

EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E PESQUISA NA AMAZÔNIA: UM DIÁLOGO POSSÍVEL?

Natamias Lopes de Lima¹

RESUMO

As discussões realizadas nesse artigo estão centradas no tripé educação, ciência e pesquisa na Amazônia, com reflexões sobre as práticas educativas efetivadas, sobretudo, em escolas multisseriadas ribeirinhas na região do Marajó. Como parte do contexto, em torno do qual gira nosso debate, ocupamos alguns espaços para tratar sobre os saberes privilegiados na academia e na escola, da produção de conhecimento, refletindo sobre possíveis alternativas de caminhar em uma nova e ou outra direção.

Palavras-chave: educação – pesquisa – ciência – saberes.

ABSTRACT

The discussions in this article are focused on the trio of education, science and research in the Amazon, with reflections on the educational practices take effect, especially in multigrade schools in the coastal region of Marajo. As part of the context around which our discussion turns, occupy some space to deal with privileged knowledge about the academy and school, the production of knowledge, reflecting on possible

¹ Licenciado Pleno em Pedagogia
Universidade Federal do Pará Especialista em Estudos Culturais da Amazônia Universidade Federal do Pará
Mestrando em Educação/2009 na linha de Currículo e Formação de Professores – Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED da Universidade Federal do Pará.

Atualmente é Técnico Pedagógico Efetivo da Secretaria Municipal de Educação de Breves/Pa.
E-mail: natamias@hotmail.com

alternatives to walk in a new direction or another.

Keywords: education - research - science - knowledge.

1- INTRODUÇÃO

Ainda é muito forte e evidente o pensamento de ciência como conhecimento hegemônico, dona da verdade. Pensamento este presente em diferentes momentos do dia-a-dia e setores da sociedade. Recebe também fortes críticas a forma como a pesquisa tem acontecido no âmbito educacional nos mais diferentes níveis. De outra forma falando, tem sido alvo de observação de alguns autores a relação que as instituições de ensino/formação tem estabelecido com a pesquisa, muitas vezes de forma separada como se educação fosse uma coisa e pesquisa outra sem nenhuma relação.

No presente artigo, faremos uma discussão sobre o tripé educação, ciência e pesquisa, discorrendo sobre a ciência como pensamento hegemônico ainda presente em nosso tempo. Num segundo momento discutiremos a respeito de educação e pesquisa, ou seja, o que tem sido pesquisa no contexto da academia, da escola, como ela é vista e conduzida entre outras questões. Finalizando faremos algumas considerações propositivas e provocativas sobre possíveis alternativas, sobre a prática da pesquisa mais

restrita ao contexto escolar e da relação com estabelecida com o pensamento científico.

2- DESENVOLVIMENTO

Apesar de todas as vastas produções e questionamentos ainda é muito forte o pensamento de ciência com o status hegemônico e superior de saber. Para uma possível compreensão desse comportamento precisamos entender que o mesmo tem origem já no século XIX a partir de quando a ciência passa a exercer um papel preponderante em nossa sociedade, menosprezando outros saberes (como os do senso comum, teologia, filosofia, experiências, entre outros) estabelecendo-se como o único saber digno de credibilidade.

Essa visão pode afunilar-se no contexto escolar que, intencionalmente, ou não, o reproduzirá priorizando o conhecimento acadêmico sem diálogo com os diferentes saberes, as experiências, as vozes presentes nesses espaços. Nesse sentido, escolas situadas em regiões ribeirinhas da Amazônia, por exemplo, se desconsiderarem a cultura, os saberes presentes, as experiências de vida poderão enveredar por uma prática de legitimação do pensamento acadêmico em seu cotidiano. No dizer de alguns autores a apropriação dessa cultura por parte dos educandos é fundamental para a sua formação

humana e cidadã. Conhecer-se melhor, conhecer sua história, seu contexto é tanto um direito, quanto um fator imprescindível para que o educando exerça sua cidadania de forma mais livre e consciente. Por isso o ato de educar não deve limitar-se à transferência de conteúdos escolares, mais ir além; sendo mais abrangente, significativo.

