



III CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

RELAÇÃO TEORIA CONSTRUTIVISTA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE

Maria Aparecida Rosa de Andrade

Universidade Federal da Paraíba – UFPB

andrade_alcantara2011@live.com

Prof^a. Dr^a. Maria das Graças de Almeida Baptista

Universidade Federal da Paraíba – UFPB

mgabaptista2@yahoo.com.br

Resumo: O presente artigo tem como objetivo apresentar o resultado da pesquisa intitulada *A licenciatura no ensino superior: refletindo sobre a relação teoria e prática nas disciplinas pedagógicas* que busca conhecer as associações que os discentes desenvolvem acerca da relação teoria e prática nas disciplinas pedagógicas nos Cursos de Licenciatura. Entretanto, parte-se do pressuposto que essas associações encontram-se dialeticamente relacionadas às propostas oficiais para as licenciaturas, tanto do Ministério da Educação, como da própria IES, assim como às concepções dos Cursos e seus respectivos docentes, para que o aluno se contraponha a elas ou as corrobore. O estudo desenvolve-se em uma perspectiva marxista e tem como referencial teórico a práxis, em Gramsci e Vázquez, entendida como a ação consciente dos sujeitos que une a teoria à prática, levando à transformação do mundo e dos próprios sujeitos. Esse caminho inclui o destaque das contradições presentes nos documentos e nos depoimentos de docentes e discentes.

Palavras-chaves: Educação; Construtivismo; Práxis.

Introdução

A Universidade Federal da Paraíba-UFPB vem desenvolvendo, uma série de estudos com vista à reformulação curricular de seus cursos. Com isso os cursos, de forma geral, e os Cursos de Licenciatura, em particular, começaram a reescrever os seus Projetos Políticos Pedagógicos de forma que os estágios se desenvolvessem ao longo do Curso. Essa tendência, apesar de trazer nova luz aos Cursos, com a introdução das mais variadas realidades (escolas, creches, comunidades, hospitais, empresas, etc.), também tem sido motivo de grandes questionamentos acerca do conhecimento que os alunos dispõem de forma a enfrentar os desafios trazidos com a prática. A presente pesquisa é fruto, inicialmente, das reflexões desenvolvidas a partir dessa realidade aliada à introdução do Programa Estudante Convênio - Rede Pública (PEC-RP)¹, na UFPB, visando a



formação dos professores da rede pública, e ao desenvolvimento da tese de doutorado em educação da orientadora da pesquisa junto aos professores da rede pública estadual do município de João Pessoa. Nesses momentos, a dicotomia teoria e prática vieram à baila.

A entrada dos “alunos PEC” deu uma nova dinâmica ao Curso de Pedagogia, ou seja, a prática desses professores-alunos invadiu a Universidade e possibilitou-o seu questionamento, aliando teoria e prática, mesmo que dentro de certos limites, porque a Universidade é marcada historicamente pela dicotomia teoria e prática, e está inserida em uma sociedade que fomenta essa dicotomia, a sociedade capitalista do século XXI. Esses aspectos remetem à Universidade e à dicotomia teoria e prática e reforça que o professor, durante a sua formação acadêmica não se apropriou das ferramentas necessárias à compreensão de que a prática pedagógica, enquanto relação de hegemonia encontra-se inserida em um determinado projeto de educação, determinado por uma dada sociedade.

Outra dicotomia refere-se à compreensão dos professores sobre a Universidade como um mundo distinto do mundo da escola ou do mundo do aluno, enquanto “dois mundos’ impenetráveis” e incomunicáveis (GRAMSCI, 1991, p. 235), que impede a compreensão dessa relação em sua totalidade, assim como, traduz uma distância entre a Universidade, entendida como instância do pensamento, e a escola, instância da prática, a vida, a escola, o momento pedagógico como um receptáculo da teoria aprendida no intramuros universitário. Para analisar essas dicotomias, devemos levar em consideração que, no início do século XX, as ideias de Piaget assim como as de Dewey embasaram a Escola nova no Brasil, ambos tinham a crença na experimentação científica, buscando uma adaptação do homem ao meio e do meio ao homem. Piaget situava a aprendizagem como processo de adaptação ao meio esse processo de adaptação ocorre por meio da experiência, por sua vez, Dewey apontava que os homens se desenvolvem socialmente em relação com outros homens e com o meio, o qual destacava a relevância de uma sociedade democrática, assim como da experiência na educação.

