

## ENTRE O DISCURSO E A MATERIALIDADE: A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA SOB A ÉGIDE KANTIANA EM SALAS DE AULA DE BELO HORIZONTE

---

Kátia Aparecida de Souza e Silva<sup>1</sup>

### RESUMO

O presente texto objetiva apresentar resultados de pesquisa que buscou investigar empiricamente se as experiências curriculares as quais os/as jovens alunos e alunas são submetidos favorece o desenvolvimento da ética, do esclarecimento e da autonomia conforme os pressupostos kantianos e adornianos. Além disso, procurou-se elucidar no processo pedagógico (educar, ensinar e formar), o movimento de crise como momento de instabilidade em que os alunos desenvolvem a autorreflexão conforme afirma Hegel. O estudo, de cunho qualitativo, amparou-se na Teoria da Educação, na teoria crítica de currículo e na Teoria Crítica de Theodor Adorno. A metodologia de pesquisa utilizada foi a hermenêutica objetiva que permitiu a reconstituição da aula. Na maior parte das aulas analisadas, observou-se uma educação pautada no disciplinamento e no cumprimento de regras sem um movimento de reflexão. E um ensino fundado no discurso do professor, que se baseia em conhecimentos banalizados, e sustentados, muitas vezes, no senso comum e por informações erradas. A aula se torna na maioria das vezes um evento burocrático, com forte preocupação para a realização de uma avaliação. De forma geral, a escola afasta a experiência de conhecimento e favorece a semiformação.

**Palavras-chave:** Autonomia. Processo Pedagógico. Currículo.

### ABSTRACT

This paper aims to present results of research that investigated empirically whether curricular experiences which the / the young boys and girls are subjected favors the development of ethics, enlightenment and autonomy as the Kantian presuppositions and Adorno . In addition , we sought to elucidate the pedagogical process ( education , teaching and training ) , the movement of crisis as a moment of instability in which students develop self-reflection as Hegel maintains . The study , a qualitative , steadied on the Theory of Education curriculum in critical theory and critical theory of Theodor Adorno . The research methodology used was the hermeneutical lens that allowed the reconstitution of class. In most classes analyzed , there was a guided education in discipline and enforcement of rules without a movement of reflection . And a school founded on the teacher's discourse , which is based on knowledge trivialized , and sustained , often , common sense and misinformation . The classroom becomes mostly an event bureaucratic , with a strong concern for an evaluation . Generally , the school away from the experience and knowledge favors semiformation.

**Keywords:** Autonomy . Pedagogic process . curriculum.

---

<sup>1</sup> PUC/MINAS. [katia.mestre@yahoo.com.br](mailto:katia.mestre@yahoo.com.br)

## INTRODUÇÃO

O texto é resultado de pesquisa realizada em salas de aula na rede pública municipal e rede privada de ensino na cidade de Belo Horizonte e objetiva problematizar a tensão existente entre ensino, educação e formação, como propósitos da escola e da educação, no currículo do 9º ano do Ensino Fundamental nas disciplinas de Matemática, História e Língua Portuguesa. De forma geral, elucidar as práticas cotidianas da sala de aula constitui um dos caminhos para o maior entendimento da escola mergulhada em uma crise de identidade, seja ela caracterizada pelos objetivos e finalidades de suas propostas, seja pelos seus procedimentos e metodologias. Em consequência de reiteradas críticas por não cumprir seu papel de Ensinar, Educar e Formar, a escola é colocada *sub judice*.

O processo educacional que visa formar pessoas competentes em conhecimentos e conscientes e autônomos para a vida social, não pode ser entendido sem a explicitação desses propósitos na teoria da educação. Os teóricos da educação desde Comenius defendem que o conhecimento da cultura social e científica (ensino), associada a um processo de socialização escolar (educação) constituiriam duas dimensões necessárias para que cada aluno se desenvolvesse plenamente como sujeito (formação) (COMENIUS, 2002). O discurso de que a escola deve formar alunos autônomos, plenos tem sido recorrentes no âmbito educacional. Diante disso, interroga-se: com que tipo de educação, a escola está comprometida: ensinar o quê e a quem? Adequar o aluno às normas vigentes nos campos político e social? Prepará-lo para ser um sujeito esclarecido? Ou ainda para competir no mundo do trabalho? O que é formar um aluno pleno, autônomo? Que tipo de mediação deveria acontecer no processo pedagógico para possibilitar essa formação?

