

A IMPORTÂNCIA DO DIÁLOGO NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E O PARADIGMA DA COMPLEXIDADE

Ludhiana Bertoncello*
Silvana Regina Rossete**

“O diálogo é o encontro no qual a reflexão e a ação, inseparáveis daqueles que dialogam, orientam-se para o mundo que é preciso transformar e humanizar.”

Paulo Freire

RESUMO: Este trabalho teve como objetivo central discutir e mostrar a importância do diálogo na educação, com ênfase na relação professor-aluno, conforme as proposições de Paulo Freire (1986; 1996; 2000; 2005), fazendo um vínculo com os pressupostos do paradigma da complexidade propostos por Behrens (2005; 2006). Para isso, procurou-se definir as principais variáveis deste estudo: o diálogo e o paradigma da complexidade. Além dos autores principais, foram utilizadas como fontes as obras de Morin (2004), Gadotti (1996), Libâneo (2005), Demo (1998) e Yus (2002), entre outros, com a finalidade de realizar uma pesquisa mais detalhada. Verificou-se que a pesquisa de Paulo Freire, com a educação dialógica, e os estudos de Behrens, com o paradigma da complexidade, convergem para uma proposta uníssona no que tange à relação entre professor e aluno e, conseqüentemente, entre o ensinar e o aprender.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Diálogo; Paradigma da Complexidade.

* Mestre em Educação (2008), com ênfase em teoria e prática pedagógica na formação de professores, pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR; Mestre em Educação (1996), com ênfase nos processos de ensino-aprendizagem pela Universidade Paulista – UNIP; Diretora de Pesquisa do Centro Universitário de Maringá – CESUMAR; Docente de Metodologia de Pesquisa em cursos de Especialização no Centro Universitário de Maringá – CESUMAR. E-mail: ludhiana@cesumar.br.

** Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR; Assessora Pedagógica e Docente de História lotada na Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina. E-mail: erossete@terra.com.br

THE IMPORTANCE OF DIALOGUING IN THE STUDENT-TEACHER RELATIONSHIP AND THE COMPLEXITY PARADIGM

ABSTRACT: The main objective of this work was to discuss and show the importance of dialoguing in education, emphasizing the student-teacher relationship, according to Paulo Freire's (1986; 1996; 2000; 2005) propositions, and establishing a link with the complexity paradigm presuppositions proposed by Behrens (2005; 2006). Thus, it has been attempted to define the main variables of this study: the dialog and the complexity paradigm. Besides the main authors, other sources were used, such as Morin (2004), Gadotti (1996), Libâneo (2005), Demo (1998) and Yús (2002), among others, aiming at carrying out a more detailed research. It was observed that Paulo Freire's research, with the dialoguing education, and the studies of Behrens, with the complexity paradigm, converge to a unison proposal concerning the relationship between teacher and student and, consequently, between teaching and learning.

KEYWORDS: Education; Dialogue; Complexity paradigm.

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é discutir a importância do diálogo destacada nas propostas e idéias de Paulo Freire, conectando essas propostas e idéias com os pressupostos do paradigma da complexidade, de forma a contribuir com a prática educativa.

Paulo Freire, um dos mais importantes marcos da história das idéias pedagógicas da contemporaneidade, enfatizou que a educação não é neutra, mas um ato político, o que implica em pensar que tipo de homem, de formação e que tipo de sociedade nós queremos. Nem toda educação como ato político é transformadora.

Destarte, no sentido freireano, o educador precisa refletir e dialogar com a sociedade em que vivemos e analisar os problemas com maior profundidade. Nesse caso o diálogo tem implicação direta. O diálogo com o próximo é fundamental. Para Freire, é através do diálogo que se dá a transformação do homem; diálogo é o caminho que faz o ser humano buscar a liberdade e rejeitar a manipulação.

Por trás dessa premissa de uma educação dialógica, faz-se necessário buscar o paradigma educacional que vem regendo, articulando e costurando essas reflexões.

1.2 AS CONVERGÊNCIAS DO PARADIGMA DA COMPLEXIDADE E DA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DE PAULO FREIRE

Todo indivíduo traz consigo uma carga histórica que explicita seu modo de pensar e agir, apontando as influências de sua geração e de os paradigmas filosófico-científicos que norteiam as suas relações, bem como todo o conjunto que rege as ações da sociedade na qual está inserido. Assim, para toda prática e ação há sempre um paradigma norteador.

