

RESUMO

A educação escolar é peça fundamental na mediação entre o homem e o conhecimento produzido e acumulado pela humanidade; nesse sentido o presente artigo de cunho bibliográfico recorre às mediações apresentadas por István Mészáros e Paulo Freire, respectivamente, nos livros: *A Educação para além do capital* (2008) e *Pedagogia da Autonomia* (2002), que fornecem a chave para se pensar em uma educação escolar comprometida com a transformação social e que permitem entender algumas perspectivas do ato de ensinar. O artigo parte de desdobramentos de estudos anteriores, podendo, desse modo, ser visto como uma evolução de outros trabalhos somada a novas técnicas e abordagens mais amadurecidas de conceitos aplicados anteriormente. O estudo objetiva-se em fazer uma análise do ato de ensinar sob a perspectiva de István Mészáros e de Paulo Freire. István Mészáros, em *A Educação além do capital* busca compreender o homem dentro do contexto da sociedade capitalista, com possibilidades e limites dela derivadas, de modo geral, e as questões próprias da educação escolar, de modo particular. Paulo Freire, em *Pedagogia da Autonomia* busca demonstrar a inconclusão do ser humano e de sua inserção num permanente movimento de procura, rediscutindo a curiosidade ingênua e crítica que tende a se tornar epistemológica e a importância do ato de ensinar dentro desse contexto. Além dos referidos autores, outros que interpenetram nas propostas escritas em ambos os livros foram analisados de modo a consubstanciar as ideias ora apresentadas.

[1] HASSE, C. M. **O ato de ensinar sob a perspectiva de István Mészáros e Paulo Freire.** Especialização PROEJA, sob a orientação do professor Dr. Rafael de Freitas e Souza. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Sudeste de Minas – *Campus* Rio Pomba.

As premissas apresentadas permitem verificar a importância do ato de ensinar sem o receio de revelar o temor e as dúvidas que sempre surgem com relação a esse ato. As considerações feitas nesse contexto encaminham-se para o entendimento de que o ato de ensinar precisa estar a serviço do desenvolvimento dos alunos.

Por isso a abordagem feita no presente artigo tem como foco as exigibilidades do ato de ensinar, pois este parte de desdobramentos de estudos anteriores, podendo, desse modo, ser visto como uma evolução de outros trabalhos somada a novas técnicas e abordagens mais amadurecidas de conceitos aplicados anteriormente. Estudos estes que buscavam responder: Porque ensinar exige rigorosidade metódica? Porque ensinar exige criticidade? Porque ensinar exige humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores? Porque ensinar exige comprometimento? Porque ensinar exige convicção de que a mudança é possível? e, Porque ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica? De modo a responder a esses questionamentos, o presente artigo se objetiva em fazer uma análise do ato de ensinar sob a perspectiva de István Mészáros e de Paulo Freire; para alcançar o objetivo, utilizar-se-á a abordagem desses e de outros autores que interpenetram nas propostas escritas em ambos os livros de modo a consubstanciar as ideias ora apresentadas.

A coadunação das ideias de István Mészáros e de Paulo Freire no presente artigo de cunho bibliográfico faz todo sentido, ao se levar em conta as contribuições de Karl Marx, e outros autores que ensinam a pensar a sociedade tendo como parâmetro o ser humano, numa lógica desumanizadora do capital, tendo no individualismo no lucro e na competição seus fundamentos

e que tendem a resgatar o sentido estruturante da educação e de sua relação com o trabalho e suas possibilidades criativas e emancipadoras, em seus escritos. As contribuições de Marx nas obras de István Mészáros e de Paulo Freire, se mostram bem latentes, em algum momento de seus escritos; nas de Freire essa referência se mostrou mais latente a partir da obra *Pedagogia do Oprimido*, onde ocorreu uma mudança substancial na bibliografia utilizada por ele. Enquanto seus escritos antigos se apoiavam em autores não diretamente apoiados ao pensamento marxista, o livro *Pedagogia do Oprimido* faz reiteradas menções a escritos e a pronunciamentos de Marx. No livro *Pedagogia da Autonomia*, já se verifica algumas colocações do autor sobre o sistema capitalista, mas verifica-se uma concepção mais idealista da história/pedagogia (SANTOS, 2007).

