

RADIOGRAFIA DE UM SONHO: UMA REFLEXÃO SOBRE A AÇÃO DOCENTE

RADIOGRAPHY OF A DREAM: A REFLECTION UPON TEACHING

Arnaldo Nogaró¹

O que vai me dando força, sintonia, eixo mental, físico, emocional é essa sintonia com o que eu busco, com o que me falta, com o que sonho, com os meus desejos. (FREIRE, 2001, p. 69-70).

RESUMO: A produção que trazemos na seqüência resulta da idéia de transformar um sonho em tema central de um texto construindo algumas analogias e elaborando uma reflexão sobre a ação docente. A condição de educadores nos coloca diante de situações que nos permitem questionar o que fazemos na vida privada e profissional. Mesmo no período de férias (considerado de descanso) continuamos envolvidos com aquilo que fazemos profissionalmente, mesmo que mentalmente. O sonho que tive traz uma situação da vida profissional em que uma aluna vem solicitar ajuda para elaboração de um trabalho de conclusão de curso. Este fato provocou o desejo de trazê-lo à tona, rememorar as lembranças que restaram e materializar as construções mentais que foram ocorrendo quando

¹ Professor da URI – Campus de Erechim. Doutor em Educação – UFRGS. narnaldo@uri.com.br

despertei pela manhã. Como resultado nasce um texto que procura apresentar as diferentes perspectivas e olhares reflexivos, estabelecendo relações possíveis com nosso trabalho de professores.

Palavras-Chave: Sonho, Ação docente, Aprendizagem.

GÊNESE DO TEXTO ...

O texto que ora escrevo tem uma peculiaridade rara, pois tem origem num sonho. Talvez seja interessante ainda acrescentar que foi no período de férias, que em tese, deveria ser o momento em que nos damos o direito de descansar e nos voltarmos para questões pessoais e familiares. No entanto, com certa naturalidade, muitos de nós professores, nos prendemos tanto a nosso ofício que nem no período de férias conseguimos “desligar” e fazer com que nossa cabeça, nossa mente, nosso cérebro, descansem, desprendam-se do que fazemos diariamente. Seria a força do hábito? Da rotina? Estaríamos tão fixados e apaixonados no nosso fazer que nem nos damos o prazer de descansar? É costume? Sentimento de débito intelectual? Seríamos tão alienados que não conseguimos nos libertar e nos tornamos escravos de nosso ser (fazer)? Ou talvez, se olharmos para outra direção poderíamos pensar que somos tão convictos, tão apaixonados, persistentes que, mesmo em período de férias, continuamos matutando, maquinando, pensando sobre nossos alunos, nosso fazer?

A resposta, o porquê não nos desprendemos e mesmo em período de férias continuamos imersos em nosso ofício não tenho e deixo para quem queira pensar sobre isso, tirar suas próprias conclusões ou elaborar suas hipóteses. Minha pretensão é descrever o sonho que tive, que em primeira mão, parece importante socializar. Talvez o texto que vou construir tenha mais características de uma narrativa, do que outra modalidade. Seja uma mistura de lembranças do sonho com a reflexão sobre o mesmo ao acordar no meio da noite e pensar em descrevê-lo. Quem já não teve um sonho e acordou e ficou pensando sobre o que se passou? Penso que esse fato ou acontecimento se dê com muitas pessoas. Mas a verdade é que ao acordar (ou semi-acordar), resolvi registrar

por escrito, pois é interessante pensar como nós agimos ou reagimos durante a noite quando “acordamos”, após um sonho. Estamos sonolentos, ao mesmo tempo em que nossa mente reage, quer acordar, quer refletir, racionalizar o sonho, tirar suas próprias conclusões sobre o ocorrido, enquanto que o corpo sente cansaço, quer permanecer “dormindo”. Sentimento ou um desejo de querer ficar com as impressões mais importantes conseguidas no sonho? É uma tentativa de nos proteger ao longo do dia, quando o sonho não foi “bom”? Vontade de querer obter algum êxito por uma possível pré-munição contida nele? Também não tenho respostas, a verdade é que ao refletir “sobre” o sonho que acabava de ter, quase de madrugada, pensava em transcrevê-lo pelo sentido e pelas relações que ele me suscitava enquanto professor, como orientador de trabalhos, de monografias, pois para Hugo (2002), julgar-se-ia bem mais corretamente um homem por aquilo que ele sonha do que por aquilo que ele pensa.