“...educar as pessoas é ajudar a cultivar sua memória, é conhecer e reconhecer seus símbolos, gestos, palavras; é situá-las num universo cultural e histórico mais amplo, é trabalhar com diferentes linguagens, é organizar diferentes momentos e jeitos para que as pessoas reflitam sobre suas práticas, suas raízes, seu projeto, sua vida...” (www.curriculosemfronteiras.org)

Privilegiar os saberes ditos oficiais estabelecendo, assim, uma compreensão homogênea das culturas presentes nos espaços onde se faz presente a escola, contribui para uma sensação de estranhamento dos próprios indivíduos ao seu mundo, como diz Júnior (1994) “se o homem vivesse no fundo do mar provavelmente a última coisa que ele descobriria seria a água”. (JÚNIOR, 1994, p, 8).

Ao referir-se à questão do saber, Kramer (1995, p. 1002) questiona “como situar a educação no que se refere ao campo do saber? De que saber falamos na escola:

apenas do científico?”. Quanto ao papel da escola, de suas práticas pedagógicas efetivadas numa dimensão democrática, a autora defende que uma das funções da escola é socializar os conhecimentos produzidos na história, definidos como científicos, sem, porém, deixar de lado o saber humano. Ela ainda defende a necessidade de se compreender a educação no bojo da cultura e de sua ambivalência, percebendo que os autores da prática educativa, de um saber vivo e nem sempre científico, estão imersos na cultura. É contra a redução do trabalho pedagógico e outras ações escolares voltados apenas ao conhecimento científico, pois ao travesti-lo de conteúdo escolar esquece da cultura.

É tão forte a concepção o pensamento de veneração e submissão do senso comum a ciência que a sociedade já construiu determinadas imagens em relação a isso. Nesse sentido é bem oportuna a reflexão que Alves (2008) que diz que quando as pessoas comuns ouvem as palavras ‘ciência’ ou ‘cientista’ algumas imagens são comuns, como de um “gênio louco, que inventa coisas fantásticas. O indivíduo que pensa o tempo todo sobre fórmulas incompreensíveis ao mundo dos mortais”. (2008, p.9).

Alves (2008) afirma que quando vamos ao médico, por exemplo, e ele nos dá uma receita, dificilmente fazemos pergunta sobre como o medicamento funciona, muito

menos nos perguntamos se o médico sabe como o medicamento funciona. Essas atitudes partem da idéia de *que o cientista virou mito*. Ela faz parte de uma classe especializada que sabe pensar, daí não será mais preciso os demais indivíduos pensarem. É suficiente obedecer o que diz o cientista, pois ele é detentor da verdade. Alves (2008) chama a atenção para a necessidade que temos de superar o mito de que o cientista possui pensamento superior às demais pessoas.

Apesar das produções já elaboradas sobre a Amazônia Paraense, há muito ainda a ser conhecido. Dessa forma precisamos *mergulhar* mais nesse espaço, estudá-lo, vê-lo por outros ângulos e com outros olhares, aliás, fazendo outras perguntas que extrapolem o senso comum, que por sinal também são importantes.

Especificamente sobre as práticas educativas desenvolvidas em salas de aula em escolas multisseriadas temos dificuldade de encontrar material escrito, o que reforça a necessidade de uma investigação a fim de que possamos contribuir tanto com o conhecimento científico da questão quanto com o aprofundamento e produção de novos conhecimentos sobre as práticas educativas efetivadas em escolas ribeirinhas, o que pode abrir horizontes para a melhoria da qualidade da educação nesse meio rural.

Uma prova do quanto precisamos avançar muito quanto ao estudo e

compreensão do espaço amazônico e suas peculiaridades é que para falarmos de determinados assuntos como educação do campo, por exemplo, ainda temos como base teórica o que o centro sul e sudeste produziram. Isso não significa a reivindicação de um referencial estreitamente local, regional, bairrista, mas é no mínimo contraditório que aqueles que ocupam esse espaço não o conheçam ou o conheçam (interpretem) apenas pelo olhar de outros, geralmente aceitos como autoridades no assunto. É nesse contexto que se apresenta nosso interesse em pesquisar as praticas educativas efetivadas em escolas multisseriadas ribeirinhas de Breves/Pa, como forma de pensar o fenômeno educativo nesse espaço. Olha-lo em diferente perspectivas.

