



REMAT

Revista Eletrônica da Matemática

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul



A identidade docente e o trabalho pedagógico: implicações na metodologia de ensino na Matemática

Daiane Scopel Boff¹

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), Caxias do Sul, RS, Brasil
daiane.boff@caxias.ifrs.edu.br

Henri Luiz Fuchs¹

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), Caxias do Sul, RS, Brasil
henri.fuchs@caxias.ifrs.edu.br

Resumo

Este artigo busca problematizar a constituição da identidade docente e a contribuição da metodologia dialética de construção do conhecimento no trabalho pedagógico. Apresenta conceitos fundamentais para as discussões que se estabelecem no âmbito de formação de professores de Matemática, como forma de indicar que as práticas de ensino, sob um viés metodológico, são traduções da identidade do professor que fundamentam a sua forma de se constituir e de conduzir os outros. A partir do estudo, é possível identificar que há uma relação entre o ser docente e as práticas de ensino aprendizagem que, por sua vez, são influenciadas pelos paradigmas educacionais hegemonicamente tradicionais. Sugere-se metodologias de aprendizagem baseadas em processos mais dialógicos, cooperativos e interativos e apresenta-se a metodologia dialética como uma possibilidade de superação dos métodos tradicionais nos quais é destacado o papel do professor e é desconsiderado o contexto e as experiências discentes.

Palavras-chave: Identidade docente. Metodologia dialética. Trabalho Pedagógico. Formação de Professor de Matemática.

Abstract

This paper seeks to discuss the constitution of the teaching identity and the contribution of the dialectic method of knowledge construction in educational work. It presents fundamental concepts to the discussions that take place in the context of mathematics teacher education as a way to indicate that teaching practices, under a methodological bias, they are translations of the teacher's identity who base their way to be and to lead the others. From the study, it is possible to identify that there is a relationship between being a teacher and teaching and learning practices that, in turn, are influenced by the hegemonic traditional educational paradigms. It is suggested learning methodologies based on more dialogical, cooperative and interactive processes and presents the dialectic methodology as a possibility of overcoming the traditional methods in which is highlighted the role of the teacher and is disregarded the context and the students experiences.

Keywords: Teacher identity. Dialectical methodology. Pedagogical work. Mathematics teacher training.

¹ Membro do Grupo de Pesquisa em Matemática, Ensino, Tecnologias e Aplicações (GPMETA). Linha de Pesquisa: Formação de Professores.

A construção da identidade docente e os desafios enfrentados pelo professor na contemporaneidade são reflexões relevantes em todo curso de formação inicial ou continuada. As discussões sobre a constituição identitária desse profissional permeiam o exercício da docência, bem como emergem daí as relações de poder que se estabelecem nesse contexto.

A identidade do professor de matemática está relacionada com as metodologias adotadas por ele em sala de aula. Há uma relação entre o ser docente e suas práticas de *ensino aprendizagem*² que, por sua vez, são influenciadas pelos paradigmas educacionais hegemonicamente tradicionais.

A partir do desenvolvimento histórico de metodologias e pedagogias que buscam focalizar a aprendizagem com base em processos mais dialógicos, cooperativos e interativos, emergem discussões e práticas de ensino que apresentam a metodologia dialética como uma possibilidade de superação das metodologias tradicionais que enfatizam o papel do professor e desconsideram o contexto e as experiências discentes.

Neste artigo buscamos problematizar a constituição da identidade docente e a contribuição da metodologia dialética no trabalho pedagógico, manifesto no processo de ensino aprendizagem em curso de formação de professores de matemática.

Inseridos e envolvidos no processo de formação de professores de matemática, constatamos que algumas práticas docentes, ativadas no âmbito pedagógico, têm buscado desenvolver sujeitos governáveis e também capazes de se autogovernarem e reproduzirem, na escola, com seus estudantes, a mesma governamentalidade. Nesse sentido, problematizar práticas de ensino que constituem o professor e fundamentam sua forma de conduzir a si e de conduzir os outros faz parte do processo de construção da identidade docente.

A reflexão sobre a ação e a pesquisa na área da educação abrem caminhos para olhar de outro modo o contexto formativo no qual atuamos.