1 OS SONHOS ...

O que dizem os sonhos? Por que sonhamos? Que relação teria o conteúdo dos sonhos com a realidade? Alguns filósofos² fizeram incursões reflexivas sobre eles, mas não chegaram a um denominador comum. É uma questão difícil de responder, talvez nos falte conhecimento para isso ou quem sabe não haja uma resposta mesmo, mas nada impede que façamos inferências a seu respeito. Representariam nossos desejos? “É fácil provar que os sonhos muitas vezes se revelam, sem qualquer disfarce, como realizações de desejos, de modo que talvez pareça surpreendente que a linguagem dos sonhos não tenha sido compreendida há muito tempo.” (FREUD, 1996, p. 158, v. 2). Teriam a ver com nossas insatisfações? Diriam respeito às nossas “faltas”, carências como pessoas? Resultariam como produto de nossa imaginação? Seriam “válvulas” de escape que entrariam em funcionamento quando estamos aflitos, angustiados em função dos diferentes determinismos, das censuras que criamos? Para Freire (2001), o educador tem o desafio de ler e interpretar esses significantes que emergem com os significados em diferentes circunstâncias de seu cotidiano. Ler nossos desejos, nossas vontades e perceber nos-

² Platão, Aristóteles, Freud, Voltaire, Shopenhauer, entre outros.

sas limitações é uma formar de assumirmos nosso compromisso como um ser no mundo. Para ele (2000), os sonhos são projetos pelos quais se luta e que não é possível pensar em transformar o mundo sem sonho, sem utopia ou sem projeto. “A transformação do mundo necessita tanto do sonho quanto a indispensável autenticidade deste depende da lealdade de quem sonha às condições históricas, materiais, aos níveis de desenvolvimento tecnológico, científico do contexto do sonhado.” (FREIRE, 2000, p. 53-4).

Freire (2000) condena o sonho como devaneio, pois carece da realidade que precisa ser transformada. Este seria a ilusão dos sujeitos, pois jamais se encontraria ou teria a possibilidade de realização objetiva, seria enganador. Assim como a pura realidade da experiência condena o indivíduo a uma repetição de coesões externas, o devaneio condena o sujeito à clausura da solidão, separado do mundo e dos objetos, onde o simbólico passa a ser a lei do “faz de conta”, da confusão, da ilusão, sem nenhuma consideração com a realidade. “São as tensões entre os dois princípios que alimentam as energias potenciais de indivíduos e comunidades, criando o desejo de expressar o mundo interior e se relacionar com o exterior.” (JOVCHELOVITCH, 2008, p.64). O ser humano se constrói nesta tensão entre o sonho e a realidade, entre o desejo e a experiência.

Não pretendemos escrever um tratado sobre os sonhos, mas trazer algumas idéias sobre os mesmos que nos permitam uma compreensão maior de nossa reflexão sobre o sonho ocorrido. De acordo com Abbagnano (2000), a palavra sonho deriva do latim *somnium*, significando ação da imaginação durante o sono, definição esta já proposta por Platão e Aristóteles e posteriormente adotada pela Psicologia Moderna. Freud e os Psicanalistas interpretaram o sonho de modo funcionalista, ao tentarem determinar sua função na vida do homem. “Embora esta sua definição não consiga explicar com maior precisão as espécies de sonhos e seus aspectos, não podemos negar sua contribuição para entender o sonho e a função que ele exerce na economia da vida psíquica.” (ABBAGNANO, 2000, p. 920). Parece-me importante este enfoque, pois quero entender o máximo que conseguir sobre ocorrido no meu sonho.

O processo de reflexão sobre esses eventos é uma forma de conhecimento sobre os mesmos. É o esforço na direção de registrar experiências que podem servir de subsídio e apoio ao desenvolvimento da própria prática. De acordo com Freire (2001), a reflexão é o lapidar do pensar e é por isso que deve ser registrada. “Enquanto vou pensando e registrando os meus conflitos, os meus desafios, na minha prática esse questionamento vai sendo ampliado.” (p.72).