Precisamos, enquanto academia, pesquisadores, professores, ler esse mundo, interpreta-lo, conversar com ele, imprimir um olhar sobre suas múltiplas (e complexas) faces e interfaces. Pensadores competentes no sentido de produzir para que o sonho de uma educação melhor, mais cidadã e democrática se torne factível, possível; do contrário continuaremos a falar o que outros falam sobre, seremos sempre copiadores ou imitadores daqueles que já ocupam o palco desse cenário.

Não seria necessário, mas não custa lembrar que essa não é uma postura de abandono ao que já há produzido, mas é

imperativo que outros atores se pronunciem, falem e interpretem seus textos.

2.1. Prática de Educação e pesquisa

Uma das mais fortes e contundentes críticas que se faz à Educação, em diferentes níveis, diz respeito ao modo como se relaciona com a pesquisa. Há um fosso entre pesquisa e o compromisso com a educação, ou seja, muitas vezes a preocupação maior tem sido mesmo com os aspectos formais. Nesse ínterim, aluno não faz pesquisa, pois não está preparado e essa atividade cabe ao pesquisador, produtor de conhecimento, possuidor e dominador das teorias e metodologias.

Em linhas gerais, não há espaço para a produção própria do aluno, para o exercício mais autônomo da busca ou da produção do conhecimento, da pesquisa, com diz Demo (2007) “quando se introduz, ao final, um trabalho de conclusão de curso, talvez seja a primeira vez que o aluno é convidado a enfrentar uma produção própria”.

O resultado desse tipo de formação com o próprio autor conclui é uma profissionalização deficiente e a alienação da prática. Mais. Será que um profissional que cuja educação não se deu pela pesquisa ou se deu por um modelo de pesquisa copiada fará diferente no exercício de sua profissão? Embora saibamos que podem ocorrer situações diferentes, dificilmente um

profissional formado nesses princípios terá condições de engendrar uma prática diferente em sala de aula, ou terá dificuldades extremas, ou ao assumir um emprego *será mister aprender tudo de novo*.

A universidade então precisa constituir-se num espaço de formação que rompa com algumas práticas por ela exercidas já por muito tempo. Uma formação que ensine o aluno a reflexão crítica, qualidade indispensável a um acadêmico que deve exercitá-la, inclusive em relação a si próprio.

Não há como dar conta da temática sem discutir a formação do professor, embora ela não seja o único responsável por uma prática considerada de boa qualidade ou não do ensino, não podemos negar sua importância fundamental. Nesse sentido, a questão passa, necessariamente por uma análise, embora superficial, da formação de professores oferecida pelas instituições de ensino superior.

Ao discutir sobre os elementos necessários a um bom ensino Sueli Lima (1999) afirma:

“Entre os elementos necessários para um bom ensino destaca-se a atuação do professor como agente do processo de ensino-aprendizagem. As dificuldades geralmente encontradas na escola, no que concerne ao desempenho dos educadores e à baixa qualidade do ensino, apontam para problemas

comuns à formação dos professores.

É preciso que haja uma profunda revisão nessa formação”.

Há, porém, um sério e real problema a vista: o produto desta mudança não é imediato. Razão para perder a esperança e deixar os professores como estão? De forma alguma! A autora propõe a formação em serviço como uma alternativa, como possibilidade para refletir sobre sua prática, pensar e fazer, o que pode contribuir para a melhoria do ensino a ser oferecido e a expropriação do saber do professor, ou seja, por conta da divisão cada vez mais forte do trabalho no âmbito escolar, o professor vem perdendo sua autonomia. A formação em serviço é uma possibilidade de superação desse problema.

É pertinente nesse contexto as observações de Demo (2007) ao tratar sobre a cidadania no viés da qualidade total, na forma de montar os cursos, por exemplo, os quais se caracterizam mais com treinamento, rápidos, cercados de uso de multimeios, mas que não conseguem, de fato, o mais importante: o processo formativo. Outras vezes faz-se imitação de propostas que não cabe à uma determinada situação.

A universidade muitas vezes tem se tornado um espaço onde as pessoas escutam aula e fazem provas.