Compreender a escola de hoje e como ela deve agir para fazer com que o indivíduo se entenda como sujeito, entenda a sociedade e nela possa interferir satisfatoriamente é fundamental para a construção de uma instituição educacional consciente de seu papel. Vilela, com base em Theodor Adorno, argumenta que a crise da educação é “a crise da formação cultural da sociedade capitalista, uma formação na qual o homem é alienado, mesmo que tenha sido educado (escolarizado/instruído)” (VILELA, 2007, p. 232). Para Adorno (1995), a escola tem contribuído para afastar a experiência de pensar de forma reflexiva e crítica, através da imposição de normas, de rotinas que reforçam atitudes passivas e desestimulam os alunos para o aprendizado. Desse modo, promovendo um ensino voltado para a aceitação, o conformismo e a indiferença frente a realidade, a instituição escolar contribui para fortalecer os mecanismos de dominação.

Considerando que a escola e particularmente o currículo escolar devem estabelecer princípios que possibilitem novos contornos para trilhar caminhos que orientarão novas relações do homem consigo mesmo, com a natureza, com os outros homens e projetos no sentido de construir um mundo mais justo e igualitário, entender os processos que produzem a expulsão do pensamento, da crítica e da reflexão na escola, é fundamental. Promover educação dirigida para a *Mündigkeit*, como preconiza Theodor Adorno (1995), voltada para o desenvolvimento da autonomia fundamentada nos princípios de Kant como “força de reflexão para autodeterminação, para o não fazer simplesmente como os outros”, constitui-se em papel importante da escola (ADORNO apud VILELA, 2006, p. 60).

Para Adorno (1999, 2009, 2010), a escola, em seus processos pedagógicos, deve objetivar o desvendamento dos mecanismos de dominação e conhecer o modo pelo qual a segregação e a exclusão operam na escola, apesar do discurso a favor da inclusão que ela mesma propaga: escola de qualidade para todos (VILELA, 2006, 2007, 2007a, 2009). O trabalho educativo deve estar centrado no fortalecimento de experiências que possibilitem o desenvolvimento da “capacidade de falar pela própria boca, falar por si mesmo” (VILELA, 2006, p. 49) o que, na definição de Adorno e Kant, seria a formação do sujeito autônomo. A

capacidade do sujeito de pensar por si mesmo abre a possibilidade da construção de uma sociedade preocupada com o bem comum e isso já era defendido pelos gregos, por Comenius, pelos teóricos da educação dos séculos XVIII e XIX, e reiterada por Theodor Adorno.

De forma nenhuma, a educação escolar pode ser vista como remédio para a criminalidade, para o adoecimento, para a distribuição de renda, entre tantas outras responsabilidades atribuídas falsamente a ela. Efetivar uma educação escolar efetiva não resolverá todos os males da sociedade, mas ela será capaz de contribuir para a formação de uma consciência crítica e reflexiva, permitindo aos indivíduos desvendar as contradições da vida social e exercer resistência contra uma cultura banalizada, a favor de uma nação mais democrática. É possível uma educação escolar pautada nesses princípios, nos dias atuais?

Outra discussão muito recorrente no espaço escolar é a de que os jovens alunos não gostam da escola, não se interessam por ela ou ainda não enxergam o seu valor. É como se os jovens rejeitassem a escola e o professor e, com isso, deixassem de estabelecer uma relação produtiva com o saber, sobretudo com o saber escolar. As experiências pedagógicas a que esses jovens estão submetidos podem explicar esse fato? Não estaria a escola restringindo a experiência formativa desejada, necessária e a que tem direito esses jovens? Adorno argumenta que uma escola consciente de seu papel na sociedade e preocupada em oferecer uma educação efetiva orienta seu trabalho no sentido de formar pessoas com amplo conhecimento e atitudes de respeito, solidariedade, justiça, com capacidade de vida social. Essa formação tem acontecido na sala de aula? As práticas curriculares materializadas na sala de aula são capazes de implementar essa formação? O que realmente acontece entre o que é proposto e o que é materializado na sala de aula?