Reelaborar os sonhos é uma forma de pensar sobre nossos medos, angústias, limitações, nossas resistências como seres humanos, pois eles abrem possibilidades que não estamos dispostos a admitir no “agir consciente” do dia-a-dia. A presença de mecanismos de defesa e de racionalização consciente orienta nossos atos. No sonho “perdemos” o controle, ultrapassamos limites, criamos novas alternativas que não seriam possíveis em outras circunstâncias em função de nossas resistências. “A abertura para aprendizagem é uma construção, é um processo permanente, a partir de nossas resistências. À medida que vou trabalhando a minha resistência, vou me abrindo para aprender cada vez mais dentro de meu ensinar.” (FREIRE, 2001, p. 62).

A resignificação do que vivemos, falamos ou sentimos é muito importante para que possamos estabelecer relações de sentido ou encontrar respostas para muitas de nossas interrogações e dúvidas. Para resignificar é fundamental saber escutar a pluralidade de sentidos da realidade.

O mesmo vale para os professores que, às vezes, não têm tempo para escutar seus alunos. Escutar a hipótese que ele está formulando a respeito do que se está procurando ensinar. Esse é um dos problemas da nossa cultura – não termos ninguém que nos escute e termos que ir a um analista, para isso. (MASSOLO, 2001, p. 97).

Pensamos que é necessário introduzir em nossas vidas lições relacionadas ao imaginário, como mecanismo de apoio ao nosso trabalho como docentes, uma vez que nossa atividade se constitui a partir de diferentes dimensões: racional, emocional, social,... Lidamos com a aprendi-

zagem, trabalhamos para que outros aprendam e simultaneamente também aprendemos. E no processo de aprender e ensinar, construir e reconstruir significados se torna vital, pois só “[...] aprendemos e só ensinamos o que tem sentido e significado.” (FREIRE, 2001, p. 61). Aprender e ensinar mexe com nossos abismos, provoca conflitos uma vez que diz respeito à uma dinâmica que se estabelece entre o velho e o novo, o que dominamos e o desconhecido, o seguro e o incerto. “[...] aprender sempre é o que mais impede que nos tornemos prisioneiros de situações que, por serem inéditas, não saberíamos enfrentar.” (CORTELLA, 2006, p. 13). Como humanos nossa marca é a da aprendizagem, da construção do conhecimento, pois aprendemos enquanto os animais são adestrados e isto remete à ação do professor como sujeito que mobiliza seus alunos, propicia condições para que possam aprender.

Professores não ensinam com o coração, não ensinam com o afeto, ensinam com o desejo. E este desejo é o de saber, é o de realmente inventar, de construir provocações. É como desejo que se leva adiante a tarefa didática. Não pode haver realmente um “sim” à demanda de aprender se não há esperança de poder ensinar. (MASSOLO, 2001, p. 99).

Para Pozo (2002), já deveria estar claro, a essa altura, que a aprendizagem é um problema complexo, um sistema de interações, a que não se adequam bem às categorias morais de bem e de mal, de forma que não podem se identificar “boas” e “más” práticas didáticas, mas sim condições eficazes ou não para se alcançar os fins estabelecidos.

2 AS LEMBRANÇAS E OS FATOS ...

As lembranças do sonho começam quando sou procurado por uma aluna que está apreensiva, pois precisa concluir seu trabalho de graduação e só tem três dias para isso. O curso de origem da mesma, num primeiro momento parecia ser Direito³, mas num segundo momento, quan-

³ Já trabalhei como professor nos dois cursos aqui citados. Hoje não leciono mais nos mesmos. Que relação teria a origem do curso da aluna com o sonho?

do iniciava a “conversa” tomei conhecimento que se trata de uma concluinte do curso de Letras. Quem era, como era sua fisionomia ficaram vagas lembranças⁴. “É digno de nota como a lembrança dos sonhos é fraca e o pouco dano que eles causam, comparados com outros processos primários.” (FREUD, 1996, p. 393, v. 1).

Talvez quando sonhamos, acabamos “misturando” uma série de características, traços físicos, façamos associações diversas que nem sempre tenham a correspondência com pessoas ou situações reais, o que nos dificulta uma clareza maior ou uma maior precisão na identificação dos personagens. “Como pensava tão acertadamente Luis Buñuel, não apenas esquecemos, também lembramos coisas que nunca aconteceram, produto não de nossa imaginação, mas do lento fluir de memória.”(POZO, 2002, p. 106). Assim foi comigo. Muito maior a incógnita por que não atuo como docente no curso de Letras há um bom tempo e nunca orientei trabalhos de graduação nesta área.