Historicamente, no final do século XIX e durante todo o século XX a ciência foi regida pelo paradigma cartesiano-newtoniano. Introduzido por Galileu Galilei e posteriormente difundido por Descartes, esse paradigma, firmado no pensamento positivista, no culto ao intelecto e na formação técnica e utilitarista, trouxe sensíveis mudanças no progresso científico-tecnológico, buscando o conhecimento através da razão e experimentação (BEHRENS, 2005).

Apesar de terem provocado uma grande revolução tecnológica, gerando produção e desenvolvimento, os referenciais do paradigma cartesiano-newtoniano impregnaram a educação de uma visão de saber fragmentada e racional. As conseqüências desses pressupostos na sala de aula foram assim identificadas por Behrens (2005, p. 23):

Uma visão fragmentada levou os professores e os alunos a processos que se restringem à reprodução do conhecimento. As metodologias utilizadas pelos docentes têm estado assentadas na reprodução, na cópia e na imitação. A ênfase do processo pedagógico recai no produto, no resultado, na memorização do conteúdo, restringindo-se em cumprir tarefas repetitivas que, muitas vezes, não apresentam sentido ou significado para quem as realiza.

As salas, os temas, os assuntos, foram segmentados e fracionados, e de alguma forma, valores como a ética, a solidariedade, a sensibilidade, o respeito mútuo e a singularidade foram esquecidos pela sociedade e logo suprimidos do ambiente educacional, em favor do conhecimento técnico e especializados.

Sob essa influência, a educação no Brasil se estabeleceu através de uma prática conservadora, caracterizada por três abordagens: abordagem tradicional, abordagem escolanovista e abordagem tecnicista. Behrens (2005, p. 41) coloca que, “embora se apresentando em épocas diferentes, todas têm como característica fundamental a reprodução do conhecimento” e, por isso, podem ser incluídas no paradigma conservador.

Não obstante, já há algum tempo o paradigma cartesiano-newtoniano vem sofrendo uma crise: objetivou-se tanto a fragmentação e racionalidade que a sociedade perdeu a visão humanística. Os processos cristalizados para responder às dúvidas não mais sustentam os anseios da atualidade perante as novas inter-relações, em constante processo de mudança e transformação.

A mudança no paradigma científico através das contribuições da física quântica, da química, da biologia e da matemática traz, em resumo, o conceito de pensamento sistêmico, a visão não-linear, a inter-relação, o universo como uma teia, o mundo como uma rede, a idéia de movimento, de totalidade, de espontaneidade, de criatividade.

Nesse contexto de transição e de mudança de paradigma, Behrens (2005, p. 35) sinaliza as mudanças na educação:

Na educação, a visão global, sistêmica e transdisciplinar mais significativa e relevante neste momento histórico, precisa com urgência ultrapassar a visão comportamentalista, disciplinar, unida e isolada. Essa nova ótica para a educação leva a defender que, nos cursos como um todo, deve haver um esforço para reaproximar as disciplinas que devem desencadear e se interconectar como uma rede, como uma teia interligada e interdependente.

Destarte, para definir um paradigma educacional compatível com as mudanças paradigmáticas da ciência, Behrens (2005) propôs uma aliança entre três abordagens, da qual resultou um paradigma chamado de “paradigma emergente” que hoje aparece mais comumente como “paradigma da complexidade” (BEHRENS, 2006).

Ao verificar a questão na literatura mais recente, nota-se uma convergência entre a proposta do paradigma da complexidade e os pensamentos de Freire. Isto se explica pela aliança realizada entre as três abordagens educacionais que fundamentam o paradigma da complexidade,

a saber: a abordagem progressista, concebida por Paulo Freire, a abordagem holística e o ensino com pesquisa.

Segundo Thomas Kuhn (1994, apud MORAES, 1997, p. 31), um paradigma constitui-se como “a constelação de crenças, valores e técnicas partilhados pelos membros de uma comunidade científica”. Sobre o conceito de paradigma, Weil (1991 apud BEHRENS, 2005, p. 96) refere que “paradigma em grego significa exemplo ou, melhor ainda, modelo ou padrão”.

