

NEGOCIAÇÃO: INDISPENSÁVEL NO FAZER E PENSAR A ESCOLA DO SÉCULO XXI

Ana Valéria de Figueiredo da Costa^{1,2,3}, Ilda Maria Baldanza Nazareth Duarte^{2,4,5}, Vera Lucia de Souza Neves⁵.

- 1- Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, Rio de Janeiro Brasil.
- 2- Universidade Iguaçu - UNIG, Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, Brasil.
- 3- Universidade Estácio de Sá – UNESA, Rio de Janeiro, Brasil.
- 4- Universidade do Minho- UMINHO, Praga, Portugal.
- 5- Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro - SEEDUC-RJ, Rio de Janeiro, Brasil.

Autor Correspondente:

Prof.^a Ana Valéria de Figueiredo da Costa

E-mail: anavaleriadefilgueiredo@gmail.com

RESUMO

O estudo objetiva levantar possibilidades de participação dos alunos na definição dos conteúdos e matrizes curriculares. Para a consecução, escolhemos duas escolas de Ensino Médio sendo, uma da rede particular de ensino e a outra da rede pública, ambas na Baixada Fluminense, entrevistando professores e alunos com base em uma possível negociação. Os instrumentos utilizados foram observações, entrevistas e questionários semiestruturados, viabilizando a análise qualitativa dos dados. Constatou-se na pesquisa a falha na formação de docentes e, conseqüentemente, do discente. É preciso que esta seja revista e que o futuro professor possa participar efetivamente do planejamento do curso e avaliação. Por meio da negociação acreditamos ser possível transformar a escola e reverter o quadro hierarquizado.

Palavras-Chave: Participação. Negociação. Emancipação.

ABSTRACT

The study aims to raise opportunities for student participation in the definition of curricula and matrices. For the achievement, we have chosen two schools Average education being one of the private schools and other public network, both in the Baixada Fluminense, interviewing teachers and students based on a possible negotiation. The instruments used were observations, interviews and semi-structured questionnaires, enabling the qualitative analysis. It was found in the search to fail the training of teachers and consequently the student. It is necessary that this be reviewed and that the future teacher can effectively participate in the course and evaluation planning. Through negotiations we believe we can transform the school and reverse the hierarchical framework.

Keywords: Participation. Negotiation. Emancipation.

1 - INTRODUÇÃO

Este estudo tem por objetivo levantar possibilidades de uma proposta de participação dos alunos na definição dos conteúdos curriculares. Para atingir este fim escolhemos duas escolas de Ensino Médio, sendo uma pertencente à rede pública e a outra á rede particular, ambas situadas na Baixada Fluminense, onde foram entrevistados professores, na tentativa de se verificar espaços de participação e, sobretudo a ação democrática para planejar currículos, a partir de uma possível negociação entre professores e alunos.

Desde o início dos anos 1980, com a redemocratização da sociedade brasileira, foram iniciadas avaliações sobre a situação do ensino no Brasil. Nesta década, alguns estados nos quais governos populares venceram as eleições, os profissionais de ensino foram convocados para que analisassem o sistema e apresentassem sugestões que visassem sua melhoria. Ensaivavam-se as primeiras medidas de “participação” de ordem política.

Sabemos que a participação é o início dos primeiros passos para o exercício da democracia e, conseqüentemente, da cidadania. No entanto, não é só com a participação que se transforma um ser em cidadão, mas na sua verdadeira atuação nas etapas do planejamento, do desenvolvimento e da avaliação, em cada unidade escolar responsável pelo ensino de seus alunos.

Dessa forma, cada unidade escolar necessita responsabilizar-se pela elaboração de seu projeto pedagógico e para tanto é necessário que cada professor precise ter seu

próprio projeto pedagógico, conforme aponta Demo (2004, p. 69), no sentido de ensinar a seus alunos procurar viver em uma sociedade como a que se vive hoje, com tantos desafios, perplexidades e incertezas. Há muito já se enfatizava que “a participação é um direito e uma necessidade, em princípio inquestionável que atravessa todo o processo educativo, o desejável dinamismo das instituições escolares” (SANCHES TORRADO, 1998, p.28).