Levando em conta a extensa produção dos autores Paulo Freire e István Mészáros, optar-se-á, nesse contexto por categorizar uma mediação entre as obras: *Pedagogia da Autonomia* e *Para além do capital*, dos dois autores, respectivamente, considerando os principais aspectos de abordagem dos autores para a compreensão das especificidades inerentes ao ato de ensinar. Nessa medida, far-se-á algumas considerações a respeito da forma capitalista utilizada por István Mészáros e se tecerá algumas considerações sobre a importância da educação escolar. As colocações do filósofo húngaro contemporâneo István Mészáros se mostram importantes nesse contexto, tendo em vista que este atualiza o pensamento e a ontologia marxista, de modo a contribuir para a educação escolar como sistema capitalista de reprodução do metabolismo social e sua abordagem histórico-concreta (DARCOLETO, 2012). No que compete a Paulo Freire, analisar-se-á a importância do ato de ensinar dentro de uma perspectiva mais idealista e histórico/pedagógica. A abordagem será feita a partir de uma compreensão do homem inserido em um sistema capitalista, suas possibilidades e limites, para então compreendê-lo nas questões próprias à educação.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Paulo Freire parte da premissa que não há docência sem discência e que ensinar é muito mais do que treinar. É dessa premissa que parte sua reflexão sobre a formação do professor que é formando e formador ao mesmo tempo. Conhecido pelo seu método de alfabetização de adultos, Paulo Freire desenvolveu um pensamento assumidamente ético-político. Para ele,

[...] a realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo. É preciso, portanto, fazer desta conscientização o primeiro objetivo de toda a educação: antes de tudo provocar uma atitude crítica, de reflexão, que comprometa a ação (FREIRE, 1979, p. 40).

Carvalho (2005, p. 37), comenta que “[...] o pensamento educativo freireano oferece referencial teórico que possibilita aos educadores a construção de prática educativa rebeladora da alienação, sobretudo de deslegitimação do processo educativo capitalista”.

Para István Mészáros (2008), a educação deve ser entendida num sentido mais amplo; como um processo vital para a existência humana; processo que se caracteriza no homem como ser social, como aquele que deve saber, que tem a capacidade de conhecer, de ter ciência do real e de, portanto, se transformar de modo consciente.

A extrema lucidez de István Mészáros, contida nas páginas do livro *A Educação para além do capital*, ajuda o leitor a tomar consciência de algumas verdades relativas à educação escolar (CHEROBINI, 2012). O autor, que é emérito professor da Universidade de Sussex, afirma que “[...] educação não deve qualificar para o mercado, mas para a vida” (MÉSZÁROS, 2008, p. 09). Mas para isso, de acordo com Paulo Freire (2002), o indivíduo precisa se assumir como sujeito da produção do saber, se convencendo de que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção e a sua construção” (FREIRE, 2002, p. 25).

Com a colocação dos autores, o que se percebe é que ensinar depende de uma série de fatores. Fatores estes bem explicitados por Freire em seu livro *Pedagogia da Autonomia* no decorrer de seus capítulos. A Pedagogia da Autonomia, de acordo com Albuquerque (2001, p. 119-120),

Representa o encontro ético entre o ensinar e o aprender, entre os educadores e educadoras, educandos e educandas em constante processo de aprendizagem: de leitura crítica do mundo, de um compartilhar de princípios e ações, de um compromisso educativo que faz de cada intervenção/transformação um passo para a liberdade.

Uma das primeiras exigências para o ensino, no dizer de Freire (2002), é a rigorosidade metódica. O autor acredita que o educador democrático deve nortear sua prática no desenvolvimento da capacidade crítica do educando, reforçando sua curiosidade e sua insubmissão. A rigorosidade metódica, no entender de Freire (2002, p. 28-29),

[...] não tem nada a ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente nesse sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto

ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível.

Mas estas condições exigem professores e educandos que se mostrem criadores, investigadores, inquietos e rigorosamente curiosos, humildes e persistentes (FREIRE, 2002). O professor que tenha a predisposição de se tornar um facilitador, precisa não apenas perpassar conteúdos, mas também ensinar seus alunos a pensar, pois em condições de real aprendizagem os alunos se transformam em sujeitos de construção e reconstrução do saber ensinado.

