

PRÁTICA PEDAGÓGICA E CIDADANIA: CONTRADIÇÕES NAS PRÁTICAS QUE FORMAM O CIDADÃO

Michelande Cardoso Madeira (CNPQ/UFPI)¹
Ivana Maria Lopes de Melo Ibiapina (Orientadora)²
Arlete Fragas (Colaboradora)³

Introdução

Este artigo discute os resultados obtidos na Pesquisa de Conclusão do Curso de Pedagogia. A referida pesquisa tem como foco a análise das contradições presentes nas práticas pedagógicas que formam o cidadão. A presente pesquisa é parte de um projeto maior que tem como título **Currículo, trabalho, pedagógico e inclusão escolar produzindo redes de significados e sentidos na perspectiva histórico-cultural, que está sendo desenvolvido no âmbito do PROCAD/CAPES**. O referido projeto é coordenado pelo Grupo de pesquisa FORMAR/UFPI sob orientação de Ibiapina (2007).

Esta pesquisa foi realizada em uma escola pública estadual situada na zona norte de Teresina (PI), com cinco professoras dos anos iniciais do ensino fundamental. O objetivo da pesquisa é caracterizar a prática pedagógica de uma professora dos anos iniciais da educação básica (ensino fundamental), destacando as contradições para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que formem o cidadão crítico, considerando os modos de agir e de dizer da professora, demonstrando-se a necessidade de desenvolvimento de processo formativo contínuo, que possibilite o compartilhamento de significado e da reflexão crítica, de maneira que práticas que formam cidadãos possam se transformar em práticas que formam o cidadão crítico.

Compreendendo que a prática pedagógica tem relação direta com a prática social, recorreremos aos estudos sobre prática dos autores Rios (2001) e Freire (2005), para demonstrar que as ações pedagógicas desenvolvidas em sala de aula se constituem em prática social historicamente situada no interior de uma determinada sociedade, marcada pelos aspectos objetivos e subjetivos de constituição dos sujeitos envolvidos.

¹ *Graduanda de Pedagogia, aluna de Iniciação Científica (CNPQ/UFPI). E-mail: micherlande.edu@gmail.com*

² Professora da Universidade Federal do Piauí. Doutora em Educação pela UFRN. E-mail: ivanaibiapina@ufpi.br

³ *Mestranda em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí. E-mail: afragas3@hotmail.com*

Nesse sentido a formação deve se voltar para a constituição de cidadãos críticos, sendo, portanto, marcada pelos aspectos psicológicos, históricos e sociais dos sujeitos em interação.

Para apresentar e discutir os conhecimentos produzidos ao longo desta pesquisa, organizamos este artigo, que consta das seguintes seções: esta introdução, a revisão de literatura, a explicitação da metodologia trilhada na pesquisa, a discussão dos resultados e a conclusão.

Na seção seguinte, apresentamos a revisão de literatura que contribuiu para a produção das categorias de análise.

Revisitando a literatura

Nesta parte do texto revisitamos as concepções a respeito dos eixos que compõem este estudo, discorremos sobre a prática pedagógica, cidadania e sobre as tessituras que caracterizam as práticas pedagógicas que focam na cidadania. A seguir abordamos o eixo temático prática pedagógica.

Prática pedagógica

Esta pesquisa esta fundamentada nas ideias de autores como Freire (2005), Veiga (1992), Rios (2001), e Franco (2008), entre outros que abordam as práticas pedagógicas críticas e criativas de professores e a sua contribuição para a formação de sujeito cidadão crítico e criativo.

A prática pedagógica é tema recorrente no campo das investigações educacionais, pois muito se tem discutido sobre a prática pedagógica dos professores como meio de buscar superação para os problemas decorrentes das esferas sociais, como exemplo de autores que fazem essa discussão, citamos Freire (2005) e Imbernóm (2000).

Com base nos autores citados anteriormente, compreendemos a prática pedagógica como o lócus no qual o processo de ser professor se consolida, sendo prática complexa que não pode se constituir apenas pelos conhecimentos técnicos, ao contrário, é necessário que a prática estabeleça relação dialética com a sociedade, com os outros e com o contexto específico de atuação dos envolvidos.

Para que tal fato ocorra é necessário que o docente realize a reflexão crítica, que cria condições de dialogo com as circunstâncias. A prática reflexiva crítica quando

desenvolvida com intencionalidade produz saberes pedagógicos que torna o professor mais político frente aos desafios da prática.

