COLÓQUIO PEDAGÓGICO: PROCESSANDO DIÁLOGOS NO COTIDIANO ESCOLAR

Sônia Fazenda – UNIG - soniafazenda@bol.com.br

O presente trabalho constitui-se em uma estratégia de ação na intenção de contribuir de maneira significativa para o processo de formação continuada de professores, em especial, para aqueles que atuam no Ensino médio da rede pública do Estado do Rio de Janeiro.

Um dos grandes desafios que a carreira docente vem enfrentando é o fato de as políticas institucionais implementadas pelas agências formadoras não propiciarem meios que fundamentem, de fato, às demandas na formação do professor para atuar junto ao alunado em geral.Trocar experiências no espaço escolar significa atualizar conhecimentos.
A escola é o tempo e o local, o espaço de encontro de uma comunidade – alunos, professores, interesses sociais, econômicos e culturais, cuja intenção se organizada e se orienta para a construção de um projeto de desenvolvimento dos seus recursos humanos. Significa que a escola é o lugar privilegiado do encontro dos vários agentes educativos que busca a construção da cidadania, do alargamento da autonomia individual, almejando a autonomia social.

Como afirma Morin (2000, p. 55):

> A complexidade humana não poderia ser compreendida dissociada dos elementos que a constituem: todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e

do sentimento de pertencer à espécie humana.

O Colóquio Pedagógico tem por objetivo focar na escola todo o debate sobre a educação, ressalta a atuação dos professores, busca significar as ações que envolvem a aprendizagem do aluno.Sinaliza o diálogo como um lugar vivo, onde todas as atitudes são possíveis desde que voltadas para aprendizagens, valores, informações, direitos humanos, democracia e liberdade. Na concepção destes princípios há que ter uma visão dinâmica da escola em permanente fazer acontecer e em sintonia com o que acontece na sociedade.

A práxis pedagógica só se efetiva na sua plenitude quando dá enfoque por uma estratégia de aprendizagem contextualizada**.** O professor é uma parte da organização escolar, mas uma escola só pode ser entendida enquanto uma multiplicidade organizada. Nada pode ser entendido fora de algum contexto, de um estabelecimento interdisciplinar que dê sentido ao ato de aprender. Precisamos falar do aluno, do professor, do processo de ensino e de aprendizagem escolar e das interações que se desenvolvem no espaço escolar.

As práticas docentes necessitam de maior consistência nas trocas, nas experiências que envolvam o fazer, o construir, pois os professores sentem que a prática é fundamental para sedimentares referenciais ou teorias.

Segundo Sacristan (1991) profissionalismo pode ser percebido como a expressão da especificidade do exercício profissional, ou seja, o conjunto de conhecimentos, atuações, destrezas, atitudes e valores, que constituem o específico de ser professor.

Ressaltando a construção de Imbernón (2001) que menciona :" profissionalismo na docência implica uma referência à organização do trabalho dentro do sistema educativo e à dinâmica externa do mercado de trabalho."

Neste sentido, o Colóquio pretende potenciar a articulação entre trocas, buscando a inovação; estabelecer diálogos e interações entre professores das escolas de Ensino Básico ; promover o estreitamento de redes onde a questão do ensino-aprendizagem seja priorizado.

No colóquio, a intenção da valorização do docente é acentuada, não há a pretensão de apresentar "receitas prontas", mas promover reflexão,investigação,a partir da apresentação de experiências,utilização dos materiais didático-pedagógicos e dados concretos sobre aplicabilidade de projetos realizados em várias disciplinas, nos diferentes saberes.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores de Educação Básica reporta os princípios orientadores para uma reforma de formação de professores.

Nesse contexto, a formação profissional, por melhor qualidade que tenha, mantém um perfil inacabado e no início do exercício profissional há, envolvimento do educador em importantes novas aprendizagens, que vão além das aplicabilidades percebidas durante o curso. Na prática, considerando os diversos aspectos do educando e do espaço escola o educador integra diversas vivências de perspectivas pessoal e profissional. Considerando, sobretudo, a reflexão crítica sobre a inserção de sua prática pedagógica, onde o seu "fazer" mantém "diálogo" com diferentes atores sociais: a própria sociedade/comunidade (família); os sistemas de ensino (âmbito Federal/Estadual/Municipal); pares profissionais (docentes); a Instituição escola (suas hierarquias e contextos) e a sala de aula (lócus de interação com os alunos).