Para ensinar ou aplicar a metodologia da participação, o professor também precisa atuar em escolas democráticas, ser participativo e se sentir respeitado quando emitir suas sugestões e com ela se comprometer no alcance do objetivo definido. O professor necessita desenvolver autocrítica, ser reflexivo (Schön, 2000).

Esta autocrítica, esta reflexão dão suporte ao reconhecimento das tendências tradicionais (autoritárias) da educação brasileira e a subserviência do aluno, numa relação dominador/dominado, e a partir deste conhecimento, estabelece a necessidade de abrir caminhos que possam reduzir ou até, se possível, extinguir esta dominação para favorecer a participação do aluno numa parceria na busca de soluções dos problemas de aprendizagem, embora seja obrigatório seguir as Diretrizes Curriculares Nacionais: “Linguagem, códigos e suas tecnologias; ciências da natureza; matemática e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias. As três áreas devem estar presentes na base nacional comum dos currículos das escolas do Ensino Médio” (BRASIL, DCNs, 1998, p.51).

Apesar das escolas terem sua identidade de acordo com o seu meio social e clientela há um eixo comum que são as Diretrizes Nacionais, agregando diferentes saberes que são avaliados através de mecanismos nacionais como o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, com a função de diagnosticar e otimizar ou não do processo ensino-aprendizagem, ou seja, o nível de conhecimento de alunos.

Nossa proposta de abrir espaços para a participação dos discentes na definição de matrizes curriculares, juntamente com os principais conteúdos a ser ministrados, ajudaria a desenvolver a análise do contexto e com isto, também a auxiliar no desenvolvimento da formação de educandos reflexivos, vivendo e convivendo em uma escola reflexiva definida como: “uma organização escolar que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização, e se confronta com o desenrolar de sua atividade em um processo heurístico simultaneamente avaliativo e

formativo” (ALARCÃO, 2002, p. 25), nesse sentido, aptos a viverem em sociedade e a colaborar com as suas transformações.

Para que tais propostas sejam alcançadas é necessário estabelecer parcerias com os discentes e, desta forma, compartilhar a definição dos conteúdos de acordo com os interesses, relacionados aos problemas de sua realidade social, bem como identificar suas necessidades futuras, como por exemplo, na hora de se escolher sua profissão, motivo de muitas idas e vindas ao ensino. Alunos optam por profissões e não sabem das exigências específicas e dos conhecimentos básicos necessários a seu exercício, causando muitas frustrações na vida acadêmica e evasões de cursos.

2 - EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO HUMANO

Educação, sem dúvida, contribui para o desenvolvimento humano, sendo que sua maior importância está em ser instrumento de desenvolvimento tanto para o indivíduo como para o país, conforme vem sendo destacado em todas as entrevistas que tratam do assunto, em várias mídias, pois diversos sociólogos e economistas declaram que um dos maiores problemas do Brasil é a educação, além da segurança, obviamente.

No entanto, além de ser necessário tratar a educação como prioridade da vontade política dos governantes, é preciso salientar que o espírito da democracia também necessita ser praticado para ajustar-se aos novos paradigmas da globalização.

De um modo geral, o professor passa a ter papel fundamental no momento do exercício profissional. É este que detém a fórmula de pôr em prática, na sala de aula, por meio de oportunidades de participação de seus alunos, o aprendizado, do respeito às diferenças, o saber ouvir os contrários.

No entanto, sabemos que o professor, ao longo do curso de nossa história, vem desempenhando um papel centralizador das decisões administrativas pedagógicas, principalmente no que se referem ao planejamento escolar, quando estabelece os conteúdos, as metodologias e as avaliações. Precisamos dividir estas responsabilidades, incluindo a participação do aluno nas etapas anteriores e também no desenvolvimento das atividades da sala de aula.

Para definir participação como metodologia importante no encaminhamento das diretrizes das ações, utilizamos a seguinte assertiva: “na verdade, educação que não leva à participação já nisto visto é deseducação, porque consagre estruturas impositivas

e imperialistas, transformando o educador manipulador em figura central do fenômeno, em vez de elevar o educando ao centro de referência” (DEMO, 1996, p.77).