Para Libâneo (2005), a teoria da complexidade abrange significações de apreender a totalidade complexa, das inter-relações das partes, de modo a se travar uma abertura, um diálogo entre diferentes modelos de análise. Não significa, portanto, ordenar a realidade, organizá-la; significa, sim, buscar a desordem, a contradição, a incerteza. Para ele, pensar a complexidade é usar nossa racionalidade para juntar coisas separadas.

Segundo Morin (2004), *complexus* significa “o que foi tecido junto”. De fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis e constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo em ter o objeto do conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si.

Dessa forma, o paradigma da complexidade apresenta características que se completam e mostram essa visão de superação e transformação da realidade. Entre essas características destaca-se a abordagem do **ensino com pesquisa**, a qual parte do pressuposto de educar pela pesquisa. Esta é cotidianamente inserida na sala de aula, envolvendo o professor e os alunos em um questionamento reconstrutivo que engloba teoria e prática, num constante “fazer-se e refazer na e pela pesquisa” (DEMO, 1998, p. 5).

Busca-se um ensino aliado à pesquisa como princípio educativo, e não apenas como princípio científico. Essa abordagem contempla a visão de educador que propõe uma metodologia que possibilite ao aluno se apropriar, construir, reconstruir e produzir conhecimento. Não se trata apenas de uma mudança de método, mas de uma postura pedagógica. O aluno passa a ser participante e sujeito do seu próprio processo de aprender (BEHRENS, 2006, p. 88).

Dentro da concepção do ensino com pesquisa, educar coincide com pesquisar objetivando a produção do conhecimento de forma crítica, competente e emancipatória, levando o aluno a “aprender a aprender”.

A abordagem holística, também chamada de visão sistêmica, busca aprender uma nova maneira de viver, que supere as contradições da sociedade científico-industrial e o paradigma newtoniano-cartesiano. Desta forma o indivíduo é abrangido em sua totalidade, considerando-se a espiritualidade, as inter-relações, o equilíbrio, a cooperação, a inclusão, a experiência e a contextualização (YUS, 2002).

Por fim, a abordagem progressista, de Paulo Freire, tem como proposição principal a transformação social:

Instiga o diálogo e a discussão coletiva como forças propulsoras de uma aprendizagem significativa e contempla os trabalhos coletivos, as parcerias e a participação crítica e reflexiva dos alunos e dos professores (BEHRENS, 2006, p. 87).

O diálogo pretendido por Freire como prática educativa – que é diferente do suposto diálogo vertical proposto pelas elites, que impossibilita a manifestação do sujeito-aprendiz – é um ato de respeito aos educandos. É preciso existir uma relação democrática entre professores e alunos, mediada por um diálogo que respeite a leitura de mundo do educando, reconhecendo dessa forma, a historicidade do saber.

Desta forma, inserido no paradigma da complexidade, o processo de ensino-aprendizagem deveria se fundamentar nas seguintes proposições:

- totalidade e diálogo;
- postura crítica e reflexiva;
- produção do conhecimento através da pesquisa;
- aprender a aprender constantemente e uns com os outros;
- ética, coletividade e cooperação.

Neste sentido, os desafios da contemporaneidade, acompanhados dos avanços científicos e tecnológicos e da globalização, levam a transformações rápidas nas áreas social, cultural, econômica e política da sociedade, bem como no processo de produção e aquisição do conhecimento, exigem novas habilidades na educação, pedindo a presença de um professor crítico e reflexivo que irá exercer um papel imprescindível e insubstituível para a construção e socialização dos saberes docentes intrínsecos à construção do conhecimento.

O professor, assim como todos os sujeitos e todas as atividades da educação, precisa estar em processo constante de mediação e intervenção crítica para a elaboração da aprendizagem.