A escola é um espaço de possibilidades. A ação educativa desenvolve propósitos sobre o sujeito e busca a formação do ser humano: com compromisso, com participação social, formando um ser crítico e criativo.

A construção do pedagógico se faz simultâneo com o construir de um objetivo, de uma direção que estrutura, sistematiza e modela a ação educativa.

Os atores de uma profissão atuam no campo saber/fazer e dependem necessariamente de um jogo de relações, limites e formas de apropriação cultural.

Na formação profissional do educador não se pode inventar novos mundos, as conquistas se sustentam e ganham contextos com os movimentos sociais, suas contradições e demandas.

Segundo Alarcão (2001, pág. 23) o professor é um profissional da ação cuja atividade implica um conjunto de atos que envolvem seres humanos. A autora afirma que no seio da escola, a atividade do professor desenrola-se no cruzamento das interações político-administrativo-curricular-pedagógicas.

A abordagem da referência formadora se estabelece ao considerar as relações entre construir o conhecimento, a apropriação didática e o trabalho docente, propondo a didática focada como componente do currículo tanto da formação básica como na formação continuada dos professores. Na relação, são abordadas relações de ordem epistêmicas onde são travados diferentes contatos entre os sujeitos com o objeto, ou seja, o trabalho docente, geralmente conjugado pela idéia de apropriação de um saber para realizar um processo de fazer (ensino).

Marin (1996, pág. 126) ressalta:

> Em primeiro lugar retomo o conceito de trabalho docente como aquela atividade complexa exercida pelo professor, abarcando muitas ações do processo de ensino... Estes constituem os conhecimentos sistematizados, crenças, atitudes, valores, habilidades, práticas; enfim, formas de pensar, sentir e agir que constituem o conteúdo e sua forma de expressão na cultura onde está inserida a atividade de ensinar.

A formação de professores não se centra basicamente na sala de aula, em aspectos disciplinares, em métodos e somente técnicas, passam a compreender perspectivas complexas e amplas, conjugando aspectos de dimensões culturais.

Demo (2002, pág. 50) cita que a aprendizagem é fenômeno político, porque é inseparável da condição de sujeito interpretativo e interveniente, tornando-se a base mais efetiva da autonomia. Afirma que aprender é, no seu âmago, saber fazer-se sujeito de história própria, individual e coletiva.

O modelo de formação profissional baseado na racionalidade técnica pressupõe o destaque do conhecimento teórico sobre os saberes práticos.

Giroux (1997, pág. 158) considera que o trabalho docente é intelectual e não puramente instrumental ou técnico.

Na formação de professores é fundamental redirecionar o sentido das oportunidades e habilidades. Como diz, Demo (2002, pág. 62) é mister recuperar a idéia de que a vida é, em seu centro, arte. Ao mesmo tempo, a arte liga-se à cultura e, como patrimônio histórico, guarda sempre o sentido profundo do cuidar em torno das identidades.

O autor conclui: arte e cultura são, em si mesmas, provas definitivas da mudança, da capacidade de aprender, mas não se descolam da história, do lugar, do contexto.

Formar professores é compor construção, fazeres e saberes no campo didático-pedagógico.

Ferraço (2005, pág. 90) argumenta que a questão da formação precisa ser confrontada com o lugar historicamente construído como "competência técnica" atrelada a processos de escolarização e identificada apenas com o trabalho educacional prescrito.

Em cada contexto de formação há especificidades, a formação profissional consciente, implica em uma formação predisposta, ou seja, dirigida para mudanças, para aquisição de conhecimentos. Convergindo para diferentes estratégias de ensino, de aprendizagem, para os questionamentos, para a reflexão sobre práticas pedagógicas, de um saber competente e habilidoso para lidar com a pluralidade, com o campo da diversidade.

É na escola, enquanto instituição, que se realizam concretamente determinados fins político-sociais. A ascensão social, o fenômeno da ascensão das massas é, em grande parte, decorrente do prolongamento e extensão da escolaridade.

Inúmeras vantagens de ordem política e social que tal ascensão permite, ocorre no imaginário social, uma representação privilegiada para o saber, para a *preparação para a vida.*

A sociedade solicita um tipo de escola que defina fins que levem o educando a encontrar o seu lugar no mundo, infere algumas tentativas de reduzir distâncias entre mundo escolar e mundo do trabalho. É necessário uma definição do trabalho a que se destine a formação.

A solução normalmente apontada para a formação profissional na escola é um entrosamento entre o meio econômico e o escolar.