Dessa forma, compreendemos, com base em Veiga (1992), que a prática pedagógica é dimensão da prática social historicamente situada no interior de uma determinada cultura, organizada de forma intencional e que visa à formação dos sujeitos que a constituem e que pressupõe a relação teoria e prática.

Por entendermos a prática pedagógica como uma prática social, afirmamos que a cultura escolar é permeada pelo ideário da sociedade em que a mesma está inserida. Pérez Gómez (2001, p. 185-189), ao analisar a natureza do conhecimento profissional que orienta a prática, enfatiza três enfoques que orientam o desenvolvimento de práticas pedagógicas no contexto escolar. O primeiro enfoque é o prático artesanal, em que “[...] o profissional docente é um especialista no conteúdo do ensino e um artesão nos modos de transmissão.” O segundo enfoque é “[...] o técnico-academicista, no qual a aprendizagem acadêmica das técnicas pedagógicas é essencial para o desenvolvimento posterior de intervenções eficazes e fiéis ao modelo científico técnico planejado”. O terceiro enfoque é o reflexivo do tipo investigação, para o qual “[...] O conhecimento pedagógico do professor é uma construção subjetiva elaborada ao longo de sua história pessoal, num processo dialético de acomodação e assimilação, nos sucessivos intercâmbios com o meio.”

De acordo com o autor citado, entendemos que a prática pedagógica pode ser permeada tanto pelo enfoque prático artesanal quanto pelo enfoque técnico academicista, que se constituem em práticas rotineiras, mecânica ou acrítica, ou pode ser permeada pelo enfoque reflexivo, que precisa se constituir na relação com os objetos e com o mundo de forma dialética, uma vez que o conhecimento decorre da práxis social e histórica realizada por um sujeito histórico consciente de seus determinantes sociais em diálogo com suas circunstâncias.

Nesse sentido, compreendemos a prática pedagógica como prática sistemática, intencional, desenvolvida no contexto escolar, no fazer cotidiano da vida vivida pelo professor, não é neutra, uma vez que, em diálogo constante com a realidade política, econômica e social, os professores desenvolvem ações pedagógicas considerando a realidade histórica e cultural em que estão inseridos, observando as normas culturais, os valores e as ideologias e produzindo suas histórias. Nesse caso, a prática pedagógica pode ser classificada como práxis.

Cidadania: caminhos e descaminhos

Desde o surgimento do termo cidadania, na Grécia antiga, esse conceito ganha sentidos diversos ao longo da história. Ora é utilizado como exercício pleno dos direitos e deveres dos indivíduos, ora seu sentido é carregado de valores, associando-se aos aspectos positivos da vida em sociedade. Isso acontece devido à dinâmica da vida e aos conflitos presente no real, isto é, nos existentes diferentes contextos, ou seja, o significado de cidadania não é universal, pelo contrário, depende das transformações históricas, sociais e culturais vividas pela sociedade em determinado momento histórico.

Nessa direção, Liberali e Magalhães (2006) esclarecem que a cidadania pode ser entendida em duas dimensões: a dimensão tradicional e a dimensão crítica. Na perspectiva tradicional, a cidadania é entendida como condição legalizada de direitos e deveres garantidos pela Constituição ou pela Comissão de Direitos Humanos. Nessa perspectiva, a cidadania é compreendida como conjunto de princípios formais que, de certa forma, restringem ou condicionam as ações dos indivíduos.

Essa perspectiva defende o exercício da cidadania como a realização de direitos e deveres, ou seja, educar para cidadania é difundir os direitos e deveres presentes na lei vigente. Na segunda dimensão, a cidadania é entendida como atividade de produção de direitos que estão além daqueles concedidos pela lei. Nessa dimensão, exercer a cidadania relaciona-se com os valores que permitem a vida social do homem calcada na ética, na solidariedade, no saber de que os outros são tão legítimo quanto os eus individuais. Assim, a cidadania é ação social fundada em valores, por exemplo, solidariedade, igualdade, respeito às diferenças e desobediência a poderes opressores (LIBERALI; MAGALHÃES, 2006).