Contudo, vale salientar que, a formação acadêmica dos educadores, por si só, não resolve os desafios impostos à educação brasileira e aos seus educadores, não se deve esperar que transformações econômicas, políticas e sociais ocorram para que os entraves educacionais ligados à formação dos professores comecem a ser enfrentados (FREIRE, 2004, p. 38). Ao tratar problemas

¹[Resoluções UFPB/CONSEPE nº 36/98](#) e nº [50/99](#), revogadas pela Resolução UFPB/CONSEPE nº 06/2003. O referido convênio, atualmente extinto, baseou-se na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de dezembro de 1996 (Lei 9.394/96).



políticos como problemas pedagógicos (VIEIRA PINTO, 1994, p. 19) e ao deixar de contribuir na construção de uma concepção do mundo mais unitária, a Universidade reforça que o papel do professor é “criar” condições que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem, em detrimento do de viabilizar práticas político-pedagógicas que possibilitem uma leitura do mundo na busca da transformação do mundo e de sua própria transformação. Nesse sentido, o objetivo do presente estudo é conhecer as associações que os discentes das Licenciaturas desenvolvem acerca da relação teoria e prática nas disciplinas pedagógicas.

METODOLOGIA

Este estudo desenvolve-se em uma perspectiva marxistas e tem como referencial teórico a práxis, em Gramsci e Vázquez, entendida como a ação consciente dos sujeitos que une a teoria, compreensão da realidade, à prática, transformação do mundo. Essa ação tem como condição a transformação dos próprios sujeitos; o que inclui o destaque das contradições presentes nos documentos e nos depoimentos de docentes e discentes.

Kosík (1989, p. 202) destaca que, para a filosofia materialista, a práxis, enquanto conceito central, “não é atividade prática contraposta à teoria; é determinação da existência humana como *elaboração* da realidade”. A práxis é, segundo Vázquez (1968, p. 5), a “categoria central da filosofia que se concebe ela mesma não só como interpretação do mundo, mas também como guia de sua transformação. Tal filosofia não é outra senão o marxismo”. É à luz da categoria da práxis que se devem abordar os problemas do conhecimento da história, da sociedade e do próprio ser.

Vázquez (op. cit., p. 9) afirma que “o homem comum e corrente é um ser social e histórico; ou seja, encontra-se imbricado numa rede de relações sociais e enraizado num determinado terreno histórico”; dessa forma, “sua consciência nutre-se igualmente de aquisições de toda espécie: ideias, valores, juízos e preconceitos etc.”.

Daí a importância de se refletir sobre os sujeitos da prática educativa escolar em uma sociedade onde o sistema se coloca numa posição superior aos atores sociais da práxis pedagógica. Se entendidas como construção social, as concepções dos pesquisadores e dos sujeitos da pesquisa, e a presente nos documentos que orientam os Projetos Político Pedagógicos dos Cursos estão inseridas em uma dada sociedade, em um dado contexto histórico, no caso, o da sociedade brasileira capitalista no início do século XXI; atravessadas pela contradição e passíveis de mudança.



Nessa perspectiva, a educação e os sujeitos estão em constante processo de experiência, o qual o corre em um processo em que as anteriores (sejam positivas ou negativas – acerto ou erro) auxiliam nas novas experiências e, por meio delas, o pensamento se concretiza na ação. Para isso devemos compreender o objetivo dessa educação como bem destaca Piaget (1975, p. 69) o objetivo da educação intelectual não é saber repetir ou conservar verdades acabadas, mais aprender por si próprio a conquista do verdadeiro. Assim, educação nessa perspectiva se concretiza por meio da experiência, o professor deve criar meios em que o aluno possa atingir níveis mais altos de conhecimento, passando de uma etapa para outra. Vale destacar ainda, com base nas leituras realizadas, que a experiência na perspectiva piagetiana é concebida como ação e prática, essa ocorre por meio da interação, de forma que o conhecimento sucede a experiência, seja na ação ou no pensar, mas em ambas o pensamento nos dá a possibilidade da previsão de consequência futuras e é resultado de nossa ação. Como ressalta Palhano (2011, p. 51), o conhecimento se dá pelo método experimental do pensar; o pensamento tem utilidade, ele é útil por nos dar a possibilidade da previsão de consequências futuras, baseadas na observação completa das condições presentes.