Algumas tentativas de reduzir distâncias entre mundo escolar e mundo do trabalho ao mundo empresarial foram feitas. Contudo, permanecem as dificuldades referentes à programação desta formação, de maneira a fornecer aquisição de conhecimentos que resultariam em melhores condições de disputa no mercado de trabalho. O sistema escolar realmente parece fornecer subsídios para apontar o status que funciona como pré-requisito de conquista de situações sociais mais valorizadas dentro da sociedade

Sobre as questões de realidade social, Teves (1992, p. 17) cita que:

> Cada realidade social é dotada de uma inteligibilidade própria, permeando normas, interesses coletivos, valores, princípios morais, enfim, a vida coletiva dos indivíduos.
>
> O entendimento da sociedade procede da apreensão da sua ordem constitutiva, que informa sobre a sua organização e o seu funcionamento. É essa ordem que aponta para a trama da coesão e das disputas da cooperação e dos conflitos, que se soerguem da tessitura social.

Nesse referencial, a proposta se substancia em Freire (2001, p. 59) que relata:

> O fundamental seria desafiar os alunos a perceber que aprender os conteúdos que lhes ensinava implicava que eles os aprendessem como objetos de conhecimento. A questão que se colocava não era a de descrever o conceito dos conteúdos, mas, revelá-los para que os alunos assumissem diante deles a curiosidade radical de quem busca e de quem quer conhecer.

Na tessitura das possibilidades, é uma proposta que multiplica as possibilidades de compreensão, que aponta para a incompletude de uns e completude de outros, que propõe um trânsito das diferenças.

Talvez a complexidade se mova no sentido capaz de produzir graduados adaptáveis de aprendizagem, com capacidade de auto-aprendizado e tráfego de meios transdisciplinares, que transborda aos limites curtos das disciplinas e promove circulações do saber, de uma nova atitude.

Sobre o espaço escola, Aragão (in Granato, 2000, p. 44/45) observa que:

> A escola, considerada em suas relações com o macrossistema social, vista como produto do contexto sociocultural em que se encontra inserida, pode, entretanto, apresentar condições para se tornar fator de mudanças sociais, devido ao espaço de relativa autonomia que a caracteriza. Na dinâmica do seu cotidiano, ela dispõe de possibilidades para a construção e re-construção social

> dessa mesma realidade que a condiciona [..].
> [...] A totalidade do real será, então, percebida de forma relacional – entre a realidade objetiva e subjetiva - , e é no acontecer do cotidiano que mais se revelam as práticas simbólicas dos grupos socioculturais

A temática Educação/Escola/Contexto Sócio-cultural, percorrem os discursos e abrem várias questões. A história nos fornece condições de alicerçar fundamentos que evidenciam fatos e experiências que revelam o passado e revigora o presente.

Pontuando a rede social do conhecer, do aprendizado, Freire (2001, p. 16) propõe:

> Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história.

Pesquisar as dimensões da educação de uma década e relacioná-las com as demandas da época, exige conexões e co-relações complexas do histórico-sócio-cultural. A análise desses contextos permitirá que seja adotada uma posição teórica para nortear a construção do saber.

Repensar a educação, a prática educacional é um dever histórico porque a educação tem a responsabilidade de renovar a sociedade. Desta maneira, o processo educativo recoloca a cada momento a reprodução do velho e a possibilidade da construção do novo. Tal fato permite ampliar o espaço sócio-cultural da escola e perceber a trama social que a constitui, enquanto estrutura institucional.

Que espaços reservamos, para discutir as funções sociais da escola? Será que no referencial de padrões, entre uma época e outra, presente e passada, fazemos tal reflexão ou acabamos ignorando o passado educacional e sucumbimos ao sistema vigente, mergulhados em um fazer por fazer,na rapidez de construções de resultados,típico da contemporaneidade?
Gadotti (1981, p. 73) observa que a escola não é a alavanca da transformação social, mas essa transformação não se fará sem ela, não se efetivará sem ela.

O paradigma do ensino sustentou a escola até hoje, onde a função era a de difundir o conhecimento, no qual o professor, dono do saber, repassava-o aos alunos. Enquanto sistema social, a educação sempre passou por constantes transformações. Atos legislativos têm objetivado reformas, visando renovação de ensino. A inovação em matéria de educação é assunto complexo que, necessariamente, deve ser estudado em diversos níveis..

Esses avanços dinamizaram vários setores, renovando o país, possibilitando o surgimento de várias manifestações e movimentos culturais.