1.3 O PROFESSOR E O ALUNO NA VISÃO DE PAULO FREIRE: UMA RELAÇÃO DIALÓGICA

“Paulo Freire é um pensador comprometido com a vida: não pensa idéias, pensa a existência” (FIORI, 2005, p. 3) – eis o modo como o professor Ernani Maria Fiori apresenta o educador brasileiro no prefácio do livro *Pedagogia do Oprimido*. É um educador preocupado com questões para além da esfera teórico-pedagógica, em direção à reflexão e prática em uma esfera mais ampla: a vida.

Educar para uma prática de vida é a grande linha filosófica do pensamento freireano. A dimensão política no pedagógico de Freire é a exposição de um elemento-chave de todo o seu pensamento: a educação como prática da liberdade sinaliza a libertação como fim da educação.

Sua preocupação é situar o ser humano como criador da história e da cultura. A realidade prática do sujeito é, para ele, o ponto de partida para a ação pedagógica. Toda ação educativa deve ser precedida de uma reflexão sobre o homem e de uma análise de seu meio de vida.

A sua “teoria da ação dialógica” pressupõe dois momentos fundamentais: da denúncia da desumanização e o momento do anúncio do processo de humanização a ser construído dialogicamente.

A existência porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é *pronunciar* o mundo, é modificá-lo. O mundo *pronunciado*, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos *pronunciantes*, a exigir deles novo *pronunciar* (FREIRE, 2005, p. 90, grifo do autor).

De acordo com Gadotti (1996, p. 80), o pensamento de Paulo Freire “tem uma ação direta com a realidade”, comprometendo-se, acima de tudo “com uma realidade a ser transformada”.

Pensando a educação não apenas como ato estritamente pedagógico, mas “ao mesmo tempo como **ato político**, como **ato de conhecimento** e como **ato criador**” (GADOTTI, 1996, p. 80, grifo do autor), Freire propõe uma de suas mais importantes categorias na direção do processo de conscientização-reflexão: a prática do diálogo. A partir dela se buscará um enfoque diferente acerca da relação professor-aluno.

O diálogo, na concepção freireana, “consiste em uma relação horizontal e não vertical entre as pessoas implicadas, entre as pessoas em relação” (GADOTTI, 1996, p. 81). Trata-se de uma categoria que, para o educador, faz parte da própria natureza humana.

Para elucidar essa afirmação, Gadotti (1991, p. 46) assim se expressa:

[...] os seres humanos se constroem em diálogo, pois são essencialmente comunicativos. Não há progresso humano sem diálogo. Para ele, o momento do diálogo é o momento em que os homens se encontram para transformar a realidade e progredir.

O diálogo proposto por Freire (2005) como prática educativa – diferente do suposto diálogo vertical proposto pelas elites, que impossibilita a manifestação do sujeito-aprendiz – é um ato de “respeito aos educandos, não apenas enquanto indivíduos, mas também enquanto expressões de uma prática social” (GADOTTI, 1996, p. 84).

Paulo Freire (2005) insiste na necessidade do diálogo como estratégia de ensino, dentro de uma pedagogia dialógico-dialética, que tem a finalidade de renovar a prática pedagógica. Desse modo, propõe que o educador não possa se colocar na posição ingênua de quem se pretende detentor do saber. Mas,

[...] deve, antes, colocar-se na posição humilde de quem sabe que não sabe tudo, reconhecendo que o analfabeto não é um homem ‘perdido’, fora da realidade, mas alguém que tem toda uma experiência de vida e por isso também é portador de um saber. (GADOTTI, 1996, p. 86).

Neste sentido, para Freire, “a educação se torna um momento da experiência dialética total da humanização dos homens, com igual participação dialógica de educador e educando” (SCHMIED-KOWARZIK, 1983, p. 69).

O professor e o aluno estão engajados no ato de aprender, de conhecer. Behrens (2005, p. 73) corrobora essa idéia ao colocar que:

o professor progressista, como educador e também sujeito do processo, estabelece uma relação horizontal com os alunos e busca no diálogo sua fonte empreendedora na produção do conhecimento. O

docente, sem impor suas idéias e concepções, procura estar a serviço do aluno superando a visão do aluno objeto, portanto, nega toda forma de repressão no processo e possibilita a vivência grupal.

As obras de Paulo Freire da década de 90 revelam várias preocupações com a educação deste século, pois vivemos em um mundo extremamente complexo - de globalização capitalista da economia, das comunicações e da cultura e, ao mesmo tempo, de ressurgimento dos nacionalismos, do racismo, da violência e do individualismo neoliberal.