Contudo, ao considerar a ciência como produção humana e o presente estudo “como *trabalho humano* e não como simples exercício acadêmico [que tem como tarefa fundamental] produzir novos conhecimentos e processos”² (GAMBOA, 1998, p. 40), este estudo desenvolver-se-á a partir do estranhamento frente às concepções e às práticas instaladas como consenso social, buscando construir a sua mudança frente aos desafios que se impõem ao professor. Com isso, estão envolvidas a concepção do mundo e a experiência dos pesquisadores e dos sujeitos, o fenômeno a ser estudado, o método adotado, os elementos obtidos no diálogo com os sujeitos e a fundamentação teórica. A esse respeito Gamboa (1998, p. 53) destaca: “a concepção de realidade ou de mundo (cosmovisão) depende em grande medida da própria história de cada investigador”³.

A pesquisa envolveu, além de entrevistas e questionários com discentes e docentes, a análise de documentos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o documento base da Conferência Nacional de Educação (CONAE)⁴, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2001/2010 e o de 2011/2020 e o documento que orienta os novos Projetos Político Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura, Resolução 04/2004 do CONSEPE. A análise documental e a análise das concepções docentes justificam-se na medida em que se parte do pressuposto que as associações que os

² Tradução da autora.

³ Tradução da autora.

⁴Esse documento, elaborado por uma Comissão Nacional Organizadora foi analisado, durante todo o ano de 2009, em Conferências Municipais ou Intermunicipais, e serviu de base para a Conferência Nacional de Educação (CONAE), realizada em abril de 2010, e para a elaboração do documento final.



discentes estabelecem acerca dessa relação encontram-se dialeticamente relacionadas às concepções presentes nesses documentos, assim como às concepções dos docentes.

RESULTADOS E DISCUSSÃOES

Na educação brasileira, muitas mudanças vêm acontecendo, foi por meado do Século XX, que as ideias de Piaget assim como as de Dewey embasaram a Escola nova no Brasil, sendo que Piaget destacava a aprendizagem como processo de adaptação ao meio esse ocorre com base na experiência, contudo, Dewey apontava que os homens se desenvolvem socialmente em relação com outros homens e com o meio, ainda destacava a relevância de uma sociedade democrática, assim como da experiência na educação, sendo essa com um fim educativo, importante destacar que nem toda experiência é educativa. E ainda a experiência perpassar todo o processo educativo, sendo essa condição indispensável para à educação, no qual esse processo educativo e que esse acontece em todo o percurso da vida do sujeito.

Vale destacar, que ambas as concepções traz para educação um novo olhar sobre o aluno, no âmbito educacional dando-lhe vez e voz, e tornando-o protagonista do seu próprio conhecimento. Na vertente da teoria construtivista, o sujeito possui conhecimentos prévios adquiridos no meio social e cultural, esses resulta em uma “bagagem de conhecimento”, os quais devem ser levados em consideração no processo educativo formal.

A partir dos estudos aqui realizados, destaca-se a riqueza da teoria construtiva para a educação, e como a experiência na visão de Dewey perpassa todo o processo de formação do sujeito, do nascimento até a morte. E ainda a concepção de educação nas perspectivas Pragmatista e Marxista, no qual ambas tem suas características, no pragmatismo deweyano a concepção de educação é marcada pela democracia, sendo a escola o ambiente ideal para a formação deste sujeito democrático, nessa perspectiva, o ensino pode ser considerado uma atividade árdua e prazerosa. Contudo para vivermos em sociedade o exercício da democracia é imprescindível, sendo essa o único caminho para a humanização do homem.

Nessa vertente, a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* de dezembro de 1996 (Lei 9.394/96), no Título VI sobre os profissionais da educação privilegia o momento da Prática de Ensino como “espaço de superação da fragmentação na formação dos professores”, de forma a unir teoria e prática; e propõe, entre outros aspectos, que a formação dos profissionais da educação terá como fundamentos “a íntima associação entre teorias e práticas. Entretanto, vale perguntar como



garantir a relação teoria e prática na formação dos professores se esta se restringe, no documento, ao momento da Prática de Ensino?

O documento da CONAE no Eixo IV que trata da Formação e Valorização dos Profissionais da Educação aponta que a formação de profissionais para a educação básica e superior deve contar com uma base comum pautada, tanto por uma sólida formação teórica e interdisciplinar, quanto “pela unidade entre teoria e prática e pela centralidade do trabalho como princípio educativo na formação profissional”, assim como pela compreensão “de que a pesquisa se constitui em princípio cognitivo e formativo”.