Freire sintetiza seus ensinamentos sobre o “pensar certo” (grifo nosso), que deve ser o foco da prática educativa. “O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é conhecer o mundo” (FREIRE, 2002, p. 31). Nesse sentido, é preciso ter sempre em foco que a finalidade da educação-formação é que o indivíduo se torne sujeito de sua própria história, no reconhecimento de si em relação com o outro; construindo sua identidade na lateralidade (ALBUQUERQUE, 2001).

O ser humano visto como ser histórico, leva o pesquisador a retomar as colocações de István Mészáros (2008) quando resgata algumas concepções filosóficas produzidas pela educação, situando-as no âmbito da história e mostrando suas limitações e seu comprometimento com os limites impostos pela sociedade do capital.

Mészáros (2008) expande sua temática para o campo da educação na tentativa de trazer uma alternativa educacional pautada na emancipação humana; essa perspectiva se mostra essencial, ao se levar em conta as limitações que o capital traz para a produção de ideias. O filósofo acredita que “[...] sem pensar em uma transformação das condições objetivas nas quais o sistema de controle sócio-metabólico do capital se impõe sobre a humanidade, não é possível conceber qualquer tipo de educação emancipadora” (MÉSZÁROS, 2001, apud, MINTO, 2005, p. 165).

E no sentido de posicionar o ensino de um modo que promova uma educação emancipadora, Freire criticou e recusou de modo exaustivo a educação bancária contrapondo-a com a educação crítica.

Na educação bancária, o educando é visto como um recipiente em que são depositados os saberes necessários, com autoritarismo, impedindo a necessária criatividade do educando e do educador. O “bancarismo” tem um poder apassivador ao conceber o educando como um ser vazio a quem o mundo enche de conteúdos (FREIRE, 1997, p. 50).

Freire se contrapõe a uma educação bancária, pois entende que este tipo de educação não promove a emancipação, pelo contrário, ela nega ao indivíduo uma possibilidade de ser mais. O autor vislumbra um projeto de educação que deseja a libertação, a humanização e a emancipação humana. A conscientização nesse contexto é de fundamental importância, pois ela faz com que o sujeito transforme sua existência com o material que o mundo lhe oferece, com base em uma relação consciência-mundo.

É uma “leitura do mundo” que é uma leitura de nós mesmos e das circunstâncias que nos rodeiam. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História (FREIRE, 2002, p. 54).

Para que a educação se mostre emancipadora, é preciso criticidade que, no dizer de Freire (2002, p. 35), é outra exigência para o ensino. Ensinar com criticidade, exige postura de curiosidade. Curiosidade como “[...] inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção”. A curiosidade vista sob esse prisma é inerente ao ser humano, ou seja, é uma experiência vital. Nesse sentido Freire (2002, p. 35-36) comenta que

Como manifestação presente à experiência vital, a curiosidade humana vem sendo histórica e socialmente construída e reconstruída. Precisamente porque a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípuas da prática educativo-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil.

Importante esse entendimento, pois diante da incorrigível lógica de acumulação do capital, cabe à educação um papel estratégico e vital, posto que esta se encontre diretamente ligada às possibilidades de superação do capital, ou seja, da construção de uma sociedade que não seja mais determinada pelas necessidades da produção de mercadorias, pelo lucro, pela exploração alienante do trabalho (MÉSZÁROS, 2008). Esse caráter vital da educação, no entender de Minto (2005, p. 166), a coloca

[...] na ponta de lança de qualquer processo de mudança social no sentido da emancipação humana. E como a superação da ordem do capital não significa apenas a sua negação pura e

simples e sim a construção de uma nova ordem capaz de sustentar a si própria, é por meio da educação que se pode produzir esta nova concepção, como que “antecipando” uma nova forma de metabolismo social e orientando, tal como uma “bússola”, os meios para a sua execução.

E é por meio da curiosidade que o indivíduo pode executar as mudanças sociais e se defender de “irracionalismos” (grifo do autor), decorrentes de certo excesso de “racionalidade” (grifo do autor) de um tempo altamente tecnologizado (FREIRE, 2002).

Mas para que as mudanças sociais se tornem efetivas, é preciso humildade, tolerância e luta pelos direitos dos educadores, que também são fatores importantes no ato de ensinar. Freire acredita que o educador precisa saber que a luta por seus direitos e por salários mais dignos não deve ser visto como um direito, mas como um dever.