Dessa forma, compreendemos a cidadania crítica como conquista construída e (re) construída continuamente na vivência em sociedade, em que os sujeitos se percebem como seres livres e autônomos, mas também pertencentes a uma comunidade, sendo portanto responsáveis pelo espaço social e coletivo. Nessa prática de cidadania, cada pessoa constrói seu caminho e administra suas dificuldades, sem, no entanto, perder a essência da humanidade, o respeito pelo outro na construção de um bem estar para todos. Na seção seguinte estabelecemos a relação entre prática pedagógica e o desenvolvimento da cidadania, nas duas dimensões explicitadas anteriormente

Prática pedagógica e cidadania

Compreendendo que a prática pedagógica é uma dimensão da prática social historicamente constituída no interior de uma determinada cultura, marcada tanto pelas dimensões objetivas quanto pelas dimensões subjetivas dos sujeitos nela envolvidos. Entendemos, com base em Franco (2008), que existe uma prática pedagógica que forma e transforma simultaneamente os sujeitos e as circunstâncias e existem práticas que oprimem, distorcem e alienam o sujeito que nela se constituem, o que faz com que o desenvolvimento da cidadania não ocorra de forma crítica.

Sacristán (2002) propõe três acepções de cidadania a partir das quais podemos obter distintas visões de educação. O primeiro modelo é classificado como liberal, está sustentado nos ideais de que o indivíduo possui direitos fundamentais que estão acima de qualquer forma de vinculação social e de tradições culturais. Essa concepção exige uma prática pedagógica que cultive atitudes de tolerância, visto que esse modelo defende que o indivíduo precisa ser formado para ser livre para escolher o que lhe convém.

O segundo modelo proposto por Sacristán (2002) é o comunitarismo, que parte da influência que as comunidades sociais têm sobre o indivíduo. Essa perspectiva implica em várias cidadanias de acordo com a cultura em que os indivíduos estão inseridos, o currículo escolar comunitarista seria determinado de acordo com as necessidades das comunidades e a partir dos parâmetros culturais que as caracterizam.

No terceiro modelo Sacristán (2002) une aspectos existentes nos dois modelos anteriores e é denominada de pluralismo democrático. Nessa perspectiva de cidadania, o indivíduo realiza-se nos espaços públicos conjuntamente aos demais participantes de determinada comunidade, dialogando e participando de causas comuns, bem como se constitui particularmente, levando consigo um pouco dos outros.

Com base nos estudos de Sacristán e dos demais autores referidos neste texto, compreendemos que existem dois tipos predominantes de cidadanias, uma que forma o cidadão e outra que forma o cidadão crítico. O que determinará a formação de um tipo ou de outro de cidadania é a prática pedagógica do educador. Nesse sentido, com base nos autores estudados, caracterizamos a prática pedagógica dos docentes em dois grupos: prática pedagógica que forma para cidadania e prática pedagógica que forma para a cidadania crítica.

As práticas pedagógica que formam para a cidadania se caracterizam pelo caráter técnico academicista, em que os sujeitos possuem prática acrítica, repetitiva, mecânica em que há o rompimento da unidade entre teoria e prática. Essa prática se baseia em técnicas e metodologias pré-estabelecidas e a ação do professor se subordina ao conhecimento técnico científico sem a predominância do processo de reflexividade crítica. A prática desenvolvida pelo docente é produto de aprendizagens técnicas e/ou pragmáticas⁴ e a característica que predomina no desenvolvimento de ações planejadas é a da eficiência e eficácia do ensino e do uso de metodologias que facilitem o ensinar.

Já as práticas pedagógicas que formam para cidadania crítica apresentam como principais características o caráter criador, a reflexão crítica sistemática, além de ser perpassada pela prática social. É essa prática social que define e orienta a prática pedagógica do professor, que possui unidade indissolúvel entre teoria e prática. O educador reconhece a importância social de seu trabalho, desenvolvendo prática reflexiva e crítica de maneira intencional e consciente, que tenha compromisso com a formação de cidadãos críticos, o que resultará em alunos também críticos e criativos capaz de refletir criticamente sobre seu papel como sujeito que transforma e é transformado pela realidade.

Para melhor demonstrarmos a diferença entre a prática que forma para a cidadania e a que forma para a cidadania crítica, apresentamos a seguir a síntese das características discutidas anteriormente conforme podemos ver no quadro 1:

Quadro 1 – Caracterização das práticas pedagógicas docentes

| Prática pedagógica que forma para cidadania | Prática pedagógica que forma para cidadania Crítica |
|--|---|
| Constitui-se em educação bancária, tem caráter técnico e academicista, dicotomia teoria-prática; | Constitui-se em educação emancipatória; Unidade teoria-prática; |
| Prática desconectada da realidade, acrítica, repetitiva, alienada e mecânica; | Parte da realidade concreta dos educandos, é crítica, reflexiva e criativa; |