Na educação, as mudanças implicam em repensar papéis e relações visto ser o produto do sistema escolar a formação do aluno. As operações do ensino e no ensino são conduzidas por professores, agentes da transformação, que agem no sentido de promover mudanças de atitudes, de comportamentos, na construção de competências e habilidades que favoreçam o cognitivo.

Existe uma tendência a admitir que inovações, reformas, mudanças são eficientes se durarem, apresentarem resultados práticos e, aprimorarem o todo,viabilizando e/ou fornecendo condições de probabilidades de ser, de constituir.

Nesse contexto, o tempo, o espaço histórico estabelecido fornece subsídios para formar consciência sobre os efeitos do que foi ensinado, da aplicação das aptidões e do potencial adquirido através da escola. A educação em seu aspecto global, necessariamente,exige estreita relação entre o pensar e o realizar,abrindo um leque de possibilidades.

Na construção da teia educacional, Teves (1992, p.138) apresenta que

> Toda proposta educativa, creio eu, traz consigo em potencial um confronto de imaginários sociais, não só porque entre educando e educador existe diferença em termos de acesso ao saber formal (experiência social), mas porque ambos reconhecem e legitimam esta diferença, ao assumirem estes papéis sociais. Educação sempre implica em transformação das partes.

Firma-se na função maior de educar para a compreensão da realidade social. Adquirir competências para compreender a realidade na qual se insere exige exercício de interpretações múltiplas e variadas dos fatos, episódios e fenômenos do cotidiano. Implica de certo modo, em analisar os componentes de uma determinada situação, suas inter-relações, movimentos, interdependências e diversidade.

Silva (2000, p.103) cita que Foucault descreveu a escola como *um bloco de capacidade-comunicação-poder.* O autor prossegue

após citação, afirmando que a escola é um local disciplinar, um locus de poder/saber num sentido positivo ou contraditório.

Fazenda (2001, p. 63) refere-se ao professor:

> Há necessidade de o professor apropriar-se do conhecimento científico, de saber organizá-lo e articulá-lo, de ter competência. Mas essa competência, para o verdadeiro educador, deve estar impregnada de humildade, de simplicidade de atitudes. É necessário enxergar o outro, construir com ele o alicerce do conhecimento, não só para servir à sociedade, mas para enaltecer a vida [...]
>
> [...] É assim que concebo o ato de educar. É assim que entendo o educador interdisciplinar.

Na articulação com aspectos políticos, Gadotti (1981, p. 34) afirma, referenciando a educação:

> Certamente, o ato educativo é um ato político, é um ato social e portanto ligado à atividade social e econômica, ao ato produtivo. Mais não é só. O encontro que caracteriza o ato educativo guarda algo de original que não pode ser destruído nem reduzido pela ideologia. Está aí a chance da educação... A educação, sendo práxis, porque ela é praxis é que pode escapar à ideologia. A ideologia não consegue dominar inteiramente o ato

> educativo; sempre fica um espaço livre. E é justamente esse canteiro que se deve ser cultivado, esse espaço livre que o educador deve alargar.

Das considerações entre ideologia e educação, permeia a filosofia da educação, que reorganiza, decifra e orienta a tarefa educativa. A filosofia apresenta a face hermenêutica e a função crítica dos pressupostos do conhecimento. A contribuição da filosofia da educação é indicar possíveis caminhos.

O paradigma do ensino sustentou a escola até hoje, onde a função era a de difundir o conhecimento, no qual o professor, dono do saber, repassava-o aos alunos. Enquanto sistema social, a educação sempre passou por constantes transformações. Atos legislativos têm objetivado reformas, visando renovação de ensino. A inovação em matéria de educação é assunto complexo que, necessariamente, deve ser estudado em diversos níveis.

Esses avanços dinamizaram vários setores, renovando o país, possibilitando o surgimento de várias manifestações e movimentos culturais.

Na educação, as mudanças implicam em repensar papéis e relações visto ser o produto do sistema escolar a formação do aluno. As operações do ensino e no ensino são conduzidas por professores, agentes da transformação, que agem no sentido de promover mudanças de atitudes, de comportamentos, na construção de competências e habilidades que favoreçam o cognitivo.

Existe uma tendência a admitir que inovações, reformas, mudanças são eficientes se durarem, apresentarem resultados práticos e, aprimorarem o todo,viabilizando e/ou fornecendo condições de probabilidades de ser, de constituir.