Para Freire, o engajamento político contra o racismo, o capitalismo, estruturas desumanas de produção, propicia uma educação emancipadora, libertadora, que não é o único caminho, mas importante e indispensável para transformar a realidade. E no espaço escolar essa tarefa é do educador.

Paulo Freire (2005) sustenta a afirmação de que os seres humanos não estão apenas no mundo, mas com o mundo e alerta que não há possibilidade de diálogo entre os que buscam a afirmação da humanização e os que não querem a 'pronúncia' do mundo. "Como posso dialogar, se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro, nunca em mim?" (FREIRE, 2005, p. 30). E questiona:

E que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação (FREIRE, 2005, p. 115).

Nesse novo cenário da educação, será preciso reconstruir o saber da escola e a formação do educador. Em vez de mostrar a arrogância de quem se julga dono do saber, o professor deverá ser mais criativo e aprender com o aluno e com o mundo. O professor deverá promover o entendimento e a escola deverá ser um espaço de convivência, onde os conflitos sejam trabalhados realmente - daí a importância do diálogo nas relações pessoais e interpessoais.

Uma das características implícitas da globalização é justamente alienar e convencer os indivíduos de sua impotência, reafirmando a idéia de que nada se pode fazer no sentido de alterar esta realidade atual.

Considerando essa visão, o diálogo vem auxiliar na superação do paradigma conservador, no cotidiano da sala de aula, quando aproxima os envolvidos:

o diálogo não é apenas uma estratégia pedagógica. È um critério de verdade. A veracidade do meu ponto de vista, do meu olhar, depende do olhar do outro, da comunicação, da intercomunicação. Só o olhar do outro pode dar veracidade ao meu olhar. O diálogo com o outro não exclui o conflito. A verdade não nasce da conformação do meu olhar com o olhar do outro (GADOTTI, 1991, p.43).

Para Paulo Freire, repensar a própria prática é tarefa diária do professor, que deve se posicionar criticamente à pretensa neutralidade da educação. A educação deve ser vivenciada como uma prática concreta de libertação e de construção da história.

Aprender a ler, a escrever, é, antes de tudo, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, numa relação dinâmica que vincula a linguagem e a realidade. Neste sentido, o diálogo é ponto de referência central, pois é através dele que se acredita ser possível seres humanos se transformarem em seres comunicativos, podendo atuar para transformar a realidade.

Para Freire, o diálogo é o caminho necessário para os indivíduos a fim de que possam refletir sobre sua realidade tal como a fazem e refazem. É um evento social que ajusta o relacionamento entre os sujeitos cognitivos e não uma simples comunicação com uma linguagem simbólica como fazem os animais.

No sentido educacional é uma posição epistemológica e não uma prática estranha vinda de uma região qualquer do planeta. Questiona Freire (1986, p. 125):

Porque será que alguns educadores consideram bizarra esta perspectiva de uma educação dialógica? Porque consideram esta perspectiva do ato do conhecimento como algo bizarro que veio do Terceiro Mundo? Como é possível pensar assim? A educação dialógica é uma posição epistemológica e não uma

invenção bizarra ou uma prática estranha vinda de uma região exótica do mundo.

O diálogo exige um pensar verdadeiro, um pensar crítico. Ele não dicotomiza homens e mundo, mas os vê em contínua interação. Enquanto ser inacabado, o homem se faz na interação com o mundo, objeto da práxis transformadora. Numa relação amorosa, em permanente busca pela humanização.

Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a 'pronúncia' do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda. Sendo fundamento do diálogo, o amor, é, também, diálogo (FREIRE, 2005, p. 92).

A educação emancipatória de Paulo Freire (2005) conta com as potencialidades do sujeito para se comunicar, interagir e administrar o mundo moderno criando condições para que todos tenham oportunidade de fala, de argumentação e de decisão sobre as coisas, por meio do diálogo orientado ao entendimento. Dessa forma ela se contrapõe à prática oriunda da reprodução das abordagens tradicionais, nas quais o ato de transmissão de conhecimentos é um ato de depósito de conhecimentos.