“A redução da educação em ensino transparece em atividades centrais como a aula reprodutiva, a prova colada, a avaliação pela restituição copiada. O tempo letivo é gasto, essencialmente, em aula e prova [...] Por ser um tirocínio marcado pelo mero treinamento, ou pela simples instrução, ou pela releitura da transmissão copiada de conhecimento também copiado, não se ultrapassa o ambiente de domesticação, por mais elegante que possa ser. Dificilmente aparece o compromisso formativo, que está na base da competência de saber pensar, aprender a aprender e intervir de modo inovador e ético”. (DEMO, 2007.p. 60).

2.2. Para onde caminhar? Que caminho trilhar?

“A vida só pode ser compreendida olhando-se para trás; mas só pode ser vivida olhando-se para a frente.”
Soren Kierkegaard
(1813-1855)

São muitas as denúncias sobre a escola, assim como as expectativas de mudanças de rumo para a mesma. As respostas e as possíveis saídas não são fáceis, aliás, temos muito mais interrogações e dúvidas do que respostas e certezas. E então, para onde caminhar? Que caminho trilhar? Para início de conversa acreditamos que a citação de Fanny Abramovich cabe muito bem nesse momento, pois se não há ou se não

temos um caminho ou uma resposta à vista – que precisa ser construído ou encontrado – se não está evidente para onde queremos ir, será fundamental sabermos onde não queremos ficar.

Para estabelecer aqui algumas reflexões vamos fazê-lo a partir de duas dimensões, quais sejam, num sentido mais restrito e outro mais amplo, nos referindo à escola e à universidade, especificamente, porém com o entendimento de sua interligação.

É urgente então que universidade seja diferente, não como modismo, mas como mudança de direção, de princípios, possibilitando aos acadêmicos uma educação pela pesquisa, oportunizando pensar sobre seu mundo e sobre si mesmo, mantendo, com diz Bento (2008) o que tem “como distintivo basilar, a investigação e como função primeira a preparação científica, espiritual e cultural dos seus estudantes”. A pesquisa como proposição de um outro olhar tanto sobre um determinado objeto de estudo quanto sobre o contexto de seu mundo, chamada pelo citado autor de *formação filosófica*.

A pesquisa precisa significar compromisso educativo; não pesquisa como puro conhecimento de um objeto para fins de titulação, para produção de conhecimento sem utilidade, mas como base da educação escolar orientada pela ética dos fins e valores. Como

produção de conhecimento deve ainda servir para intervir na realidade, articulando teoria e prática, o que não será possível apenas através de aula que repassa ou socializa conhecimento, onde o aluno é mero receptor, “condenado a escutar aulas, tomar notas, decora, e fazer prova”. (DEMO, 2008.p 7).

No contexto específico da sala de aula, do ensino escolar, Santomé (1995, p.108) afirma que “em muitas ocasiões os conteúdos são contemplados pelo alunado como fórmulas vazias, sem sequer a compreensão de seu” sentido. Para o autor, criou-se uma tradicional afirmação na qual os conteúdos apresentados nos livros didáticos aparecem como únicos possíveis, os únicos pensáveis, o que contribui para a dificuldade de se pensar conteúdos que não os tradicionais. Ensinar não pode significar “proclamar”, “enunciar”, “dizer”, “verbalizar” os próprios conhecimentos, Se assim é, não pode existir nenhum problema pedagógico. [...] não pode haver aí nenhuma pedagogia. Só pode haver um conhecimento mais ou menos amplo das matérias escolares por parte dos professores”. (SAINT-ONGE, p. 9. 2001).

Num exercício de reminiscência não tão agradável hoje, lembro que na época em que estudava as séries iniciais fiz muitas *pesquisas*. Geralmente nos minutos finais da aula, principalmente de História, ou Geografia ou Ciência a professora dava as coordenadas:

- Anotem aí o roteiro da nossa pesquisa sobre Geografia.

- Número 1. Quantos estados compõem a Amazônia?

- Número 2. Quais as capitais da Amazônia?

- Número 3. Qual a maior capital dos estados da Amazônia?

- Número 4. Desenhe o mapa da Amazônia?