Essa formação deverá ser garantida por uma política nacional que ofereça “perspectivas teóricas de análise da prática”, de forma que “os profissionais nela se situem e compreendam, também, os contextos históricos, sociais, culturais e organizacionais em que atuam”. Essa política implica, entre outros aspectos, no “reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à articulação entre teoria e prática (ação/reflexão/ação) e à exigência de que se leve em conta a realidade da sala de aula e da profissão e a condição dos professores”.

Entretanto, na Universidade “que em tese deve promover a indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa no processo formativo”, verificam-se: uma dicotomia entre ensino e pesquisa; uma separação entre formação acadêmica (teoria) e realidade prática e entre disciplinas de conteúdo pedagógico e disciplinas de conteúdo específico; uma formação pedagógica mínima para os cursos de licenciatura, à exceção da pedagogia; uma desarticulação dos componentes curriculares com o perfil do profissional a ser formado. Fica evidente, também, a dificuldade interna às universidades para conceber e implementar uma política de formação de professores, objetivando mudar os problemas identificados.

Em relação às propostas da CONAE, três aspectos merecem destaque: primeiro, a afirmação de que o problema da desvalorização do magistério encontra-se na formação do professor; segundo, a importância da pesquisa na formação do profissional da educação; terceiro, o papel da Universidade nessa formação, de forma a unir teoria e prática.

O *PNE (2011/2020)* também sinaliza a “histórica dicotomia entre teoria e prática” e “o divórcio entre a formação pedagógica e a formação no campo dos conhecimentos específicos que serão trabalhados na sala de aula” na formação inicial dos profissionais da educação básica. Enfatizando que essa formação é de responsabilidade “principalmente das instituições de ensino superior, onde as funções de pesquisa, ensino e extensão e a relação entre teoria e prática podem garantir o patamar de qualidade social, política e pedagógica que se considera necessário”.



O *PNE*, afirma a importância de fomentar “a ampliação da oferta de estágio como parte da formação de nível superior” e a necessidade de “aquisição das competências necessárias a conduzir o processo de aprendizagem de seus futuros alunos, combinando formação geral e prática didática”, mas aponta a necessidade de “instituir programa de acompanhamento do professor iniciante, supervisionado por profissional do magistério com experiência de ensino”, de forma a definir a “decisão pela efetivação ou não-efetivação do professor ao final do estágio probatório.

A *Resolução 04/2004* do CONSEPE da UFPB “estabelece a Base Curricular, para a Formação Pedagógica dos Cursos de Licenciatura”. O artigo 2º destaca que a “base curricular” dos Cursos de Licenciatura deve ser constituída pela Prática Curricular e pelo Estágio Supervisionado de Ensino e que estes devem “ser oferecidos ao longo do Curso, como observação e interlocução com a realidade, como aprofundamento teórico-metodológico da práxis docente e como iniciação e intervenção profissional acompanhada”. (grifo nosso).

Essa “base curricular” deve estar pautada na “observação e interlocução com a realidade”, no “aprofundamento teórico-metodológico da práxis docente” e na “iniciação e intervenção profissional acompanhada”, ou seja, deve estar orientada pela relação teoria e prática. Sobre o Estágio Supervisionado o documento aponta no sentido da “integração ensino-pesquisa e extensão”. Entretanto, os componentes curriculares e os conteúdos (Ementas) da Resolução, no que se refere aos componentes obrigatórios da Prática Curricular, de forma geral, orientam-se no sentido do estudo da teoria e de sua aplicação na prática.

O Curso de Matemática traz no seu PPP uma divisão do Curso em Bacharelado e em Licenciatura. A análise das *Ementas do Curso de Matemática*, de forma geral, sugere que das sete disciplinas pedagógicas estudadas, cinco podem ser definidas como disciplinas eminentemente teóricas e duas como disciplinas eminentemente práticas. Essa análise sugere pouca influência da perspectiva teórica que anima a Resolução 04/2004 na construção das Ementas. Por outro lado, nas disciplinas eminentemente teóricas, nada aponta no sentido dos saberes envolvido no processo ensino-aprendizagem trazerem luz aos “saberes teóricos”, uma vez que estes últimos já se encontram “prontos” para serem assimilados.