A luta dos professores em defesa dos seus direitos e de sua dignidade deve ser entendida como um momento importante de sua prática docente, enquanto prática ética. Não é algo que vem de fora da atividade docente, mas algo que dela faz parte. O combate em favor da dignidade da prática docente é tão parte dela mesma quanto dela faz parte o respeito que o professor deve ter à identidade do educando, à sua pessoa, a seu direito de ser (FREIRE, 2002, p. 74).

No entender de Freire uma das formas de luta contra o desrespeito pela educação é não fazer da atividade docente um “bico” (grifo do autor) e rejeitar um exercício afetivo da prática de “tios e tias” (grifo do autor). Para ele, educadores precisam se ver e ser vistos como profissionais responsáveis, idôneos e competentes. O repúdio de Freire a tais práticas é notável e deve ser seguida (CARVALHO, 2005).

Barreto (2011, p. 03), acredita

Todo educador deve ser humilde, tolerante e lutar pelos seus direitos. Todavia isso significa que os educadores devem ter posição política definida, pois não pode o educador fingir não perceber realidade do mundo; pois ensinar exige apreensão da realidade, pois o ato de educar não deve ser um ato ingênuo e alienante, mas um de superação da ingenuidade e alienação do educando.

Ensinar exige a convicção de que a mudança é possível. Essa é outra das perspectivas vista como importante para Freire no que compete ao ato de ensinar. O autor, acredita que não se pode aceitar o determinismo como modo de explicação das desigualdades. Para ele, “[...] o mundo não é. O mundo está sendo” (FREIRE, 2002, p. 85). Nesse sentido, o homem não pode ser visto apenas como objeto da história, mas como sujeito de ocorrências, como interventor.

Para Freire (2002, p. 86),

Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luva nas mãos *constando* apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a *inserção*, que implica *decisão*, *escolha*, *intervenção* na realidade. Há perguntas a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de *estudar por estudar*. De estudar descomprometidamente, como se misteriosamente, de repente, nada tivéssemos que ver com o mundo, um lá fora e distante do mundo, alheado de nós e nós dele.

Verifica-se com a colocação do autor, que é preciso ensinar não para a adaptação, mas para a intervenção, para a mudança da realidade. “Não é na resignação, mas na *rebeldia* em face das injustiças que nos afirmamos” (FREIRE, 2002, p. 87). A atitude de *rebeldia* proposta pelo autor, corresponde à expulsão do opressor pelo oprimido (FREIRE, 1997). A mudança não é fácil, mas possível; e é a partir daí que o educador deve programar sua ação político-pedagógica.

Mas para isso é preciso comprometimento, “[...] impossível seria sairmos na chuva, totalmente expostos a ela, sem defesa, e não nos molhar. Não posso ser professor sem me pôr diante dos alunos, sem revelar com facilidade ou relutância minha maneira de ser, de pensar politicamente” (FREIRE, 2002, p. 108). É preciso que o educador tenha cada vez mais próximo o que diz do que faz, pois o professor não pode passar despercebido pelo aluno, o que deve fazer com este tenha cada vez mais cuidado com seu desempenho. Não se deseja que o educador saiba tudo, mas este precisa estar sempre preparado para o seu trabalho, pois ensinar exige comprometimento.

Importante entender que “[...] a percepção que o aluno tem de mim não resulta exclusivamente de como atuo, mas também de como o aluno entende que atuo” (FREIRE, 2002, p. 108). É preciso, portanto, aproximar o discurso do desempenho, a teoria da prática, pois muitas vezes o educador é colocado como exemplo pelos educandos.

Barreto (2011, p. 03), ao analisar o livro Pedagogia da Autonomia, comenta que

[...] para Freire o professor deve ensinar com comprometimento. Isso significa que o ato de ensinar deve ser um compromisso social de superação e transformação do sujeito em ser autônomo e reflexivo. Todavia a educação é forma de intervenção do mundo, e maneira de como nos comprometemos com ela certamente irá refletir no futuro e na construção da sociedade. Por isso, deve se ensinar com liberdade, sem perder a autoridade, onde isto somente se cria reconhecendo e respeitando a “*autonomia do ser*” no aluno.