⁴ Pragmático está se referido as práticas pedagógicas que são realizadas com foco apenas no momento da aula, enfatizando o eficiência do processo de ensino.

| | |
|---|--|
| Baseia-se em técnicas e metodologias pré-estabelecidas; | Baseia-se na análise da própria prática como meio de transformação social; |
| Aprendizagem se dá apenas através da memorização mecânica; | Não há apenas memorização mecânica o sujeito aprende de uma maneira mediada, nas inter-relações; |
| Relação educador-educando dá-se pela autoridade-obediência; | A relação educador-educando ocorre por meio de relação dialética em que há a superação da relação opressor-oprimido; |
| O aluno é passivo e individualista; | O aluno é sujeito crítico, reflexivo e criativo, consciente de sua coletividade; |
| Pode ser permeada pela reflexão técnica; | É permeada pela reflexão crítica. |

Fonte: Veiga (1992), Rios (2001), Sacristán (2002), Freire (2005), Pérez Gómez (2001).

Na seção seguinte, esclarecemos o processo metodológico de desenvolvimento deste estudo.

Metodologia: trilhando páginas neste estudo

Esta pesquisa foi desenvolvida a partir da imersão no campo de pesquisa de uma mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, que criou condições de reflexividade crítica para um grupo de seis professoras dos anos iniciais de uma escola pública estadual de Teresina. Neste artigo, analisaremos as contradições das práticas pedagógicas que formam o cidadão presentes no dizer de uma das seis professoras que participaram da referida pesquisa.

A referida pesquisa foi desenvolvida de acordo com os princípios da Pesquisa Crítica de Colaboração, que se organiza para que todos os partícipes tenham voz e vez durante a pesquisa. Magalhães (2009) afirma que espaços colaborativos são aqueles em que questionamentos, nesta pesquisa entre professoras dos anos iniciais e pesquisadores) sobre conceitos científicos rotinizados (prática pedagógica e cidadania) e alienados permitam a negociação de novos sentidos e a produção de significados compartilhados.

Para coadunar a perspectiva de desenvolvimento de contextos de pesquisa, escolhemos a abordagem sócio-histórica, que discute contradição fundamenta-se no

pensamento e nas práticas proposta por Vigotski (2001), que concebe a realidade a partir das condições materiais da existência humana e do desenvolvimento histórico, ou seja, concebe o fenômeno investigado como algo concreto que tem uma história e está em constante transformação. O autor defende a necessidade de reconhecer as contradições existentes na realidade para compreender essa realidade e transformá-la.

A nossa participação no contexto da referida pesquisa colaborativa possibilitou a produção dos dados que serão descritos e que foram produzidos com base em videogravações de aulas e em sessões reflexivas desenvolvidas no contexto da pesquisa explicitada anteriormente.

Explicitaremos, na discussão dos resultados, a caracterização das práticas, bem como os sentidos internalizados pela professora, desvelando os interesses a que servem as ações desenvolvidas para formar os escolares e as contradições presentes nessas relações.

Discussão dos resultados

Para caracterização das práticas docentes e sistematização das contradições, selecionamos episódio de ensino de uma professora partícipe da pesquisa colaborativa desenvolvida por Fragas, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, da UFPI. A aula foi gravada tanto pela referida pesquisadora quanto por nós, bolsista de iniciação científica.

O episódio de ensino selecionado foi produzido em situações reflexivas de formação e se constituem na materialidade da análise realizada, isto é, foi utilizado para a caracterização das práticas pedagógicas docentes, e também para demonstramos as contradições presentes nas mesmas. Essa prática teve como referência duas categorias: as práticas pedagógicas que formam para a cidadania crítica e as práticas pedagógicas que formam para a cidadania.

Dessa forma, na análise, destacamos compreensões que demonstram quando e por que a professora protagonista do episódio de ensino demonstra indícios de desenvolvimento ou não de prática pedagógica que forma para a cidadania crítica.

Assim, com base nos autores já citados na revisão de literatura e na caracterização das práticas pedagógicas sintetizadas no quadro 1, anteriormente apresentado, bem como nas videogravações produzidas e nas sessões reflexivas, consideramos que a professora desenvolve prática que forma apenas para a cidadania, não chegando essas práticas, entretanto, a formação crítica, pois há predominância de

ações mecânicas e repetitivas, em que a partícipe não entende a prática pedagógica como prática social inserida em um contexto mais amplo que o escolar.