Sabe-se que o fazer real do professor em sala de aula extrapola a letra e a inércia de uma Ementa, entretanto, a Ementa traz, apresenta, uma ideologia sobre a qual se deve nortear uma disciplina e seu Conteúdo Programático. O *Projeto Político Pedagógico do Curso de Matemática*, ao tratar da teoria quando se refere aos conteúdos curriculares apresentados por áreas destaca: “embora apresentados em áreas diferenciadas, os conteúdos devem ser abordados de maneira



articulada, proporcionando ao aluno uma formação integral e crítica”. Em relação à prática, o novo PPP traz uma aumento das atividades práticas em relação ao antigo curso, ao apontar que as “atividades de formação prática serão desenvolvidas ao longo do curso, evitando-se a dissociação com os estudos teóricos, por meio de trabalhos de pesquisa em instituições de ensino”.

A contradição presente nos documentos analisados reflete-se na concepção dos *docentes* e dos *discentes* entrevistados, assim como na forma como cada um desses sujeitos compreende como a relação teoria e prática é trabalhada nas disciplinas do Curso. De acordo com um dos professores “Não há teoria educacional sem práticas pedagógicas”, porém, destaca o professor, “nem sempre consigo trabalhar adequadamente esta relação na minha disciplina”, pois para eles essa relação necessitaria de mais tempo e de mais disponibilidade dos alunos. Enquanto que outro professor acredita que “é preciso trabalhar, mais a parte prática de cada conteúdo”, já que a teoria é bastante discutida. Entretanto, quando “a prática é feita por pura imitação”, torna-se “mais complicado não fazê-los pensar a não ser que seja “segundo fulano””.

Por sua vez, os discentes classificam o curso de Matemática como eminentemente prático, uma vez que, se deparam com o campo de trabalho logo nos primeiros períodos da licenciatura, alguns já atuam em escolas públicas ministrando aulas como professores prestadores de serviço, outros atuam em colégios particulares lecionando aulas de reforço e “bizuradas” para concursos e vestibulares. Um dos alunos destaca: “Ao meu ver, está no papel de professor, no papel de aluno, então você pode ver as duas realidades embora em dimensões diferentes, proporções semelhantes, e aí vem às duas realidades e significado, como você entende a fundamental importância para mim, tá nessas duas realidades. [...] Procuo entender os conceitos dos teóricos e tentar fazer uma ligação com os mais diversos meios sociais”; o que sugere que o aluno conseguiu fazer a associação teórico-prática, ou seja, as experiências intuitivas até então, foram analisadas à luz do conhecimento abordado na disciplina. Mas e os demais discentes, será que fazem essas mesmas associações?

A pesquisa possibilitou as seguintes reflexões: a evolução dos discentes através dos períodos; a diferença entre os discentes com ou sem prática educacional; a importância da prática educacional anteriormente à reflexão teórica, ou seja, a forma como o discente, a partir da sua prática elabora as teorias que estão sendo abordadas em sala de aula. O discente com prática educacional é capaz de sinalizar a importância dessa atuação profissional que possibilita, ao ser apresentado a uma nova teoria, construir relações entre a sua ação e a teoria abordada, criando uma nova aula, uma nova vivência, uma nova forma de ser professor, inclusive relacionando a teoria com o comportamento do público com o qual trabalha; é capaz de defender a relação universidade e



sociedade, afastando a dicotomia de um mundo fora e um dentro da universidade. Enfim, compreende-se como alguém capaz de analisar criticamente essa ou aquela informação, a partir de uma determinada linha teórica com a qual se identifique e de sua própria prática.