Para Paulo Freire, o trabalho educacional não responde sozinho pela transformação da sociedade, mas sem a educação essa transformação não acontece. Defende como direito e dever dos oprimidos lutar pela real e efetiva apropriação de objetivações humanas, tais como a ciência e a tecnologia, que são patrimônio da humanidade, e não privilégio de grupos ou classes hegemônicas.

Possibilitar que o oprimido cada vez mais tome consciência de seu papel no processo de transformação das suas condições de vida, mediante uma educação para a liberdade, é o grande legado de Paulo Freire.

2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Faz-se necessário dizer que todo o pensamento de Paulo Freire tem uma relação direta com a realidade. Segundo esse pensamento, nem o professor nem o aluno podem se alicerçar em práticas alienadas; ao contrário, o processo educativo deve ser altamente comprometido com uma realidade a ser transformada.

Por isso, a proposta de Freire de uma educação dialógica se apresenta como uma nova e inovadora concepção pedagógica. Não se trata de conceber a educação apenas como transmissão de conteúdos, num processo em que o professor é detentor do saber e o aluno tem a “grande” tarefa de escutar, ler, decorar e repetir (BEHRENS, 2005). Faz-se relevante estabelecer um diálogo do qual resulte a aprendizagem para ambos, de modo que quem educa esteja também aprendendo.

O paradigma da complexidade conduz à superação da visão linear e disciplinada na escola e leva a buscar a interconexão das diversas áreas do conhecimento [...] aponta para processos de aprendizagens que envolvam a produção do conhecimento crítica, reflexiva e transformadora. (BEHRENS, 2005, p. 26).

Desta forma, Freire e Behrens exemplificam, com sintonia, novas concepções educacionais que têm levado a escola e todos os seus agentes a uma sensível mudança paradigmática: aprender para a vida. Baseada no relatório Internacional da Unesco para a educação do século XXI (DELORS, 2001), esta nova visão da educação indica quatro pilares importantes:

- aprender a ser;
- aprender a conhecer;
- aprender a fazer;
- e aprender a viver juntos.

Esses quatro fundamentos regem a educação para este século e amarram uma proposta única para todos os povos e continentes. Estar fora desses princípios ou negá-los é tomar a contramão do caminho da história.

A pesquisa e a esperança de Paulo Freire (1986, 1996, 2000, 2005), que há muito tempo já preconizavam esses pressupostos, e os estudos de Behrens (2005, 2006), que projetam para a educação um paradigma coerente com as necessidades de uma nova sociedade, convergem para uma via de mão única, alimentando a esperança daqueles que buscam uma prática educativa cidadã, crítica e com responsabilidade.

Freire não objetiva em momento algum ditar receitas para o dia-a-dia educativo de o que fazer, de como fazer e/ou porque fazer, mas faz da sua práxis, estímulo, curiosidade para que busquemos através dos seus escritos pensar nossa prática, um convite constante à reflexão sobre nossa ação. É pensando a prática que posso melhorar minha teoria sobre ela.

REFERÊNCIAS

BEHRENS, Marilda. **Paradigma da complexidade: metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios**. Petrópolis: Vozes, 2006.

_____. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2005.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 5. ed. Brasília, DF: Cortez; UNESCO, 2001.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 1998.

FIORI, Ernani Maria. Prefácio. In: FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____, SCHOR, Ira. **Medo e Ousadia - O cotidiano do professor**. Tradução de Adriana Lopez. São Paulo: Paz e Terra, 1986. Coleção Educação e Comunicação. v. 18.

_____. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Ed. UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, M. (org). **Paulo Freire: uma bibliografia**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire; Brasília, DF: UNESCO, 1996.

_____. **Convite à leitura de Paulo Freire**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1991.

LIBÂNEO, J. C. **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. São Paulo: Alínea, 2005.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. Campinas: Papirus, 1997.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à Educação do Futuro**. 9. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2004.

SCHMIED-KOWARZIK, W. **Pedagogia dialética**: de Aristóteles a Paulo Freire. São Paulo: Brasiliense, 1983.

YUS, Rafael. **Educação integral**: uma educação holística para o século XXI. Porto Alegre: Artmed, 2002.