Sob esse prisma, percebe-se que ensinar exige tomada de decisões conscientes que possibilitem fazer uma leitura da vida do aluno. “Tomar decisões significa saber escutar, pois o professor deve respeitar e escutar a posição do educando, e não decidir e nem proceder na aprendizagem uma forma autoritária de ensino” (CARVALHO, 2005, p. 39).

Todavia, ensinar exige o reconhecimento de que a educação é ideológica. Essa é outra das exigibilidades do ato de ensinar propostas por Freire. Ideológica no sentido de romper com a educação bancária tradicional que tende a reproduzir a ideologia capitalista burguesa. Para romper com a ideologia capitalista é preciso quebrar o circuito de reprodução do capital de modo concreto e duradouro (MÉSZÁROS, 2008). Ou seja, é preciso, “[...] criar uma forma de consciência social que liberte dos limites restritos do controle do capital, a própria vida dos indivíduos (o seu *modo de ser*), de modo que sejam estes capazes de fazer do processo de aprendizagem “a sua própria vida”” (MINTO, 2005, p. 165-166).

Para Mézáros (2008, p. 59) será apenas encarando a educação nesse sentido amplo que a educação formal, institucionalizada, poderá de algum modo contribuir para a superação do capital, realizando as suas “[...] muito necessárias *aspirações emancipadoras* [...]”, o que requer “[...] um progressivo e consciente intercâmbio com processos de educação abrangentes como ‘a própria vida’”.

Trata-se, portanto,

[...] de uma concepção de educação inextricavelmente ligada à necessidade de superar a *alienação* objetiva sem a qual o controle sócio-metabólico do capital não pode se exercer. Esta superação não pressupõe apenas a derrubada do capitalismo, a sua negação. Isso é apenas um passo necessário para a superação efetiva *do capital* e de todas as *formas de ser* compatíveis com o seu domínio social. Para que atinjam efeitos realmente duradouros, esses passos iniciais (imediatos) precisam estar orientados pelos princípios gerais por uma “visão geral”, concreta e abrangente, de “gerir as funções globais de decisão da sociedade”, impedindo assim que a negação da ordem atual das coisas se mantenha condicionada por aquilo que nega (MINTOS, 2005, p. 166).

Vista sob esse prisma, a educação tem como função, fazer com que a superação do capital ocorra de forma total e não parcial, ou particular, como ocorre nas estratégias reformistas (MÉSZÁROS, 2008). Sendo assim, é preciso que o ensino seja libertário, como proposto por Paulo Freire (2002), onde ocorre a construção de uma nova ideologia que tende a romper com a hegemonia vigente do capital.

A capacidade de nos *amaciar* que tem a ideologia nos faz às vezes mansamente aceitar que a globalização da economia é uma invenção dela mesma ou de um destino que não poderia se evitar, uma quase entidade metafísica e não um momento do desenvolvimento econômico submetido, como toda produção econômica capitalista, a certa orientação política ditada pelos interesses dos que detêm o poder (FREIRE, 2002, p. 143).

Tende-se a universalizar um dado do sistema capitalista e um momento da vida produtiva de certas economias capitalistas de modo hegemônico. “Pega-se o trem no meio do caminho e não se discutem as condições anteriores e atuais das diferentes economias” (FREIRE, 2002, p. 143).

O autor acredita que o discurso da globalização que fala da ética, tem escondido que a ética do mercado não é a mesma ética do ser humano. “O discurso ideológico da globalização astutamente oculta ou nela busca penumbrar a reedição intensificada ao máximo, mesmo que modificada, da medonha malvadez com que o capitalismo aparece na história” (FREIRE, 2002, p. 144). Em seu entender, o capitalismo, alcança no neoliberalismo globalizante o ápice de sua maldade. Diante disso, o autor comenta: “Espero, convencido de que chegará o tempo em que, passada a estupefação em face da queda do muro de Berlim, o mundo se refará e recusará a ditadura do mercado, fundada na perversidade e na sua ética do lucro” (FREIRE, 2002, p. 144).

Freire, que nunca abandonou sua preocupação primeira: a natureza humana, diz que mesmo antes de ler Marx e Engels, já fazia deles suas palavras, [...] já fundava a minha radicalidade na defesa dos legítimos interesses humanos.