É este o professor necessário, aquele que tenta desequilibrar as estruturas impositivas, dando oportunidades de participação para seus alunos, num diálogo franco, apresentando conteúdos definidos *a priori* que podem vir, como sabemos, estabelecidos por órgãos superiores ou selecionados a critério do professor com base no diagnóstico dos conteúdos adquiridos pelos alunos, nos anos anteriores e por meio do diálogo: “quem dialoga, dialoga com alguém sobre alguma coisa. Esta alguma coisa deveria ser o novo conteúdos programático da educação” (FREIRE, 1983, p.108), tente negociar o que ensinar, ou seja, o que é mais importante a ser ensinado, conforme a afirmação: “capazes de se tornarem os processos de ensino-aprendizagem mais significativos e atraentes para os alunos, de garantirem a promoção das especificidades locais e de estimularem uma autêntica vivência democrática” (MORGADO e FERREIRA, 2006, p.69).

Ressaltamos que, considerando ser objeto deste estudo o educador democrático para planejar com a participação dos alunos, este levaria em conta o diagnóstico dos conhecimentos adquiridos anteriormente, para negociar os conteúdos mais necessários, em parceria com os alunos. “negociação entre professores e alunos é importante porque acarreta o compromisso mútuo, dentro do qual a participação passa a ser metodologia fundamental” (DEMO, 1993, p.77).

Desta forma, participação como metodologia dentro do espaço da sala-de-aula, favorecendo viver e formar o futuro cidadão a partir do exercício da democracia, ressaltando “[...]as questões essenciais da igualdade, da liberdade e da democracia, ela acaba por ser um outro nome da educação, de uma boa educação”. (ESTEVÃO, 2009, p.8). Deste modo, a sala de aula passa a ser um espaço onde a participação se faz presente em toda tomada de decisão, e também facilita experimentar a emoção que a democracia traz.

3 - O CENÁRIO DA PESQUISA

Foram entrevistados quarenta docentes de turmas do Ensino Médio, sendo 20 de cada unidade escolar da Baixada Fluminense. Uma dessas unidades pertence à rede particular e outra, faz parte da rede pública estadual.

Ambas foram escolhidas como objeto de estudo porque refletem *a priori* realidades distintas: a primeira, além de reunir docentes contratados sob a égide da CLT (Consolidação das Leis Trabalhistas), os docentes estão sempre na expectativa de perder o emprego, submetidos à cobrança instituída na rede particular, pois sabemos das pressões para atualização, aperfeiçoamento e resultados positivos. Na segunda, predominam docentes estatutários, com estabilidade, onde em princípio não se observa nenhum mecanismo determinante de pressão para a busca de novas experiências, seja por incentivo financeiro, material ou profissional, a não ser o compromisso assumido quando da formação e da vida na profissão, incluindo valores.

Os referidos professores das duas unidades distintas atuam em cursos diferentes para se observar a diferença entre os que professoram e um curso técnico profissionalizante e os de um curso pedagógico, no que se refere à própria influência da formação dos docentes.

A direção da escola particular era empossada por indicação e possui unidade particular possui organização curricular com os respectivos programas, por disciplinas planejadas por professores sob a supervisão de uma orientadora pedagógica. Tentaram implantar a interdisciplinaridade por meio de projetos organizados em reuniões mensais. Nesta oportunidade, era possível trocar experiências que auxiliavam o processo ensino-aprendizagem.

A avaliação era bimestral, entretanto não se detinha única e exclusivamente nas provas. Havia testes, trabalhos individuais e em grupos, todos considerados no resultado final, após o Conselho de Classe quando havia espaço para alunos, num determinado horário da agenda, o aluno apresentava as questões relevantes da turma que representava, logo após se retirava para que os professores pudessem tecer as considerações e buscassem as possíveis soluções, no coletivo, para os problemas apresentados.

A administração da unidade pública passa por um processo de seleção escrita e oral de acordo com as diretrizes emanadas pela SEEDUC/RJ para indicação de diretores de Unidades Escolares da Rede Pública Estadual. Quanto à organização curricular é feita por disciplinas, obedecendo também as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, e o Currículo Mínimo implementado pela Secretaria. Nesta unidade os

professores procuravam trabalhar em conjunto, segundo orientações superiores por meio de projetos interdisciplinares e o diálogo entre as disciplinas, facilitando a tarefa de planejar, desenvolver e avaliar.