Nesse contexto, o tempo, o espaço histórico estabelecido fornece subsídios para formar consciência sobre os efeitos do que foi ensinado, da aplicação das aptidões e do potencial adquirido através da escola. A educação em seu aspecto global, necessariamente,exige estreita relação entre o pensar e o realizar,abrindo um leque de possibilidades.

O cotidiano escolar, recorte do social, vive e revive o pulsar cultural, repassa os fatos, induz valores políticos, filosóficos, etc.

A rede de comunicação, a dimensão da ideologia, a hierarquia do poder e sua simbologia, desvelam o conhecer, o significado e o significante.

O fenômeno educativo, por excelência, complexo, produz representações coletivas em toda sociedade. As diretrizes e os programas coordenados de ação pedagógica são inseparáveis do contexto sócio-cultural.

Para Gadotti (1992, p.61):

> Os sistemas educacionais no Brasil, além de possuírem estrutura muito frágeis, são alvo de freqüentes reformas, mas reformas superficiais que nada chegam a mudar positivamente, que é outra característica do funcionamento desses sistemas. Eles são presididos pelos princípios de patrimonialismo, que isola subsistemas, e pelo paternalismo, que instiga a dependência e a alienação.

Alguns teóricos colocam a escola como agente de transformação. Ela seria um instrumento de mobilidade, permitiria a ascensão social, e seria facilitadora de uma sociedade mais humana. Outros teóricos consideram inviável que isso ocorra, pois colocam a escola como uma engrenagem pertencente a um sistema e por causa disso reproduz as diferenças sociais, mesmo quando fornece a esperança da democratização.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o professor é um profissional da educação, que deve ter acesso à formação inicial, continuada, condições adequadas de trabalho e plano de carreira.

No contexto da formação profissional, a ação educativa não deve ser fragmentada. Deve ser revestida de um processo contínuo de ação e reflexão, onde teoria e prática são articuladas, denotando um saber fazer, significando a construção pedagógica.

A sala de aula é um espaço dinâmico, de ação e complexo. Muitas expectativas, desejos, experiências se articulam e definem relações. Mudanças sociais alteram intensamente nossa vida, vivemos em uma cultura complexa, global e inter-relacionada.

Numa sociedade repleta de informações, praticamente, já não há área do conhecimento que apresente uma grande e única fonte do saber.

Entendemos que a leitura da realidade torna-se mais fidedigna a tal realidade quando feita de uma perspectiva histórica, o que não acarreta na existência de uma única interpretação dos fatos ou na eliminação de outros pontos que permita uma melhor dimensão para o olhar.

A concepção ensino-aprendizagem traz subjacente uma ótica filosófica da relação entre sujeito e objeto do conhecimento. Existem dois paradigmas que procuram esclarecer essa relação: o paradigma da fragmentação e o da interação.

Tendo a escola como locus por excelência, de formação, espaço determinante de práticas e de formação inicial. A escola demanda novas leituras, novas trajetórias, tanto na sua concepção como no conhecimento

das relações ensino-aprendizagem, dos processos que produzem e/ou são produzidos pelos discursos e fazeres das práticas pedagógicas.

O contexto social influencia as relações que se realizam nos espaços escolares e, por conseqüência, sobre o processo ensino-aprendizagem.

No Brasil, onde as desigualdades sociais são marcantes, conhecer o contexto social é fundamental para a compreensão de determinados fatores.

Obviamente, não se trata de perder de vista a especificidade de cada um dos setores, sob o ponto de vista das demandas sociais, a intenção é desvendar os pontos de construção, puxando os fios da história para tecer possibilidades de visão. O objetivo é enfatizar uma abordagem, que permita uma análise da construção,do tecer pedagógico docente.

Percebemos o fazer docente como uma elaboração,uma construção e reconstrução diária no universo do professor, reconhecermos as inúmeras possibilidades e os impeditivos diários,observando-se as diferenças, e admitirmos que as mesmas transformam-se em realidade,em desafios em condições determinadas, podemos interferir em alguns transcursos, em determinados acontecimentos criando condições desejadas, nas conquistas nos é possibilitado acelera, avançar nas transformações,verificar possibilidades,investir no lúdico e contextualizar a realidade.

O trabalho humano é ação constante, que visa criar condições necessárias para a realização de possibilidades, sempre. É engenho na procura de investir e nessa proposta o cunho da construção pedagógica ganha empenho no papel social diário do professor.