Por outro lado, os discentes sem prática educacional sinalizam que não conseguem fazer a relação teoria e prática e dependem de outros, principalmente do professor para ajudá-lo a fazer tal relação; veem as teorias de forma solta sem relação com a prática, compreendem a teoria como algo repassado pelo professor e (o pior!) a ser transportado para fora da universidade. Enfim, esses discentes compreendem a teoria como base para a prática. Vale salientar que um dos discentes, sem a vivência de uma prática pedagógica, apesar de destacar que “a teoria sempre vai estar atrás da prática” e que “a prática é a construção de uma nova teoria”, sinaliza que o distanciamento entre a teoria e a prática é “uma consequência natural” da evolução (natural) da própria teoria. A partir do exposto pode-se concluir que os discentes, que já tiveram ou estão tendo experiências prática reconhecem a importância dessa relação para a sua formação acadêmica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A concepção de prática que perpassa a presente pesquisa é da prática enquanto trabalho humano, objetivo, criativo, transformador e materializado conscientemente, tendo como finalidade a transformação do real para satisfazer a necessidade humana. Como destacam Vázquez (1968, p. 202), a atividade teórica “só existe por e em relação com a prática, já que nela se encontra seu fundamento, sua finalidade e seu critério de verdade”, e Freire (2004, p.70) “é pensando a prática que aprendo a pensar e a praticar melhor”. Por outro lado, a atividade teórica, segundo Vázquez, não transforma o mundo, nem a realidade, e permanece apenas como uma ideia que justifica o real, uma vez que, não se realiza e se objetiva conscientemente na prática, o que se pode observar na falada maioria dos discentes que não possuem prática educacional, cuja análise se manifesta meramente no mundo das ideias como legitimação e interpretação do real.

A análise dos documentos oficiais como a LDB, o CONAE, os dois PNE, a resolução 04/2004 e os PPP do Curso de Matemática, assim como os discursos dos docentes e discentes, de forma geral, apontam para a importância da relação teoria e prática. Contudo, percebe-se nestes documentos e nos discursos elencados que a teoria ainda tem um lugar privilegiado nessa relação, de tal maneira que, uma parece ter vida própria em relação à outra.



Vale salientar a diferença entre os discentes que possuem e os que não possuem experiência prática antes ou durante o Curso. Em relação aos primeiros, a prática favoreceu refletir sobre as teorias estudadas e sobre a própria prática. Em relação aos últimos, cabe ao professor estabelecer a relação teoria e prática, o que inviabiliza a correlação consciente do aluno com a sua prática e, em última instância, a transformação do aluno, enquanto sujeito e profissional da educação, e de sua realidade, incluindo o espaço em que irá atuar profissionalmente, ou seja, a escola.

Os resultados obtidos sugerem outros questionamentos acerca da temática no âmbito da nova realidade educacional, isto nos impõe a necessidade de uma discussão mais ampla e detalhada, sendo esse artigo gerador de questionamentos que apontam para a necessidade de novos estudos. Espera-se, que esse introdutório estudo possa servir de parâmetro para aqueles que desejam conhecer e refletir em uma perspectiva construtivista, uma vez que a escola é um todo e não deve ser compreendida de modo fragmentado. Contudo na perspectiva de Gramsci, educação favorece possibilidade para que o sujeito crie uma consciência crítica, essa possibilita compreende-se enquanto parte de uma classe social, identificando e questionando as condições de sua classe. Por fim, esses aspectos situam as instituições, e seus respectivos documentos, e as ideias no cenário das sociedades capitalistas, em que essa relação, enquanto práxis, não pode se realizar em toda a sua plenitude, o que, portanto, parece não se restringir ao Curso em tela.

Referências

BAPTISTA, Maria das Graças de A. **A concepção do professor sobre sua função social: das práticas idealistas à possibilidade de uma ação crítica.** 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. 2008.

_____. Cultura e educação popular: a apropriação dos entes da cultura. In: ROSAS, Agostinho da S. & MELO NETO, José Francisco (Orgs.). **Educação popular** – enunciados teóricos. João Pessoa (PB): Ed. Universitária da UFPB, 2008.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.* Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar.** 16. ed. São Paulo: Ed. Olho d'Água, 2004.



GAMBOA, Silvio Sánchez. **Fundamentos para la investigación educativa**: presupuestos epistemológicos que orientan al investigador. Santa Fé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 1998.

GRAMSCI, Antonio. **Cartas do Cárcere**. 4. ed. Tradução de Noênio Spínola. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1991.

_____. **Concepção dialética da História**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 10. ed. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1995.

KOSÍK, Karel. **A dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

PALHANO, Tânia Rodrigues. **Pragmatismo, trabalho e educação na constituição de 1988**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

PIAGET. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1975.

Projeto Político Pedagógico do Curso de Educação Física (Currículo antigo). Centro de Ciências da Saúde. Universidade Federal da Paraíba. 1990.

Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física (Currículo novo). Centro de Ciências da Saúde. Universidade Federal da Paraíba. 2005.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A., 1968.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **A questão da universidade**. 2. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 1994.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2000.