A avaliação do rendimento dos alunos efetuada bimestralmente, considerando todas as atividades realizadas pelos alunos diariamente, como testes, trabalhos de grupos e individuais, participação no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem cotidianamente.

Os conselhos de classe bimestrais também incluíam o aluno representante de turma, orientado e acompanhado pelo professor representante que também é eleito do mesmo modo que o aluno. O aluno representante apresentava as observações e sugestões da turma para posterior comentário e soluções do coletivo de professores, feitas após a retirada dos alunos.

As duas unidades escolares apesar de distintas em suas concepções filosófica administrativas apresentam pontos consensuais em relação à dinâmica de avaliação do processo ensino aprendizagem.

4 - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS PROFESSORES

No processo de diagnose da seleção de conteúdos e de delineamento da percepção do professor, no cotidiano escolar, a respeito da participação do aluno no processo de seleção de conteúdos, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com questões abertas para que os docentes respondessem e, desse modo, viabilizasse a análise qualitativa dos dados. Após, realizar as entrevistas transcrevê-las para analisá-las, utilizamos como referência a análise de conteúdos de Bardin (2007), possibilitando destacar “unidades de sentido” das respostas obtidas, e apresentá-las em ordem decrescentes de frequência. Ressaltamos, porém, que muitas respostas foram longas, pois os professores faziam questão de descrever conteúdos ministrados e metodologias utilizadas, além de no presente artigo citarmos somente as mais citadas ou as que mesmo sendo minoria foi considerada como expressiva.

Para levantar a metodologia utilizada na seleção de conteúdos, a maioria dos professores da escola particular (A) respondeu que seleciona o conteúdo a ser ministrado (6) e na rede pública, informaram que era pela especialista da área (6), ou pela equipe pedagógica (6), porém queremos chamar a atenção para entrevistados da

Escola particular que respondeu: - *A seleção de conteúdos na nossa escola é feita da seguinte maneira: nós pegamos o livro e fazemos o planejamento de acordo com a série que trabalhamos.*

Da escola pública (B), outro respondeu: - *É a equipe pedagógica, agora e eu não sei o critério que ela usa para fazer a seleção de conteúdos (sic).*

Nestas duas exposições, fica clara a falta de participação dos alunos numa decisão de suma importância no processo ensino-aprendizagem, e que possibilitaria o comprometimento tanto do professor quanto do aluno na aprendizagem.

Para detectar como o professor vê a contribuição do aluno na seleção de conteúdos, na escola (A) a maioria respondeu que desde que parta da sua realidade (8) ou o aluno não tem condições de participar (8) e na escola (B), a maioria respondeu que deve ser feita pelo professor sem contribuição do aluno (10); outros criticaram os planejamentos que são feitos e as seleções de conteúdos sem conhecimento da realidade do aluno (4).

Uma professora da escola particular reforça o uso do sumário do livro didático para a seleção dos conteúdos:

- Em minha opinião o aluno não contribui na seleção de conteúdos, ele aceita como uma coisa imposta, como o professor também passa os conteúdos e não seleciona esse conteúdo. Ele vem com o livro, segue-se um livro adotado, um livro didático e daí o conteúdo é o livro.

E para esta questão, na escola pública um professor disse o seguinte:

- Eu não vejo porque não existem, os alunos não têm, como vou dizer, não têm, não sabem o que vão estudar [...] nosso aluno hoje está tão deficiente de conteúdos que ele não sabe o que vai estudar.(sic)

Para a questão da possibilidade de se prever a participação do aluno no processo, na escola (A) os professores informaram que os alunos participaram na sala desenvolvendo as atividades (6) ou nunca pensaram nesta participação (6). Na escola (B), muitos responderam que não há condições de contribuições por parte do aluno, conseqüentemente não há condição de previsão (6), mas houve (2) que destacaram que seria necessário para a formação da cidadania, (2) que disseram que facilitaria formar

profissionais competentes e (2) que destacaram que poderia resolver dificuldades pedagógicas anteriores.