[...] a pesquisa nasce sempre de uma preocupação com alguma questão, ela provém, quase sempre, de uma insatisfação com respostas que já temos, com explicações das quais passamos a duvidar, com desconfortos mais ou menos profundos em relação a crenças que, em algum momento, julgamos inabaláveis. *Ela se constitui na inquietação.* (BUJES, 2007, p. 15-16)

Nessa perspectiva, pensamos que é por meio da construção de uma identidade profissional sólida e, ao mesmo tempo, em constante desenvolvimento, que o professor pode se constituir como um sujeito histórico-crítico, que enfrenta os desafios que a contemporaneidade apresenta, consciente da responsabilidade social frente aos estudantes, de forma a oportunizar-lhes condições de construir seu próprio conhecimento, ressignificarem o conhecimento já construído e disponibilizado socialmente e produzirem cultura.

² Entendemos *ensino aprendizagem* como um processo dialético, dinâmico, que envolve o professor e o estudante em um constante movimento de transformação e construção do conhecimento. Conforme Freire, ao ensinar, aprendemos e ao aprender, ensinamos (FREIRE, 1997, p. 12).

O professor, sob este viés, é desafiado a construir um significado social a sua profissão, articular experiência, didática e flexibilidade para agir de forma responsável e intencional frente à realidade que se apresenta no ambiente escolar, a fim de aproximá-lo dos estudantes e promover as diferentes culturas que estão imersas neste contexto educativo. A escola, então, passa a representar um espaço para se propagar e desenvolver cultura³, apropriar-se e produzir conhecimentos que passam a integrar a existência e a experiência de vida em diferentes culturas.

Diante desse contexto cultural multifacetado, podemos ponderar: *estamos, nós professores, oportunizando que a cultura já socialmente construída, esteja acessível a todos os estudantes? Estamos promovendo espaços de reflexão e de construção de novos conhecimentos que se interliguem com a cultura existente, considerando o contexto (realidade social, intelectual, emocional, ...) que cada estudante carrega dentro de si?*

Baptista, no texto *Cultura e Educação Popular* ao discutir o conceito de *cultura*, relaciona-o à base do *trabalho*. Segundo o autor, a cultura é entendida “[...] como mediação entre a ação e a idéia (sic) humana, compreendendo-a não como produto das idéias (sic), mas enquanto fenômeno que tem como base o processo de transformação da natureza, o processo de produção, enfim, o trabalho.” (Baptista, 2015, s. p.).

A ação humana, sob o olhar da educação emancipatória, potencializa a produção de sujeitos ativos frente a um conhecimento acumulado historicamente. Nesse contexto, é importante que o professor de matemática possa primar pela formação de sujeitos que possam responder crítica e ativamente frente às diferentes situações que se apresentam. O trabalho, visto nesse contexto, é um espaço de criação, de ação, de intervenção sobre a realidade. A escola, como espaço privilegiado de convívio das diferenças, de encontro com o outro, deve buscar novas formas de se reinventar e construir uma proposta de educação que contribua no estreitamento entre os conhecimentos escolares e o mundo do trabalho.

Nesse sentido, buscar na formação inicial ou na continuada a qualificação e o aprimoramento das competências para o exercício da docência é condição *sine qua non* da identidade profissional do professor, uma vez que ensinar é um processo intencional que exige mais do que conhecer a sua área de atuação, exige tornar visível/próximo ao estudante o conhecimento historicamente construído e propor situações para que esse conhecimento possa ser (re)construído, (re)significado. Talvez seja este um dos maiores desafios do professor na contemporaneidade: *buscar a abordagem mais adequada a fim de facilitar a construção do conhecimento pelo estudante*, sujeito ativo e dono de seu processo de aprender, ser relacional, dotado de razão, emoção e consciência.

O trabalho docente é baseado em metodologias originárias, hegemonicamente, nas tendências liberais, de *líber* (VANNUCCHI, 2004, p. 35), livro, que partem do pressuposto de que

³ *Cultura* entendida aqui como um complexo de conhecimentos, ideias, valores que vamos transmitindo de geração em geração e que carrega em si um projeto de continuidade.

o professor é quem sabe e detém o conhecimento, enquanto que o estudante é uma tábua rasa, um receptor ávido de conhecimento de um mundo idealizado, distante, sem vínculo com a realidade.

O uso de metodologias liberais é decorrência de uma visão de mundo, de sociedade, de ser humano que está intimamente vinculada com a organização socioeconômica baseada no capital, que pressupõe uma massa de seres humanos disponíveis para a produção e o consumo de bens descartáveis, assim como a própria mão de obra que é flexibilizada com o intuito de aumentar o capital dos detentores dos meios de produção e dos sistemas financeiros.