## DESENVOLVIMENTO

A pesquisa realizada amparou-se nos estudos da Teoria da Educação, na teoria crítica de currículo e na Teoria Crítica de Adorno. No plano metodológico, a hermenêutica objetiva desenvolvida pelo sociólogo alemão Ulrich Oevermann oferece possibilidades para compreender a escola a partir da reconstituição da aula. Essa metodologia está fundada nos princípios da Dialética Negativa de Adorno (ADORNO, 2009).

A Dialética Negativa permite desvendar o que é verdadeiro no aparente e convida a tensionar o aparente e o real, a colocar sob suspeita aquilo que parece ser com aquilo que realmente é. Sob esse viés, buscou-se ao utilizar a hermenêutica objetiva, o desvelamento sobre o que realmente a sala de aula é, evidenciando o dissonante, o divergente, os falsos conceitos que são construídos nas práticas curriculares cotidianas. Além disso, com vistas a fazer aparecer tudo aquilo que se encontra contrário a uma possibilidade de consciência e autonomia do sujeito sobre suas ações (VILELA, 2010).

### Educação, ensino e formação

Os conceitos de educação, ensino e formação, utilizados nesse texto são entendidos como encontram-se descritos na Teoria Educacional. O primeiro conceito anuncia a necessidade de formar as novas gerações para uma vida adaptada ao seu meio e ao seu tempo, fundamento traduzido de forma sistemática pelo conceito durkheimiano de socialização. Esse processo de adaptação não é imposto, considerando-se que deve ser realizado no confronto das contradições entre as regras impostas pela escola e o compromisso individual de aprender e agir com responsabilidade na sociedade, pautado pelo desafio de formar para a individuação e para a autonomia. A didática, derivada do verbo grego, *dídaskó*, significa ensinar, instruir. É importante compreender que o ensino (ou a didática) não se restringe apenas àquele ato do professor de fornecer informações acerca de um conteúdo,

uma vez que essa dimensão abarca todo o processo de mediação do conhecimento, constituindo-se na essência da tarefa docente. Ou seja, ele inclui um conjunto das ações do professor dirigidas para se conseguir que a escola seja o lugar do ensinar e do aprender. Assim, desafiar o aluno para a aprendizagem e para o conhecimento é uma estratégia que depende, em grande parte, da condição possibilitada pelo professor no momento da concretização da aula. Já a formação refere-se ao processo no qual o sujeito se eleva à condição de sujeito pleno com capacidade de reflexão e de decisão própria, tornando-se, assim, a pessoa edificada por ela mesma. A formação resulta do processo de autonomia consubstanciado por cada um através do domínio do conhecimento social e cultural acumulado (do ensino) e da capacidade de fazer uso próprio das normas sociais (da educação), ou seja, ela somente é realizada através do ensino e da educação (VILELA, 2011)

Entendendo-se que a educação, o ensino e a formação constituem os sustentáculos do processo pedagógico analisou-se como essas três dimensões materializam-se ou não no currículo de Língua Portuguesa, Matemática e História no 9º do Ensino Fundamental.

## **AS CENAS DA SALA DE AULA**

### **Educação: uma mera adaptação ou um pilar para a formação da autonomia**

As várias situações que ocorrem na sala de aula, muitas vezes inesperadas, exigem um posicionamento por parte do professor diante da complexidade e multiplicidade de fatores que compõem esse espaço. As aulas favorecem que se efetive uma educação apenas como adaptação, conformação, ou propicia o desenvolvimento da autonomia do sujeito? Durante a investigação foram evidenciadas situações na sala de aula que permitiram a tomada de decisões dos alunos e outras que impediram os educandos do exercício da reflexão tornando-os apenas cumpridores de uma ordem estabelecida, o que evidencia a que tipo de experiência que os alunos estariam submetidos na lógica escolar: adaptação e conformação ao estabelecido e não autonomia.

### **A discussão das regras: o que acontece na sala de aula?**

Na aula de Língua Portuguesa, o disciplinamento como forma de uma educação apenas para a conformação foi presenciado em várias cenas da aula. Em uma discussão acerca de como aconteceria a organização para a realização das provas de recuperação, os alunos reclamaram de ter de ficar na sala depois do término de suas avaliações. Os alunos contestaram, mas a resposta da professora indicou que não existia possibilidade de discussão a respeito da regra estabelecida.