Para a questão, quais as oportunidades que os alunos teriam para fazer críticas aos conteúdos definidos e as metodologias utilizadas, os professores da escola (A) responderam o seguinte: não há oportunidade devido ao conteúdo extenso a ser dado pela falta de tempo (6); ao final de cada capítulo de livro (4) e nunca é dado, mas ele cria o espaço (4), no entanto (2) informaram **que todas as oportunidades por ser a sala de aula um espaço democrático**. Na escola (B), reinformaram que ao final do bimestre (6) e todo o tempo (6).

Na escola (A) o número de “unidade de sentido” de não dar oportunidades é superior mesmo quando se pode destacar o seguinte depoimento favorável:

- Todas as oportunidades porque eu tenho a sala de aula como uma casa democrática, sabia? Eu acho que o espaço mais democrático que, como é que se diria que eu convivo, é justamente a sala de aula.

Por outro lado, nesta mesma escola, destacamos o seguinte depoimento: - *Eu não dou oportunidade nenhuma. Assim como eu não tenho oportunidade nenhuma de decidir a seleção de conteúdos.*

Na escola (B), permanecem as oportunidades todo o tempo ou ao final do bimestre, mas podemos destacar uma preocupação que aparece na seguinte resposta:

- Todas, desde que ele queria falar. Agora, o problema é fazer o aluno falar. O aluno em princípio, ele tem medo de fazer críticas, ele tem medo de fazer sugestões, mesmo quando o professor senta diante dele e diga: - fala, faça sua crítica, faça sua sugestão. Como é que podemos caminhar melhor, que podemos modificar o que podemos transformar? Ele se cala, porque ele aprendeu a se calar, não é? Durante toda a sua vida, o processo foi este: - Senta! Cala a boca! Atenção! Ouve! E assim sucessivamente, então...

Para a questão proposta por este estudo, diante das divergências entre professor/aluno é possível utilizar **uma negociação**? De que forma? Na escola (A) os professores responderam ser possível por meio da realidade do aluno e da necessidade do contexto (6) e é possível usando-se o diálogo (4). Na escola (B), informaram ser possível com o diálogo (10) e sempre é possível (6).

Observamos que a maioria dos professores respondeu que é possível desde que se leve em conta a realidade do aluno e a necessidade do contexto para resolver a divergência entre professor e aluno, que a melhor forma de se começar a trabalhar a negociação seria por meio do diálogo, conforme os seguintes depoimentos da escola (A):

- É possível, aí no caso é questão de nos dialogarmos. É a questão do diálogo.

- É possível, não sei ainda, tá? A gente pode começar a estudar isso, mas eu creio que sim, não totalmente cem por cento, mas eu acho que pelo menos cinquenta por cento a gente pode negociar, tá?

Destacamos nas falas, acima, a necessidade de atualização e receio de negociar todo o conteúdo proposto no desenvolvimento curricular, embora a escola (B) tenha apresentado um encaminhamento mais democrático no relacionamento professor, aluno, um professor apresentou o seguinte depoimento para esta questão:

- Sim, acho que se surgir uma divergência, eu acho que a gente sempre negocia se surgir. De uma forma geral, a divergência, eu sinto muito, mas as divergências é resolvida no “cala boca!” Eu acho que sim, é duro dizer isso, ainda mais gravando. Eu não sei o professor, ele hoje, se sente muito ameaçado. O professor hoje tem tão pouco conteúdo para passar para o aluno, que ele escolhe o conteúdo mais difícil e dá, e aí o aluno fica assustado com aquilo e não pergunta nada.

O **cala a boca** citado na fala pode ser entendido como insegurança do professor em resolver conflitos e até problemas do domínio de conteúdos. Acreditamos que seja por falta de preparo durante a sua formação. Os cursos não estão adequados às novas necessidades da situação educacional, na atualidade. Não preparam o docente para enfrentar os jovens de uma sociedade em permanente mudança, num quadro de avanço científico e tecnológico desenfreado.

É preciso que os cursos de formação de professores apresentem um modelo mais flexível, visando incluir a participação desse futuro professor nas decisões acadêmicas e pedagógicas, propiciando um espaço de diálogo aberto para que ele possa emancipar-se e no exercício da docência, abrindo espaços para desenvolver a responsabilidade de avaliar, de aprender, e de trabalhar em grupo e também de dialogar com seus pais.