As metodologias liberais são fortemente apoiadas pelo paradigma cartesiano que serve de fundamento das ciências. A Matemática se tornou, no âmbito escolar, um componente curricular com maior carga horária, inclusive, devido à influência cartesiana na educação.

O trabalho docente, porém, é desafiado por outras propostas metodológicas de origem histórico-críticas que partem da realidade, do contexto histórico e vão ao encontro da construção de um processo de ensino aprendizagem que concebe o ser humano como um ser cognoscente, inacabado e em constante formação.

As metodologias críticas possibilitam, ao professor, estabelecer uma relação dialógica e dialética com os sujeitos e objetos de conhecimentos com vistas a sua transformação. Dessa forma, os conhecimentos são acessados, analisados e reconstruídos, a fim de que possam contribuir na compreensão e transformação da realidade.

Em relação à pedagogia crítica, Saviani a contextualiza (2005, p. 88):

A expressão pedagogia histórico-crítica é o empenho em compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da pedagogia históricocrítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana.

O trabalho docente, baseado em metodologias dialéticas, pode contribuir na transformação das estruturas e nas relações educativas nas quais o professor e o estudante estabelecem um currículo planejado e contextualizado ao seu tempo e espaço.

Ao encontro disso, prevendo o processo a ser percorrido pelo estudante, o professor tem a oportunidade de buscar a abordagem mais adequada e planejar o processo de construção do conhecimento, oportunizando condições para que isso aconteça. Com esse foco, planejar é fundamental em todo ato pedagógico, pois torna possível traçar formas de intervenção na realidade constatada na direção dos objetivos a serem alcançados.

O planejamento, enquanto construção-transformação de representações, é uma mediação teórico-metodológica para ação, que em função de tal mediação passa a ser consciente e intencional. Tem por finalidade procurar fazer algo vir à tona, fazer acontecer, concretizar, e para isto é necessário amarrar, condicionar, estabelecer as condições objetivas e subjetivas prevendo o desenvolvimento da ação no tempo. (VASCONCELLOS, 2006, p. 79)

O planejamento, segundo Vasconcellos, é um movimento cíclico de elaboração e realização interativa do que foi planejado. Estrutura-se a partir da *constatação da realidade*⁴, do *estabelecimento de finalidades* e da proposição de um *plano de mediação* que aproxime a realidade constatada das finalidades a serem alcançadas.

A situação, ao mesmo tempo em que nos indica o que nos falta (portanto, os objetivos, ou seja, aquilo que ainda não foi alcançado, mas que deve ser alcançado), indica o que temos (portanto, os meios que nos permitem realizar os objetivos propostos). (SAVIANI, 2007a, p. 79)

A análise da realidade se apresenta como ponto de partida. Tem como premissa a constatação do contexto histórico atual, seja de ordem cognitiva, sociocultural e/ou emocional. Aponta as necessidades que norteiam as intervenções, tendo por base o ideal a ser alcançado, materializado nos objetivos traçados.

Uma vez definidos os objetivos, busca-se traçar formas de intervir na realidade, propondo caminhos que possibilitem a concretização e o acompanhamento dos objetivos propostos. A materialização desse processo explicita o plano de mediação construído que, juntamente com recursos, tempos e espaços disponíveis, a metodologia utilizada conduz o *modus operandi* de intervenção do professor.

Nesse contexto, a identidade docente é perpassada pelas opções metodológicas feitas de forma individual e coletiva, em um processo, preferencialmente, dialógico e ancorado em um contexto histórico concreto, no qual o trabalho é a base da realização humana.

A categoria trabalho está relacionada ao fazer humano, ao ato criativo que diferencia o ser humano dos demais seres. O trabalho contribui para a realização humana na medida em que objetiva uma relação com o mundo, com a realidade que emerge da subjetividade influenciada pelo contexto social no qual o ser humano está inserido. Ou seja, o trabalho é resultado material das necessidades humanas. Taffarel (2010, p. 20-21) afirma:

O trabalho não significa somente uma ação humana. É muito mais que isto. É um ser humano, com suas condições físicas, químicas, biológicas, psicológicas e sociais que realiza um intercâmbio com a natureza, transformando-a e sendo transformado por ela, gerando a cultura. O trabalho, portanto, que é elemento fundante do ser social, vai adquirindo ao longo da história, características, mantendo, no entanto, o que lhe é imanente.