Superada esta etapa, vamos ao objeto “real” do texto. A aluna solicitava, encaminhada por uma professora do curso citado, que a auxiliasse organizar o tema, a “montar” os passos de seu trabalho. A angústia dela contaminava até meu sonho. Seria mera coincidência, transposição da nossa realidade? Isso acontece no dia-a-dia da academia quando da necessidade de fazermos um trabalho dessa natureza?

Todo o material que compõe o conteúdo de um sonho é derivado, de algum modo, da experiência, ou seja, foi reproduzido ou lembrado no sonho – ao menos isso podemos considerar como fato indiscutível. Mas seria um erro supor que uma ligação dessa natureza entre o conteúdo de um sonho e a realidade esteja destinada a vir à luz facilmente, como resultado imediato da comparação entre ambos. A ligação exige, pelo contrário, ser diligentemente procurada, e em inúmeros casos pode permanecer oculta por muito tempo. A razão dis-

⁴ O que poderíamos dizer sobre o fato de não lembrar de maneira mais clara dos traços da discente? Que sentido isso teria para nosso trabalho? Não poderíamos relacionar com o fato de que não conseguimos atender nossos alunos na sua individualidade? Em não conseguirmos corresponder à sua identidade?

so está em diversas peculiaridades exibidas pela faculdade da memória nos sonhos, e que, embora geralmente observadas até hoje têm resistido à explicação. (FREUD, 1996, p. 49, v. 2).

Há algo curioso que preciso lembrar para que depois possamos compreender as reflexões que pretendo tecer sobre o conteúdo do sonho: a aluna não trazia em suas mãos qualquer livro ou caderno, mas uma tigela (seria uma forma?) com vários tipos de comida que não consegui precisar com exatidão. Parecia uma salada colorida, depois dava a impressão de uma pizza e posteriormente até pareciam pedaços de carne de frango rodeados por uma massa em forma de bolo. (Fico me questionando: será que teria jantado há muito tempo e estaria com fome? Seria desejo de algum tipo de alimento? As conclusões a respeito, o leitor mesmo tire).

O alimento não simbolizaria a urgente premência em procurarmos compreender a importância do corpo para nossa existência, para a aprendizagem, dentro de uma visão de totalidade de nossos educandos e não apenas a dimensão da mente? Qual a consideração que temos com a dimensão corpórea de nossos alunos? Como olhamos para eles? O que vemos neles? “Ler os significantes e os significados desse corpo que está me apresentando e falando: é o desafio de aprendizagem, porque ler é interpretar.” (FREIRE, 2001, p. 67). A relação de aprendizagem, sobremaneira, é uma relação com o corpo, com a forma como agimos e reagimos pelas diferentes linguagens dos sentidos que representam e manifestam a vida. Na concepção de Pozo (2002), os processos de aprendizagem, embora se vejam influenciados ou modulados culturalmente, respondem à peculiar dinâmica do sistema cognitivo humano, ocorrem “dentro” do aprendiz.

Aqui não vem ao caso que saibamos com exatidão que tipo de comida era, o que importa é que de posse do que a aluna trazia fui orientando-a, por meio de exemplos, utilizando-me dos tipos de alimento, fui construindo analogias e metáforas, demonstrando como ela poderia elaborar seu possível trabalho de conclusão. Eu demonstrava, separando os alimentos em categorias, o que era primordial, o que era secundário, o

que seria o seu “problema” de pesquisa. Porém, agora me pergunto: o que a aluna trazia em suas mãos diria respeito à necessidade de levarmos em conta a cultura de nossos alunos, sua bagagem de conhecimento? Seria uma proposição para respeitarmos os saberes dos educandos e daí construirmos nossa proposta de docência?

Vários autores utilizam metáforas, simbologias, para refletir sobre a prática educativa em função de sua utilidade e aplicabilidade para a vida diária das pessoas, o que permite uma melhor compreensão por parte dos leitores do que desejam transmitir. Freire (1997) fala do ato de cozinhar e de velejar estabelecendo analogias com o que ocorre na educação, procurando demonstrar os saberes e as práticas necessárias ao desenvolvimento de cada área.