5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade passa por um processo de transformação, a escola precisa estar atenta para tentar acompanhar. Para que elas mudem, há necessidade da contribuição dos cidadãos conscientes que participem da solução de seus desafios. Para tanto, a escola precisa mudar. Esta mudança exige a participação de todos os interessados e que sofrem com as decisões arbitrárias. Não há como se trabalhar com decisões autoritárias porque “mais do que nunca somente é aceitável o que é discutível” (Demo, 1998, p.102).

Neste estudo, pode-se considerar que na seleção de conteúdos, o professor muitas vezes não participa ou define sozinho, quando não segue rigorosamente o sumário do livro didático adotado, que embora seja escolhido por ele não deve ser a única alternativa de conteúdos e de ações para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Se o professor não participa, como incluir o aluno?

Quanto a aceitar que os alunos façam críticas aos conteúdos, à maioria informa que não pode dar oportunidades devido ao extenso conteúdo a ser dado e a falta de tempo para fazê-lo, só no final do bimestre, quando os problemas do cotidiano já foram esquecidos, a não ser os mais marcantes, na resposta:

Todo tempo (grifo nosso), significa na realidade perguntar após exposição oral se os alunos entenderam ou não o conteúdo, ninguém se manifesta, como é comum, (por medo ou inibição), continua-se o assunto e não se sabe realmente o que foi aprendido.

Percebemos, durante as entrevistas, a falha na formação de docentes. Ela precisa ser revista, e que nela, o futuro professor possa participar do planejamento do curso, desenvolvimento e avaliação, por meio da negociação, só assim será possível transformar a escola, experimentando uma prática vivida. A negociação favorecerá o diálogo aberto. Com o diálogo será possível reverter este quadro hierarquizado e uma prática tradicional, somente esta mudança poderá favorecer o alcance dos objetivos, pois contará com o esforço de cada um.

Outro aspecto importante é a atualização permanente dos docentes. É necessário voltar a estudar, para aqueles que estão distantes dos bancos escolares e continuar a estudar para aqueles que não se esquecem de que a ciência e a tecnologia avançam assustadoramente. Se a escola for aprazível, com conteúdos significativos, definidos com a participação dos alunos, provavelmente o compromisso mútuo facilitará o processo ensino-aprendizagem.

Incluímos na afirmativa que a participação efetiva do aluno, do maior número possível de representantes da comunidade escolar, para negociar uma melhor qualidade de ensino contribuirá para a formação de um cidadão mais humano e menos violento dentro da sociedade em que vivemos.

Para finalizar, citamos a afirmação de um professor da escola B – pública – que ratifica a Pedagogia da Esperança de Freire (1998), quando lhe fora perguntado qual a previsão da participação do aluno no processo de definição dos conteúdos curriculares, disse: - *não digo nem previsão, eu trocaria previsão por esperança.*

Esperança por uma escola melhor, pelo respeito mútuo entre professores e alunos. Esperança por um mundo melhor, mais feliz que é o sonho da humanidade: a paz e a felicidade.

6- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, I. (Org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa/Portugal: Edições 70, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: junho, 1998.

DEMO, P. Aula não é necessariamente aprendizagem. In: **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**. v.12, abr./jun. Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio, 2004.

_____. **Pobreza política**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1998.

_____. **Participação e conquista**. São Paulo: Cortez, 1996.

ESTEVÃO, C. V. **Educação, justiça e democracia**. Um estudo sobre a Geografia da Justiça em Educação. São Paulo: Cortez, 2004.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1983.

_____ **Pedagogia da esperança** – um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

MORGADO, J. C; FERREIRA, J. B. Globalização e autonomia: desafios compromissos e incongruências. In: **Globalização e Educação**. Porto: Porto editora, 2006.

SANCHES TORRADO, S. **Ciudadanos sin fronteras**. Cómo pensar y aplicar una educación em valores. Bilbao: Descléde Brouwer, 1998.

SCHÖN, D. A. **Educando o Profissional Reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Art.