No decorrer da história da humanidade, o trabalho, que é pressuposto da educação, passou por diferentes concepções que organizaram a vida em sociedade, passando do socialismo primitivo, ao feudalismo e por último, ao capitalismo. Em cada uma dessas formas organizativas da sociedade por meio do trabalho, o ser humano transmitiu seus conhecimentos para as novas gerações através de processos educativos. A escola que conhecemos e que está acessível para a

⁴ De acordo com o Dicionário Básico de Filosofia, realidade é “[...] tudo aquilo que existe, que é real. Conjunto de todas as coisas existentes [...]. Na hodierna terminologia filosófica, o termo ‘real’ designa, via de regra, o ente, o que existe em oposição tanto ao que é apenas aparente quanto ao que é puramente possível.” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2008, p. 163).

população tem como base a concepção capitalista do trabalho cuja característica principal é a alienação humana com todas as suas transformações “[...] sociotécnicas no processo produtivo e na organização do controle social do trabalho.” (ANTUNES, 2012, p. 147).

Segundo Antunes (2007), atualmente, o sistema capitalista tem produzido um ser humano pertencente à “classe-que-vive-do-trabalho” que engloba a produção de trabalhos materiais e os imateriais. Na classe do trabalho imaterial estão os professores que são pressionados a assumir diariamente mais funções além daquela inerente a sua profissão de produzir e construir conhecimentos (SAVIANI, 2007b), como gestor, cuidador, agente de saúde, assistente social, enfermeiro, psicólogo, entre outras (OLIVEIRA, 2004).

O trabalho docente, de acordo com Saviani (1995, p. 17), “[...] é o ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.”.

O trabalho desenvolvido pelos professores pode ser analisado a partir da categoria trabalho pedagógico que, de acordo com Ferreira é

[...] todo o trabalho, cujas bases estejam, de alguma forma, relacionadas à Pedagogia, evidenciando, portanto, métodos, técnicas, avaliação intencionalmente planejadas e tendo em vista o alcance de objetivos relativos à produção de conhecimentos. [...] Por esses motivos, não é um trabalho simples, pois, mais do que saberes, exige interação com outros sujeitos, possibilidade de linguagens em interlocução e conciliação entre a proposta e um referencial teórico-metodológico. [...] Em suma, trabalho pedagógico é a produção do conhecimento, mediante crenças e aportes teórico-metodológicos escolhidos pelos sujeitos, que acontece em contextos sociais e políticos os quais contribuem direta ou indiretamente. Diretamente, porque perpassam o trabalho pedagógico. Indiretamente, quando não são explícitos, todavia, todo trabalho pedagógico é intencional, político e, de algum modo, revela as relações de poderes que nele interferem. (FERREIRA, 2010, s. p.)

O trabalho pedagógico diz respeito a toda forma de ação relacionada à Pedagogia, e por isso, é inerente ao que se faz na educação. Insere-se em uma proposta curricular na medida em que esta organiza e articula os diferentes trabalhos com uma finalidade intencionalmente planejada. O trabalho, enquanto atividade inerente ao ser humano, com o surgimento da produção industrial, passa a ser compreendido como uma parte do processo capitalista de obtenção de lucro e, dessa forma, não é mais uma atividade do ser humano, mas um complemento da máquina. Com o advento da indústria, emerge um processo de transformação social e de mudanças na educação, atrelando o trabalho pedagógico aos interesses industriais, por meio do currículo escolar.

As reflexões propostas apontam que, uma vez conscientes da forma pela qual a lógica do trabalho, em um contexto capitalista, opera sobre os processos educacionais, a formação a atuação dos professores deve oportunizar, dialeticamente, constantes atualizações e releituras da realidade, a fim de se compreender as relações de poder implicadas em diferentes âmbitos, que tendem a moldar a forma de condução dos professores junto aos processos educacionais.

Assim, a partir do trabalho pedagógico desenvolvido se constitui a identidade docente que, por um lado, sofre as pressões do mundo do trabalho alienante e, por outro, abre perspectivas e esperanças de uma educação para a transformação. Nesse processo, o profissional da educação desenvolve suas metodologias que ou reforçam o *status quo* ou auxiliam na produção e construção de uma nova realidade, inédita, mas, mesmo assim, viável.