O ato de cozinhar, por exemplo, supõe alguns saberes concernentes ao uso do fogão, como acendê-lo, como equilibrar para mais, para menos, a chama, como lidar com certos riscos mesmo remotos de incêndio, como harmonizar os diferentes temperos numa síntese gostosa e atraente. (p. 23/24).

3 RELAÇÕES POSSÍVEIS ...

As primeiras palavras que dirigi à aluna, diante da tigela de alimento, é que deveria usá-lo para construir um caminho investigativo que pudesse servir de apoio, de “exemplo” para outros alunos que desejassem fazer um trabalho de conclusão ou que estivessem vivendo ou viveriam na apreensão de fazer tal tarefa. O que propus a ela é que fizesse uma monografia descrevendo detalhadamente os dilemas, os questionamentos, as dúvidas, os processos por que passa alguém que quer fazer um trabalho dessa natureza. Seu trabalho não teria um tema relacionado à sua área específica, mas seria uma apologia de como construir um trabalho de conclusão. Parece-me importante pensar um pouco sobre isso (agora um pouco mais acordado).

Este sonho teria a ver com a necessidade de produzir o relatório parcial de meu projeto de pesquisa, uma vez que a data estava se avizinhando? Seria a respeito da necessidade de orientar alguns discentes quan-

do do retorno às aulas? Ou talvez se constituísse numa espécie de “aviso” sobre a forma como oriento os alunos? Sobre a necessidade de me aproximar mais e dar-lhes mais segurança, ouvi-los, desafiá-los mais? “Cabe dizer que o orientador, por estar no lugar daquele que lê e daquele que escuta, não deixa de se aproximar do lugar do terapeuta e se fastia do lugar do professor, que está, mais do que nada, para ser escutado pelo aluno.” (MACHADO, 2002, p. 59). Quem já escreveu um trabalho de conclusão ou monografia sabe que precisa descobrir seus próprios caminhos, redimir suas dúvidas, enfrentar suas angústias, vencer seus medos, mas o papel do orientador nesta tarefa é primordial para o seu êxito. Portanto, se nós conseguíssemos ser mais claros, mais precisos, mais “orientadores”, nossos alunos não elaborariam trabalhos de melhor qualidade, não obteríamos produções mais bem construídas e com destino mais determinado? O sonho seria um “puxão de orelhas” a nós orientadores? Ele estaria dizendo que os trabalhos de conclusão teriam que ser mais originais, dar mais prazer a quem os faz como o alimento para quem o come? Qual a associação que dá para estabelecer entre os alimentos e o estudo? Haverá algo que se poderia dizer sobre isso, como o faz Rubem Alves⁵? Por que um prato de comida e não uma sacola de livros?

Há uma vaga recordação de meu sonho que preciso retomar. Acordei antes da aluna falar uma segunda vez, bem como não sei se ela fez o trabalho proposto, se ela seguiu ou não as orientações que lhe dei. Isso nos diz algo, como educadores, a respeito do quanto silenciemos nossos alunos? Da ausência de diálogo? Da falta de oportunidade para que eles se manifestem, expressem suas idéias? O que lembro é que lhe dizia para olhar para aquele alimento e ver o que era central, essencial, importante e o que poderia ser deixado de lado. Que olhasse e procurasse ver coisas que outros não viam, que encontrasse ali características que pudesse trazer à tona e mostrar em seu trabalho fazendo com que ele se destacasse pela sua perspicácia em buscar, em definir o que as aparências “não deixavam ver”. Seria a necessidade de pesquisa mais profunda em

⁵ Conferência proferida no **III Congresso Qualidade em Educação**, Belo Horizonte/MG, 1995, cujo tema foi “O Educador como Artista”.

nossas monografias? De menos cópia, reprodução e mais originalidade? Estariam, aí, sugestões de maior produção própria, reflexão mais autônoma, em contrapartida ao que vem se fazendo na academia? “Ver o que as aparências não deixam ver”, não estaria nos dizendo que novos objetos de pesquisa deveriam ser buscados e garimpados? Seria a necessidade de maior exigência e profundidade teórica, quem sabe, lendo mais os originais, os clássicos do que os comentadores?