*PROFESSOR: Vai gente. É... a escola decidiu assim e tem que ser assim. Por quê? Porque não dá pra sair e ir lá interromper quem tá assistindo ao filme, né? Toda hora chegar um. Não dá. Então faz o seguinte: Pega um livro na biblioteca que já serve para a próxima leitura da aula de literatura. Tragam. Quando vocês acabarem a prova, vocês vão ler o livro e esperar dar a hora de sair, ok? Tá bom? Estudem. Não faltem, porque só vai ter amanhã para prova da oitava série de recuperação.*

A discussão da regra seria fundamental para o seu entendimento, porém o professor em questão impõe, de certa forma, a seus alunos uma conformação com a ordem estabelecida. Para Comenius, a concepção de educação está alicerçada na condução dos

adultos sobre os jovens para que estes possam aprender a guiar-se por si só em uma ordem maior para a vida em sociedade (COMENIUS, 2002). Kant defende que a finalidade última da educação é a saída do homem de sua menoridade, ou seja, que o homem possa conduzir sua vida sem a direção de outro (KANT, 1996, 2003). Essa defesa também é realizada por Adorno em seus trabalhos sobre a importância da escola na formação de sujeitos fundada na concepção de educação para autonomia. Assim, uma vez que a educação se constitui em apenas adaptação ela não possibilita a formação plena, no sentido kantiano.

Em outra cena na aula de História, observa-se o estabelecimento de um diálogo que permite voz aos alunos para reflexão da situação ocorrida de atraso de aluno.

*PROFESSOR-Ô gente! Olha só, eu até quero aproveitar o incidente que aconteceu com ela, pra eu dar um retorno pra vocês. Algumas coisas estão sendo conversadas no conselho de classe e uma delas é essa aqui. Porque você tem atrasos que são justificáveis, mas têm atrasos que tem sido constantes. Então todo mundo reclama, né? Então vocês podem ver que até no corredor, o pessoal aqui do ensino médio, como que está, ok? Então isso não é nada pessoal contra um aluno ou outro.*

O professor oferece tempo para que os alunos expressem seus pensamentos acerca do fato e estimula um possível diálogo até mesmo para o questionamento acerca da regra. Ele utiliza o referido fato como uma possibilidade de educar os alunos, proporcionando na sala de aula um momento de reflexão.

Foi observado em grande parte das aulas das três disciplinas, que a opção dos professores em enfatizar a dimensão do ensino inviabiliza possibilidades de educar para a autonomia. Ou seja, não permitem que os alunos possam refletir e fazer uso da razão sobre várias situações vividas no cotidiano escolar. A escola cumpre a lógica da Indústria Cultural que categoriza tornando tudo o mais parecido possível. Diante disso, pergunta-se: O professor tem consciência dessas ações realizadas na sala de aula? Ou simplesmente a sala de aula transforma-se em um acúmulo de afazeres que não permitem alunos e professores pensarem sobre esse processo?

## **Ensino**

O ensino é outro pilar fundante do processo pedagógico. O conhecimento, conforme compreenderam os gregos, Comenius, os teóricos modernos e particularmente Adorno constitui-se em componente importante para a formação plena do ser humano. Por essa razão, eles defenderam uma educação escolarizada como direito de todos os homens. Uma educação e um ensino que possibilitassem um conhecimento consistente que, juntamente com o exercício da razão e da reflexão, contribuíssem para a formação de um homem autônomo, capaz de decidir por si mesmo e viver com seus semelhantes. Hegel (1994) defendia que para tornar possível a reflexão e a crítica era preciso conhecer bem o objeto de reflexão. Além disso, segundo estudiosos da teoria crítica do currículo, o conhecimento desenvolvido na sala de aula está centralmente envolvido com conexões de poder. Orientando-se pela premissa, é necessário refletir porque este conhecimento e não outro toma lugar na sala de aula (SILVA, 2005; MOREIRA; SILVA, 2006; APPLE, 2006, 2006a). Ou seja, que interesses fazem com que esse conhecimento e não outro esteja no currículo? Essa pergunta deve constituir uma indagação importante na realização do trabalho dos professores na sala de aula, tornando esse espaço um território de ação consciente e não apenas uma mera execução de atividades. Isso implica em

[...] não ver o currículo como resultado de um processo social necessário de transmissão de valores, conhecimentos e habilidades, em torno dos quais haja um acordo geral, mas como um processo constituído de conflitos e lutas entre as diferentes tradições e diferentes concepções sociais. Esse processo é tão importante quanto o resultado (SILVA *apud* GOODSON, 2003, p. 8).