O processo de constituição da identidade docente perpassa pela construção de concepções epistemológicas, filosóficas e pedagógicas que se materializam, mais implícita ou explicitamente, no trabalho pedagógico. Ao planejar a aula, prever formas de mediação, tempos e espaços, o professor carrega suas concepções de *ser humano*, de *mundo*, de *ensinar*, de *aprender*, de *educação*. A clareza disso aproxima as ações que executamos enquanto professores com as concepções/princípios em que acreditamos enquanto cidadãos.

Nesse contexto, a dialética se apresenta como uma forma de pensamento que permite ao professor estar em constante movimento de constatação, contradição e (re)construção da realidade e da intencionalidade na educação.

Uma metodologia na perspectiva dialética concebe o ser humano como um sujeito ativo e de relações. As contribuições da psicologia cognitiva e da teoria dialética do conhecimento evidenciam que o processo de construção do conhecimento se dá a partir de interações intencionais do sujeito com o objeto, mais facilmente estabelecido, se ancorado em conhecimentos anteriores. Esse processo, de forma mais ampla, se traduz em um movimento do pensamento que vai desde a síncrese até a síntese, mediado pela análise.

Saviani, ao explicitar o método dialético de elaboração do conhecimento proposto por Marx, afirma que o movimento do pensamento ocorre pela “[...] passagem da síncrese à síntese, pela mediação da análise.” (SAVIANI, 2005, p. 142). A síncrese corresponde à visão caótica da realidade, a análise, às abstrações e reflexões e a síntese, à visão rica da totalidade da realidade.

O professor, enquanto sujeito inacabado, em formação, possui uma compreensão sintética precária da realidade, enquanto que o estudante, compreende a realidade de forma sincrética. Por isso, segundo Saviani,

A compreensão do professor é sintética porque implica uma certa articulação dos conhecimentos e das experiências que detém relativamente à prática social. Tal síntese, porém, é precária uma vez que, por mais articulados que sejam os conhecimentos e as experiências, a inserção de sua própria prática pedagógica como uma dimensão da prática social envolve uma antecipação do que lhe seja possível fazer com alunos cujos níveis de compreensão ele não pode conhecer, no ponto de partida, senão de forma precária. Por seu lado, a compreensão dos alunos é sincrética uma vez que, por mais conhecimentos e experiências que detenham, sua própria condição de alunos implica uma impossibilidade, no ponto de partida, de articulação da experiência pedagógica na prática social de que participam. (SAVIANI, 2007b, p. 70-71)

Sob a perspectiva dialética, segundo Vasconcellos (1992), a construção do conhecimento em sala de aula se expressa por meio de três grandes momentos interativos: a *mobilização para o*

conhecimento, a construção do conhecimento e a elaboração e expressão da síntese do conhecimento.

Mobilizar para a construção do conhecimento explicita um momento de provocação, de desequilíbrio, de aproximação. Torna o objeto em questão, objeto de conhecimento para o estudante, a fim de possibilitar uma significação inicial para ele. No confronto entre sujeito e objeto de conhecimento, como em um segundo momento de interação, os sujeitos cognoscentes têm a oportunidade de (re)construir conceitos, ampliar significados e estabelecer relações mais totalizantes, a partir da mediação do professor e dos elementos da cultura acumulada pela humanidade. Esta ação entre professor e estudante, de forma interativa e não apenas justaposta, oportuniza que a construção do conhecimento aconteça pela e na interação sujeito-objeto.

A síntese ocorre a partir da sistematização e da expressão dos conhecimentos que vão sendo construídos no decorrer do processo ensino aprendizagem.

Com este foco, o professor busca articular a realidade e a intencionalidade por meio de sua mediação pedagógica. Em todos esses momentos e movimentos, a avaliação é parte integrante do ensinar e aprender, através de instrumentos e ferramentas que possibilitam o diálogo e a autonomia dos sujeitos na perspectiva da inclusão e emancipação humana. Em uma perspectiva dialética, a avaliação deve proporcionar uma retomada dos processos e não a exclusão do estudante, como forma de responsabilizá-lo por suas dificuldades na aprendizagem.

Nesse movimento dinâmico do processo ensino aprendizagem, a identidade docente vai se constituindo em uma nova autoimagem de si, da sua dimensão humana, sensível, da sua responsabilidade social e planetária, dos fundamentos éticos e estéticos da vida, fazendo brotar a esperança capaz de superar as adversidades do tempo histórico da profissão docente. A metodologia oriunda das perspectivas liberais tende a aumentar o sofrimento, a doença, a falta de esperança e uma baixa autoimagem docente, pois, não tem como princípio a criatividade, a ludicidade, o trabalho e a sua conseqüente transformação significativa da realidade de vida. De acordo com Melo Neto (2004, p. 69),

a produção da atividade humana – o trabalho – se torna estranha a si mesma, ao homem e à natureza; e torna-se estranha tanto à consciência do homem como à possibilidade de realização da vida humana. Numa situação como essa, perde-se o significado de trabalho social como expressão genuína da vida comunal.

