídia, Infância e Educação: um estudo quanto a percepção de crianças frente programas sensacionalistas que exploram a violência**. 2008. 68fls. Trabalho de conclusão de curso (graduação em pedagogia). Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2008

CHOMSKY, N., 1986, Knowledge of Language: Its Nature, Origin, and Use. New York, Praeger Publishers, 1986. (trad. Portuguesa: O Conhecimento da Língua – Sua Natureza, Origem e Uso, Porto, Caminho, 1994).

DESCARTES, R. *Regras para a Direção do Espírito*. Lisboa, Edições 70, 1985.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LAKATOS, E.M. e MARCONI, M.A. **Metodologia do Trabalho Científico**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1987.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar - fundamentos teórico-metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

MARCUSE, Herbert. **Cultura e Sociedade**. vol. 1. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

MÉSZÁROS, I. **A Educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

McLAREN, P. (2000), **Multiculturalismo Revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio**. Porto Alegre: Ed. Artmed.

PUCCI, Bruno. **Teoria crítica e educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

RAMOS-DE-OLIVEIRA, N. "Educação e Emancipação". In:BARBOZA, R.L.L. **Formação de educadores: desafios e perspectivas** / organizadora Raquel Lazzari Leite Barbosa,- São Paulo:Editora UNESP, 2001. p.297-309.

SILVA, Anilde Tombolato Tavares da. **Infância, Experiência e Trabalho Docente**. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Estadual Paulista, Marília, 2007.

SCHON, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

Recebido em: 24/01/11

Aprovado em: 10/03/11