Como observa Cheptulin (*op. cit.* p. 341): a atividade prática dos homens, baseadas na utilização consciente da transformação da possibilidade em realidade, possibilidade que tem diferentes aspectos e determinados alcances na prática.

Concluindo, é necessário colocar que nenhum colóquio que envolva interação profissional terá absoluto sucesso se os professores não participarem ativamente de sua elaboração, dos alicerces de construção.

Na escola,no seu espaço,tudo é significativo no que tange a aprendizagem. Significativo é lembrar Lefebvre quando afirma que:

> "Nada é isolado. Isolar um fato, um fenômeno, e depois conservá-lo pelo entendimento nesse isolamento, é privá-lo de sentido, de explicação, de conteúdo. É imobilizá-lo artificialmente, matá-lo. É transformar a natureza - através do entendimento metafísico - num acúmulo de objetos exteriores uns aos outros, num caos de fenômenos" (p 238, 1979).

Nos colóquios realizados foram registrados alguns também limites na atuação docente, como a flexibilidade de horário, a matriz curricular oferecida(em algumas disciplinas a carga horária é menor), mas talvez o principal papel do colóquio,seja ter proporcionado uma revisão em torno das próprias ações, seja o de promover uma reflexão do professor sobre o seu trabalho.

Os professores, nas suas atribuições diárias continuam passando por processos de formação de conceitos, e ampliando sua visão de mundo, através de inúmeras generalizações vinculadas ao constante movimento de construção e promoção do saber do alunado.

No conjuntos de interações entre as professoras e os alunos é distinto colocar o que revela *André (1989, p.39),sobre* o estudo do cotidiano escolar:

> *"...fundamental para se compreender como a escola desempenha o seu papel socializador, seja na transmissão dos conteúdos acadêmicos, seja na veiculação das crenças e valores que aparecem nas ações, interações, nas rotinas e nas relações sociais que caracterizam o cotidiano da experiência escolar"*

No estudo de Vygotsky(1988 ps. 116-117) encontramos subsídios que nos ajudam a compreender as ocorrências importantes do

cotidiano escolar,em suas reflexões, o autor observa: os adultos " ...dispõem de grande capacidade de aprendizagem" () e "Existe uma dependência recíproca, extremamente complexa e dinâmica, entre o processo de desenvolvimento e o da aprendizagem, dependência que não pode ser explicada por uma única fórmula especulativa apriorística"

Referências Bibliográficas

ALARCÃO, I. **Escola Reflexiva e nova Racionalidade** – Porto Alegre – Artmed Editora – 2001.

ANDRÉ, M. A pesquisa no cotidiano escolar, in FAZENDA, I.(org.) **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez Editora, 1989

CHEPTULIN, A. **A dialética materialista**: categorias e leis da dialética. SãoPaulo:Alfa-Omega, 1982.

DEMO, Pedro **Saber Pensar**, Cortez Editora, SP 2002

FAZENDA, I.C.A. (Org.) **Prática Interdisciplinares na Escola.** 8.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FERRAÇO, C. E. – **Cotidiano Escolar, formação de professores (as) e currículo** – SP – Cortez Editora – 2005.

GADOTTI, M. **Educação e Poder:** introdução à pedagogia do conflito. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1981 (Coleção Educação Contemporânea).

_____. **Uma só Escola Para Todos**: caminhos da autonomia escolar. Petrópolis: Vozes, 1992.

GRANATO, T.A. **A Educação em Questão.** Petrópolis: Vozes, 2000.

GIROUX, H.A. **Os professores como intelectuais** – Porto Alegre. Artes Médicas – 1997

IMBERNÓN, F**. Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza**.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LEFEBVRE, H. (1979). **Lógica Formal/Lógica Dialética.** Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira S.A.

Marin, A. J. **Didática e trabalho docente**. JM Editora – SP – 1996

NÓVOA, Antonio – Os professores e sua formação. Lisboa – Ed. Dom Quixote – 1991.

SACRISTAN, J.G. (1991) Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. IN: NÓVOA, A. (org.) **Profissão Professor**. Porto: Editora Porto..

SILVA, G.B. A **Educação Secundária:** perspectiva histórica e teórica. São Paulo: Nacional, 2000 (Coleção Atualidades Pedagógicas v.94).

SILVA, T.T. **O Sujeito da Educação.** Petrópolis: Vozes, 2000.

VYGOTSKY. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar, in VYGOTSKY, L.S. LURIA, A.R. & LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ed. Ícone - Ed. Usp, 1988.