Conforme os o discurso da professora **A**, **analisamos os sentidos de prática pedagógica enunciado.****Figura 1** – Sentido de prática pedagógica enunciado pela Professora **A**

[...] eu acho que a pratica pedagógica assim [...] você tem que fazer um planejamento de acordo como você trabalha, você tem que procurar uma forma mais fácil do aluno aprender aquilo que você esta repassando, não aquela coisa sistemática, que seja assim decorativo, mas uma forma espontânea da maneira que você trabalha, que ele vai se inserindo, se integrando com o assunto. É por isso que eu digo que o planejamento, às vezes, a gente faz um tão bonito, mas, às vezes, nem sempre a gente segue o planejamento, a gente sempre tem que fugir um pouco [...] principalmente quando eles mesmo falam coisa da realidade deles, que a gente] tem que trazer pra aquilo que a gente está trabalhando.

Fonte: Sessão reflexiva sobre os sentidos e significados de prática pedagógica . Dia 18 de Agosto de 2011.

O episódio relatado faz parte do discurso oral da professora **A** em uma sessão reflexiva realizada no dia 15 de Agosto de 2011 que tinha como tema o sentido e o significado de prática pedagógica. A pesquisadora junto com o grupo de colaboradoras refletia sobre o sentido de prática pedagógica de cada partícipe.

Com base nas categorias de análise expressas no quadro 1 e nos teóricos que compõem este estudo, afirmamos que a partícipe demonstra que a sua prática forma para cidadania, pois a concepção de prática pedagógica como **busca de estratégias, meios, que facilitem o ensinar e o aprender do aluno**, associam a prática diretamente ao ensino e ao desenvolvimento de estratégias **metodológicas**, que são levadas para a sala de aula para poder ensinar mais facilmente. Além disso, também denota-se que a professora compreende a prática como **transmissão de conhecimento**, isto é, **repassa do conteúdo** ao aluno. A classificação desse tipo de prática é **técnico-academicista**.

As características predominantes são a **repetição**, pois a docente não se percebe como capaz de criar uma prática diferenciada, tampouco consegue compreender que a prática pedagógica é bem mais ampla do que o que é desenvolvido na sala de aula, uma vez que inclui o macrocontexto social e escolar. A relação que

este tipo de prática desenvolve entre professor e aluno e entre aluno e conteúdo é **passiva**, porque o aluno não se percebe como cidadão crítico.

Percebemos que a prática pedagógica desenvolvida na perspectiva anteriormente mencionada reduz a prática a **atividade de planejar**, o que demonstra a compreensão limitada de prática **apenas** ao âmbito da aula, ou seja, ela não considera o contexto sócio-histórico ao desenvolver a sua prática. O sentido elaborado também apresenta indícios de que o discurso da professora A apresenta **dicotomia entre a teoria e a prática**, pois ela não consegue identificar as teorias que norteiam sua prática, não entendendo as ações realizadas e a vinculação delas a determinada teoria, ao contrário, utiliza exemplos da prática sem realizar essa relação.

Ao ser indagada sobre sua prática, a professora A demonstra considerar necessidade de partir do conhecimento do aluno ao planejar o ensino, no entanto, ao analisarmos sua prática, percebemos que o planejamento se esvazia de significado, uma vez que a professora não consegue ter domínio dos conflitos ocorridos em sua aula, como podemos ver a seguir:

[...] Pronto? Vamos pegar o livro de português!
 Vamos lá! O que a gente observa bem aqui nesta página 48?
 - Desenho - Responde um aluno
 Burrinho... O menino, o cavalo e o velhinho
 Isso aí! O velho, o menino e o burrinho... Mas o que será que vai trabalhar a idéia a idéia, de acordo com essa gravura... O que será que vai trabalhar?
 Vai ler o texto (responde um aluno)
 Nós vamos ler o texto, mas vocês sabem mais ou menos... Vocês tem a idéia de como será este texto?
 Quase nenhum aluno responde.
 - Olha se não fizer silêncio não vão ouvir a historia direito – adverte a professora.
 [Após várias tentativas a professora inicia a leitura do texto embora seja sempre interrompida devido conflitos com os alunos. Ao final da leitura ela pergunta]
 - O que foi que agente concluiu, o que foi Richard ?
 - Sei lá tia.
 - Quem ele tentou agradar, quem? Quase ninguém responde.
 - O que foi que adiantou? – Nada. (a própria professora responde).

Fonte: Videogravação da aula da **Professora A**. Gravada dia 11 de abril de 2011.