- Número 4. Cite uma comida típica da Amazônia.

O procedimento era o de sempre. Íamos à *biblioteca*, pegávamos um livro de ciências ou uma enciclopédia e respondíamos as perguntas. Detalhe, antes de responder fazíamos sorteio para saber quem da equipe iria anotar as respostas, que deveriam obedecer na íntegra o que estava no livro ou enciclopédia.

Tem sido esse o perfil de *pesquisa* na educação básica. Não significa que não seja importante saber essas questões, mas em nada contribui para um conhecimento mais consciente e significativo da Amazônia, sua realidade, condições sociais, exploração natural, mineral,... O que é possível de ser feito sim na educação básica.

Não será possível outra escola e outra educação se no processo de construção de conhecimento não houver espaço para questionamentos, para ouvir o educando, para entrelaçar saberes. Demo (2008) vai mais

além e propõe não só a competência da aprendizagem, mas um processo de construção do sujeito histórico, para tanto é necessário desenvolver a face educativa da pesquisa, da emancipação do sujeito, ajudando-o a ganhar consciência crítica de sua condição de massa de manobra, sem a qual não sairá da referida condição.

É preciso alimentar o sonho, ter esperança, e nesse sentido é muito gostoso a leitura de parte de um texto escrito por Rubens Alves, ao qual demos um formato diferente para aqui utilizá-lo.

“Meus sonhos são minhas esperanças
Os sonhos são a imagem visível das esperanças
Elas não correspondem a nada que exista.
Não têm, portanto, existência no mundo da ciência.
Mas os sonhos é que nos separam dos animais.
Nossos corpos fazem amor com o que não existe,
Ficam grávidos e parem.
Existe um mundo que acontece pelo desenrolar lógico da história,
Em toda a sua crueza e sensibilidade.
Mas há um mundo igualmente concreto que nasce dos sonhos:
A “Pietà”, de Michelangelo,
O “Beijo”, de Rodin,
As Telas de Van Gogh e Monet,
As músicas de Tom Jobim,
Os livros de de Guimarães Rosa e de Saramago,
As casas, os jardins, as comidas:
Eles existiram primeiro como sonho, antes de existir como fatos.
Quando os sonhos assumem forma concreta,
Surge a beleza”.

Que é importante, necessário e urgente um outro modo de conceber e utilizar a pesquisa como princípio educativo, todos sabemos disso. Mas paira nesse contexto uma pergunta, qual seja: seria possível alguém ensinar natação sem saber nada? Até poderia

ser, se para isso bastasse a dimensão apenas teórica, como trabalhar noções dos movimentos, alongamento antes de entrar na água, entre outros. Mas não haveria nenhuma possibilidade de entrar na água e ensinar na prática, aliás, até haveria essa possibilidade, mas o resultado seria um duplo suicídio.

É condição indispensável da educação pela pesquisa que o professor seja pesquisador, não necessariamente um profissional da pesquisa. Mas será contraditório alguém se arvorar a educar pela pesquisa sem ter a compreensão mínima do que seja esse processo, de seus princípios, dos caminhos que deve trilhar e como trilhar.

CONCLUSÕES PROVISÓRIAS

É possível estabelecer um diálogo entre o conhecimento científico e o saber popular? Acreditamos que além de uma resposta positiva esse diálogo é necessário, indispensável e urgente, sobretudo na Amazônia.

Os cursos de formação de professores, mestres e doutores (e esses por sua vez) precisam preocupar-se em pensar a Amazônia em suas mais diferentes faces possíveis. Fazer pesquisa responsável, que servi para ajudar não só a conhecer melhor como a melhora a condição de ser do cidadão aqui presente. Escrever *livros com sangue*, como lembra Alves (2008) citando o amor de Nietzsche apenas por livros assim escritos.

Seria uma apologia à violência ou ao sacrifício físico? De forma alguma! Trata-se de livros em que as palavras são apenas a carne de idéias nascidas do corpo, os quais, ao contrário daqueles escritos apenas com conceitos, mexem com o corpo e alma. *Os outros mexem só com a cabeça. O corpo fica do jeito como sempre foi*, conclui o autor.