As aulas de História e Matemática evidenciaram uma dificuldade por parte dos professores em seguir uma lógica, do início ao fim, como propunham no enunciado da aula. Os conhecimentos que circularam na sala de aula, muitas vezes, apresentaram erros e não ultrapassaram, na maioria das vezes, o senso comum. O aluno foi conduzido pelo professor a realizar associações erradas a partir dos exemplos dados. A linguagem e os procedimentos didáticos utilizados para explicar a aula constituíram-se na contra mão de direção de seu objetivo, uma vez que, no lugar de ajudar, acabaram por dificultar o entendimento do aluno, além de banalizar o conhecimento. As respostas dos alunos, em muitos casos, não foram respondidas por falta de entendimento dos professores sobre o que realmente o aluno queria perguntar.

O discurso do professor nas aulas das três disciplinas tomou lugar essencial na sala de aula, reduzindo a participação e a autorreflexão dos alunos acerca do aprendizado. Evidenciou-se ainda uma forte preocupação com o tempo e o conteúdo a ser desenvolvido.

Nas aulas de Matemática e de História, os professores na tentativa de facilitar o processo ensino aprendizagem elaboraram e indicaram para seus alunos o caminho a ser trilhado na compreensão dos conteúdos. Na verdade não apenas impossibilitaram como retiraram dos alunos, a capacidade de pensar ao realizar o esquematismo kantiano (ADORNO, 1972). Os professores ofereceram uma massa pronta bastando que os alunos absorvessem a lógica de outrem. Diante disso, pergunta-se: A aula não estaria sendo atropelada e transformada em uma grande quantidade de obrigações burocráticas a serem cumpridas?

### **Formação do sujeito**

O fato é que os dados revelaram que a educação e o ensino existentes nas aulas analisadas não possibilitam ao aluno um avanço para além do que ponto que se encontra, apenas o paralisa e o ratifica na mesma posição. Nessa ótica, a educação e o ensino não edificariam a formação pensada por Adorno e pelos teóricos e filósofos da educação como Kant e Hegel ao longo dos tempos. A experiência a que os alunos são submetidos na sala de aula produz a semiformação, que segundo Adorno (1972, 1995, 2009, 2010), conforma um sujeito expropriado da capacidade de pensar e refletir.

Tanto na rede pública municipal quanto na rede particular de ensino, observou-se um conhecimento banalizado, superficial veiculado com informações erradas, que se resume basicamente no treinamento para realizar provas. Notou-se que existe por parte dos alunos, uma preocupação expressa pelos mesmos no final de cada aula, ou mesmo durante a aula, saber se aquele conteúdo ensinado pelo professor consistirá em matéria de prova. Apenas uma aula, os alunos não se preocuparam com o conteúdo para fazer avaliação. Observa-se que existe uma mentalidade baseada, na razão instrumental que domina a sociedade fazendo com que tudo tenha uma utilidade prática. Desse modo, o aprendizado serviria para fazer uma prova, passar de ano, prestar um vestibular, passar em um concurso. É importante dizer que

não se está afirmando que estas habilidades não sejam importantes na vida social de um sujeito, porém o aprendizado não pode ser sustentado sobre esse pensamento.

Assim, a tríade pensada teoricamente pelos estudiosos da educação e por Adorno (educar, ensinar e formar) não se realiza. Isto porque na maior parte das práticas curriculares efetuadas na sala de aula não se observou educação para a autonomia, um conhecimento consistente para sustentar a argumentação lógica do pensamento possibilitando o uso da razão e da reflexão.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo evidenciou que as práticas curriculares dos professores, em sua grande maioria, estão estruturadas sob a lógica da Indústria Cultural que através de um processo de dominação do pensamento, reproduzindo a cultura produzida e difundida segundo uma ordem estabelecida, não criam as condições para o estabelecimento do processo pedagógico que visa a educação, o conhecimento e a formação. A análise das aulas, amparada pelo processo da dialética negativa, revela esse processo de dominação existente na escola. Como na sociedade, os alunos estão submetidos a uma falsa condição de ser. Esse processo transforma as relações sociais em relações de heteronomia e incapacita os sujeitos para o exercício pleno de autonomia de pensar e de agir. Assim, os professores em suas aulas operam na lógica da Indústria Cultural, eles mesmos impedidos de reflexão e pleno uso da razão para pensar seu exercício profissional.