O episódio relatado foi retirado da videogravação da aula da professora A, desenvolvida em **uma turma de 4º ano e com 25 alunos**. Como percebemos, a prática da docente é permeada por vários conflitos, um deles é referente às escolhas feitas, que não permitem que os alunos produzam sentidos na atividade por ela desenvolvida.

Comentar [II]: Complementar os dados que faltam

Entretanto percebemos que apesar dela partir do conhecimento do aluno, não consegue encontrar soluções para os conflitos vividos em aula, o que torna evidente que a relação professor e aluno se dá por meio da relação **autoridade/obediência**. **Outra observação é relativa ao processo de reflexividade sobre a prática**, que ocorre com o predomínio da **reflexão técnica**, uma vez que ela não consegue **refletir para além** da prática, relacionando o seu fazer com as teorias, na busca de soluções para os conflitos vividos na prática, achando mais fácil atribuir esses conflitos a dificuldade que os alunos tem para ler..

Nesse sentido, a prática pedagógica que predomina nesse episódio é uma prática **repetitiva e mecânica**, em que os sentidos da professora e dos alunos não foram negociados o que fez com que houvesse conflitos na aula e não ocorresse aprendizagem significativa, constituindo-se em prática que forma o cidadão.

Na parte final deste artigo, apresentamos as conclusões a que chegamos no desenvolvimento da primeira etapa do trabalho de conclusão de curso.

Conclusão

A análise dos episódios de ensino demonstrou a importância de refletirmos sobre práticas que formam para a cidadania crítica, uma vez que se torna cada vez mais necessário o investimento na formação do professor para que ele desenvolva na escola uma formação para cidadania crítica, aquela em que os cidadãos contribuam na construção de novos valores calcados na coletividade, no respeito e na participação eticamente responsável nas esferas da sociedade.

O processo de pesquisa nos fez compreender que os professores são capazes de produzir práticas que formam para a cidadania crítica nas instituições em que atuam, porém, detectamos uma contradição nos modos delas significarem o fenômeno prática pedagógica e no modo que elas realizam as ações pedagógicas em sala de aula. Essa contradição se encontra principalmente no confronto entre o que pensa e faz a professora quando formam para a cidadania nas escolas (formação predominantemente não-crítica) e os significados sociais historicamente produzidos, bem como a caracterização das práticas pedagógicas que visam à formação da cidadania crítica, conforme os autores referenciados neste artigo.

É necessário destacar que a professora ainda não consegue romper com o modelo institucionalizado da prática pedagógica técnica e com o modelo de

reflexividade técnica e prática. As práticas pedagógicas que rompem com esse modelo e que contribuiriam para a produção do sentido de prática pedagógica contrário aquele defendido pelo sistema dominante e que ofereceria mais condições para a professora si transformar e transformar a prática pedagógica que desenvolve seria o sentido de prática pedagógica que forma para a cidadania crítica, o que não representa a maioria das ações desenvolvida pela professora participe deste estudo. Torna-se então necessário modificar essa condição.

Referências

FRANCO, M. A. S. Entre a lógica da formação e a lógica das práticas: a mediação dos saberes pedagógicos. **Educação e pesquisa**. São Paulo, v.34, n.1, jan./abr. 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GIMENO SACRISTÁN, J. **Educar e conviver na cultura global: as exigências da cidadania**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

IBIAPINA, I. M. L. de M. (Org.) Formação de professores: texto e contexto. In: IBIAPINA, M. L. M; LOUREIRO, E. J. ; BRITO, F. C. **O espelho da prática: reflexividade e vídeo formação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

IMBERNÓN, F. **A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato**. Tradução: Ernani Rosa. 2. Ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

LIBERALI, F.C.;MAGALHÃES M.C.; et al. Educando para a cidadania em contextos de transformação. **The ESpecialist**. v. 27, n.2, p. 169-188. 2006.

MAGALHÃES, M. C. C. Pesquisa Crítica de Colaboração em projetos de formação contínua em contextos escolares: colaboração na pesquisa e na ação. In: FERREIRA, M. S.(Org.). **Epistemologia das Ciências da Educação**. Natal: EDUFRN, 2009.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artemed, 2001.

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar : por uma docência da melhor qualidade**. São Paulo: Cortez, 2001.

VEIGA, I. P. A. Prática pedagógica e didática. In:_____. **A prática pedagógica do professor de didática**. Campinas/SP: Papyrus, 1992.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes. 2001.