O que posso dizer deste misto de sonho e realidade que é esse texto, é que fiz questão de acordar mais cedo neste dia, para no calor das lembranças, ser mais fiel possível ao sonho que tive. Mas não só isso, senti a necessidade de transcrevê-lo para que outros, ao lê-lo pudessem, especialmente educadores, usá-lo para refletirem sobre o que nós fazemos com nossos alunos, sobre o que eles nos dizem e sobre o que eles “procuram” dizer e nós não compreendemos ou não fazemos esforço para compreender. Talvez se nós professores conseguíssemos escrever, transcrever nossas intuições, nossas experiências com maior frequências, socializando estas elaborações, não estaríamos nos auxiliando nos desafios do dia-a-dia da docência?

Isto tudo faz pensar nas dificuldades existentes na relação diária com nossos alunos. A falta de uma nitidez maior no nosso sonho aponta para as “névoas” que estão postas entre nossa proposta de ensinar e a aprendizagem real de nossas crianças e jovens. O que, talvez, seja mais concreto nisso tudo é que nós educadores vivemos este misto de realidade e sonho. Experimentamos uma realidade e sonhamos com outra, queremos muito mais do que fazemos. O sonho pode representar nossos desejos secretos, ocultos, de sucesso no nosso trabalho, de êxito, mas também nos mostram que precisamos prestar atenção ao aluno real, o que vem ao nosso encontro com o alimento (concreto, colorido, saboroso). Seria um convite para que repensemos nossos métodos, nossas práticas pedagógicas? Nossos alunos esperam de nós algo novo quando de nosso retorno à sala de aula e nós temos consciências disso? Faltaria maior prazer em nosso fazer como docentes? Que sentido teria o aluno vir ao nosso encontro com o alimento? Estaria propondo uma comunhão para a aprendizagem? O que representa a ora do alimento em nossas vidas? Maior socialização, diálogo, participação coletiva? Qual a simbologia

do alimento para nosso corpo? Qual o alimento da relação pedagógica e de nosso trabalho como professores?

Quem sabe não concordemos com Novalis (apud FREUD, 1996), quando afirma que os sonhos são um escudo contra a enfadonha monotonia da vida: libertam a imaginação de seus grilhões, para que ela possa confundir todos os quadros da existência humana e irromper na permanente gravidade dos adultos com o brinquedo alegre da criança. Sem sonhos, por certo envelheceríamos mais cedo.

Há tantas interrogações e talvez poucas respostas, mas é assim mesmo. Nosso trabalho é feito de muitas perguntas, pois trabalhamos com o conhecimento, com o ser humano, que essencialmente, é um ser que pergunta para poder construir-se nas respostas; para poder fazer frente à sua inconclusão, à sua incompletude. E isso nos diz respeito como educadores, como sujeitos que contribuem para parte destas respostas.

ABSTRACT: *This work is a result of the idea of transforming a dream in the central theme of a text, building some analogies with and elaborating a reflection upon the teaching action. Our condition as educators places us before situations that allow us to question what we do in our private and professional life. Even during vacation time (which supposedly is for resting) we keep (mentally) involved with what we do professionally. My dream involved a real life situation in which a student comes to request some help to elaborate a term paper as a requirement for graduation. This fact provoked the desire to remember the memories from the dream and to materialize the mental constructions that occurred when I woke up in the morning. As a result, a text comes out trying to present different perspectives and reflexive looks, establishing possible relations with our job as teachers.*

Key Words: *Dream, Teaching Action, Learning.*

Referências Bibliográficas

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

CORTELLA, Mario Sergio. **Não nascemos prontos**: provocações filosóficas. Petrópolis/RJ: Vozes, 2006.

FREIRE, Madalena. A bofetada da vida. In: **Revista do GEEMPA**. Porto Alegre: Vozes, número 8, outubro de 2001.

_____. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREUD, S. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996, v.1 e v.2.

HOGO, Vitor. **Os miseráveis**. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

JOVCHELOVITCH, Sandra. **Os contextos do saber**: representações, comunidade e cultura. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008.

MACHADO, Ana Maria Netto. A relação entre a autoria e a orientação no processo de elaboração de teses e dissertações. In: BIANCHETTI, L. e MACHADO, A. (Org). **A bússola do escrever**: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações. Florianópolis: UFSC, 2002.

MASSOLO, Miguel. A eficácia do simbólico. In: **Revista do GEEMPA**. Porto Alegre: Vozes, número 8, outubro de 2001.

POZO, Juan I. **Aprendizes e mestres**: a nova cultura da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2002.