Não há como finalizar as colocações feitas nesse contexto, sem dizer que para Paulo Freire, educar é um ato de querer bem aos educandos, ou seja, educar é um ato de amor. “O professor não deve somente amar os alunos, mas sim libertá-los da inocência no qual vivem respeitando seus conhecimentos, construindo um pensamento reflexivo perante o mundo ao seu redor” (FREIRE, 2002, p. 160).

Freire (2002, p. 160) acredita que “A minha abertura ao querer bem significa a minha disponibilidade à alegria de viver. Justa alegria de viver, que assumida plenamente, não permite que me transforme num ser “adocicado” nem tampouco num ser arestoso e amargo”.

Por fim, vale citar Freire (2002, p. 160) quando diz que

A atividade docente de que a discência não se separa é uma experiência alegre por natureza. É falso tomar como inconciliáveis seriedade docente e alegria, como se a alegria fosse inimiga da rigidez. Pelo contrário, quanto mais metodicamente rigoroso me torno na minha busca e na minha docência, tanto mais alegre me sinto e esperançoso também. A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo de busca.

E diante disso, não há como querer que o ensinar e o aprender se deem fora da alegria e da boniteza que são inerentes à vida.

3 CONCLUSÃO

As prerrogativas apresentadas no presente artigo permitem inferir que a teoria de Paulo Freire não pode ser vista como superada ou alcançada em sua totalidade, pois muito ainda há que se entender sobre o ato de ensinar. As colocações de Freire sobre o ato de ensinar podem ser aplicadas em todos os níveis de educação, desde o nível básico até o nível superior, devido a toda sua amplitude teórica.

A coadunação de Mészáros e Freire nesse contexto, possibilitou concluir que o que se propõe não é apenas uma mudança educacional, mas uma mudança objetiva de forma de vida, do modo de ser da humanidade no que compete à produção/reprodução de sua existência. Nesse sentido, o que se propõe é que a educação deixe de ser um momento específico na vida dos indivíduos, com fins utilitários determinados, e passe a ser parte da vida destes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, T. S. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. In SOUZA, A. I. **Paulo Freire: vida e obra**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

BARRETO, P. R. V. **Resumo do livro**: Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a prática educativa. Semestre: 01/2011. Disponível em
<<http://www.ebah.com.br/content/ABAAe8l0AD/resenha-paulo-freire#ixzz21M2waAbH>>
Acesso em 25 de jun. 2012.

CARVALHO, A. L. **Os caminhos perversos da Educação**: a luta pela apropriação do conhecimento no cotidiano da sala de aula – Cuiabá-MT: EdUFMT, 2005.

CHEROBINI, D. Mészáros: a emancipação feminina e as lutas de classes. Disponível em
<http://www.cartamaior.com.br/templates/analiseMostrar.cfm?coluna_id=4982> Acesso em 25 de jun. 2012.

DARCOLETO, C. A. S. A categoria da mediação: contribuições para a educação escolar e para o trabalho do professor. Disponível em
<<http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/429>> Acesso em 12 de jul. 2012.

DOMINGOS, M. A. **A escola como espaço de inclusão**. Belo Horizonte, 2005. Disponível em
<http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_DomingosMA_1.pdf> Acesso em 12 de jul. 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 28 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____, *Pedagogia da esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____, *Conscientização: Teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. – São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

MINTO, L. W. Resenha do livro de István Mészáros: A educação para além do capital. *In Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.20, p. 164 - 166, dez. 2005 - ISSN: 1676-2584*. Disponível em <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/20/res4_20.pdf> Acesso em 15 de jul. 2012.

SANTOS, B. P. **Paulo Freire e Ubiratn d’Ambrósio**: contribuições para a formação do professor de Matemática no Brasil. Universidade de São Paulo, 2007. Disponível em <<http://www2.fe.usp.br/~etnomat/teses/PauloFreireeUbiratanDAmbrosio.pdf>> Acesso em 12 de jul. 2012.

TUNES, E.; TACCA, M. C. V.; BARTHOLO JÚNIOR, R. S. O professor e o ato de ensinar. *In Cad. Pesqui. vol. 35 n. 126 São Paulo Sept./Dec. 2005*. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742005000300008&script=sci_arttext> Disponível em 10 de jul. 2012.