Na concepção de Almeida (2000) a cultura que recebemos como herança funda-se na divisão de dois domínios de saberes: de um lado a ciência, do outro os saberes da tradição. A hegemonia de um domínio sobre o outro e a incomunicabilidade entre eles se constitui um dos problemas cruciais do nosso tempo.

Estabelecer esse diálogo além de ser um desafio é uma alternativa para ganharmos a consciência de que outros conhecimentos são possíveis, até porque a ciência nasceu justamente da domesticação de parte dos saberes milenares da tradição, mesmo que deles tenha, aos poucos, se distanciado. (Almeida, 2000: 18-19).

A escola, a academia, nos pesquisadores... Não pode ficar alheios a esse entendimento e ao entendimento do valor que esse entendimento tem à prática educativa, ao processo ensino-aprendizagem, a relação desse processo com os diferentes saberes.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, Maria da Conceição de. Ensinar a condição humana. In: *Eccos*. Revista Científica do Centro Universitário Nove de Julho – *Complexidade e Educação*. n. 2. vol. 2. São Paulo: UNINOVE, dez 2000.

ALVES, Rubens. *Filosofia da Ciência: Introdução ao jogo e as suas regras*. 13ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

_____. *Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação*. 19ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

AYALA, M.; AYALA, M.I.N. *Cultura popular no Brasil: perspectiva de análise*. São Paulo: Ática, 1987. *Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, Rio de Janeiro, n. 21, p. 56-63, 1986.

BENTO, Jorge Olímpio. *Formação de Mestres e Doutores: Exigências e Competências*. Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 2008.

DEMO, Pedro. *Ironias da Educação – mudança e contos sobre mudança*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000b.

_____. *Educar pela Pesquisa*. 8ª ed. Campinas. São Paulo: Autores Associação, 2007.

JÚNOR, João-Francisco Duarte. *O que é realidade*. 10ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

KUHN, Thomas S. *A estrutura das revoluções científicas*. Traduzido por Beatriz Vianna Boeira; Nelson Boeira. Revisão Alice Kyoko Myashiro. Produção Plínio Martins Filho. São Paulo: Perspectiva, 1982. (Coleção debates). Título original: *The structure of scientific revolutions*.

LIMA, Sueli Azevedo de Souza da Cunha. *Gestão da Escola: uma construção coletiva – superando conflitos e rompendo com a rotina burocrática*. In *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBP AE*. Porto Alegre v. 15, n. 2 p. 209-211, jul./dez.1999

LOPES, Alice Cassimiro. Saberes em relação aos quais o conhecimento escolar se constituiu. In: _____. *Conhecimento escolar: ciência e cotidiano*. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1999. p. 103- 155.

MOREIRA, Antônio Flávio e SILVA, Tomas Tadeu da, (Orgs.) *Currículo, cultura e sociedade*. 3ª ed. São Paulo: Cortez editora, 1999.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. *Cartografias Ribeirinhas: saberes e representações sobre práticas sociais cotidianas de alfabetizandos amazônidas*. Belém: CCSE-UEPA, 2004.

SAINT-ONGE, Michel. *O Ensino na Escola: o que é, como se faz*. 2ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

SANTOS, Boaventura de Souza, MENESES, Maria Paula G. et all. *Para ampliar o cânone da ciência: a diversidade epistemológica do mundo*. In *Semear outras soluções: os caminhos da biodiversidade e dos conhecimentos rivais*. Edições Afrontamentos.

SILVA, Tomas Tadeu da, (Org.) *Alienígenas na Sala de Aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

SIMÕES, Denise e MOTA JR, William. O lugar de São Domingos do Capim: formação histórica e geográfico-espacial. In: OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de (Org). *Saberes e representações sobre práticas sociais cotidianas de alfabetizandos amazônidas*. Belém-Pará: CCSE-UEPA, 2004.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização*. 15ª ed. São Paulo: Libertad Editora, 2006. – (Cadernos Pedagógicos do Libertad; v. 1)

_____, *Coordenação do Trabalho Pedagógico: do Projeto Político-Pedagógico ao cotidiano da sala de aula*, 7ª ed. São Paulo: Libertad Editora, 2006. (Subsídios Pedagógicos do Libertad; 3).