O trabalho pedagógico desenvolvido no contexto educativo, intencionalmente construído, de forma coletiva, provoca e proporciona a produção de educação para a diversidade cultural, pois, conforme Pinto, a cultura é um

processo pelo qual o homem acumula as experiências que vai sendo capaz de realizar, discerne entre elas, fixa as de efeito favorável e, como resultado da ação exercida, converte em idéias as imagens e lembranças, a princípio coladas às realidades sensíveis, e depois generalizadas, desse contato inventivo com o mundo natural. (PINTO, 1979, p. 123)

Considerações finais

No decorrer do texto, buscamos refletir sobre a construção da identidade docente e sua relação com o trabalho pedagógico a partir das metodologias de ensino aprendizagem. Consideramos que as metodologias adotadas pelos professores em suas práticas são parte integrante da identidade docente que está em constante construção.

As metodologias que partem da dialética podem contribuir no trabalho pedagógico de forma mais qualificada e significativa na medida em que oportunizam o desenvolvimento de processos educativos dialógicos, contextualizados entre seres humanos que tem o trabalho como princípio e base da existência.

A docência na Matemática ainda é marcada fortemente por concepções liberais de ensino que tornam o professor o centro da aprendizagem, sem considerar a cultura e a realidade na qual os estudantes vivem e buscam realizar-se enquanto sujeitos autônomos e trabalhadores. Por isso, é desafiador repensar as práticas e os processos de ensino aprendizagem a fim de que o docente possa criativamente desenvolver seu trabalho pedagógico com vistas a resgatar a esperança e o sentido da existência humana que se concretiza por meio do trabalho.

Referências

ANTUNES, R. Dimensões da precarização estrutural do trabalho. In: DRUCK, G; FRANCO, T. (Orgs). **A perda da razão social do trabalho: terceirização e precarização**. São Paulo: Boitempo, 2007, p. 13-22.

ANTUNES, Ricardo. A nova morfologia do trabalho no Brasil: reestruturação e precariedade. **Nueva Sociedad Especial em Português**, jun., 2012. Disponível em: <http://nuso.org/media/articles/downloads/3859_1.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2015.

BAPTISTA, M. G. A. **Cultura e Educação Popular: a apropriação dos entes da cultura**. Disponível em: <http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/atividades/discussao/artigos/cultura_e_educacao_popular.pdf>. Acesso em: 30 set. 2015.

BUJES, M. I. E. Descaminhos. In: COSTA, M. V. (Org.). **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2007. p. 3-34.

FERREIRA, L. S. **Trabalho pedagógico**. Belo Horizonte - MG: Faculdade de Educação UFMG, 2010 (Verbete no Dicionário de Trabalho, Profissão e Condição Docente). Disponível em: <<http://www.gestrado.net.br/?pg=dicionario-verbetes&id=223>>. Acesso em: 10 abr. 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

MELO NETO, José Francisco. **Extensão Universitária, Autogestão e Educação Popular**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2004.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, 2004.

JAPIASSÚ, H.; MARCONDES, D. **Dicionário Básico de Filosofia**. 5. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008. Disponível em: <http://dutracarlito.com/dicionario_de_filosofia_japiassu.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2015.

TAFFAREL, C. N. Z. Do trabalho em geral ao trabalho pedagógico: contribuição ao debate sobre o trabalho pedagógico na educação física. **Motrivivência**, ano XXII, n. 35, p. 18-40, dez., 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/viewFile/2175-8042.2010v22n35p18/18082>>. Acesso em: 22 de outubro 2015.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 17. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. **Escola e democracia**. 39. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 5. ed. São Paulo: Autores Associados, 1995.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

VANNUCCHI, A. **Filosofia e Ciências Humanas**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

VASCONCELLOS, C. S. Metodologia dialética em sala de aula. **Revista de Educação AEC**, Brasília, n. 83, abr. 1992.

_____. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico**. 16. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2006.

PINTO, Álvaro Vieira. **Ciência e existência: problemas filosóficos da pesquisa científica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.