Portanto, parece mais pertinente afirmar que a experiência escolar a que os alunos são submetidos estaria empobrecida induzindo-os a perder o interesse pela escola. É negada a eles no processo educativo viverem as experiências com o conhecimento, autorreflexão ficando ainda a formação relegada ao mero treinamento para provas e execução de tarefas na sociedade. Fica a pergunta: Os cursos de formação oferecem uma cultura, um conhecimento e uma conscientização do trabalho na sala de aula que colaboram para romper a lógica da Indústria Cultural instaurada em todas as dimensões da escola, inclusive no currículo?

### REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. Indústria cultural. In: COHN, G. (org). Comunicação e Indústria Cultural. São Paulo: Nacional, 1972.
- ADORNO, Theodor W. Educação após Auschwitz. In: Educação e Emancipação. Tradução: Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1995, p.119-138.
- ADORNO, Theodor W. Educação para quê?. In: Educação e Emancipação. Tradução: Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1995, p.139-154.
- ADORNO, Theodor W. Educação contra barbárie. In: Educação e Emancipação. Tradução: Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1995, p.155-168.
- ADORNO, Theodor W. Educação e emancipação. In: Educação e Emancipação. Tradução: Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1995, p.169-185.
- APPLE, M.W. Ideologia e currículo. Porto Alegre: Artmed, 2006.

APPLE, M. A. Política do conhecimento oficial: faz sentido a idéia de um currículo nacional? In: MOREIRA, A.F.B.; SILVA, T.T. Currículo, cultura e sociedade. São Paulo: Cortez, 2006 a, p. 59-91.

COMENIUS, J. A. A didática Magna. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

GOODSON, Ivor. Currículo: Teoria e História. Petrópolis: Vozes, 2003.

HEGEL, G. W. F. Discursos sobre Educação. Tradução e apresentação de Maria Ermelinda Trindade Fernandes. Lisboa: Edições Colibri, 1994.

HORKHEIMER, M., e ADORNO, T. W. Dialética do Esclarecimento: Fragmentos filosóficos. Tradução: Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

KANT, Immanuel. Sobre a pedagogia. Piracicaba, SP: Edunimep, 1996.

KANT, Immanuel. Manual dos Cursos de Lógica Geral. Tradução: Fausto Castilho. 2ª ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

MONROE, Paul. História da educação. 11. ed. São Paulo: Nacional, 1979 (Atualidades pedagógicas ; 34).

MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo, Cultura e Sociedade. São Paulo: Cortez. 2006.

SILVA, Tomaz T. Documentos de identidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

VILELA, Rita Amélia Teixeira. A Teoria Crítica da Educação de Theodor Adorno e sua apropriação para análise das questões atuais sobre currículo e práticas escolares. Belo Horizonte: Puc Minas. Programa de Pós-Graduação em Educação. Relatório de Pesquisa, 2006.

VILELA, Rita Amélia T. Críticas e Possibilidades da Educação e da Escola na Contemporaneidade: lições de Theodor Adorno para o currículo. Educação em Revista. Belo Horizonte.n.45, Jun.2007, p. 223-248.

VILELA, Rita Amélia Teixeira. A presença da Teoria Crítica no debate e na pesquisa educacional no Brasil e na Alemanha no período de 1995 à atualidade. Belo Horizonte: Puc Minas. Programa de Pós Graduação em Educação, Relatório de Pesquisa, 2009. Disponível em <[www.ich.ped/pucminas.br](http://www.ich.ped/pucminas.br)>. Acesso em: 30 nov. 2009.

VILELA, Rita Amélia Teixeira. Teoria Crítica e pesquisa empírica: metodologia hermenêutica objetiva na investigação da escola contemporânea. In: PUCCI, Bruno; ZUIN, Antonio Álvaro; LASTORIA, Luiz Antonio C.N. (Orgs). Teoria Crítica e Inconformismo. Novas perspectivas de pesquisa. São Paulo: Autores Associados, 2010.

VILELA, Rita Amélia Teixeira. A pesquisa empírica da sala de aula na perspectiva da Teoria Crítica aportes metodológicos da Hermenêutica Objetiva de Ulrich Oevermann, 2010 a, p.1-23. Disponível em: <[www.ich.pucminas.br/pged/.../pesqempirica\\_aportesmet\\_Oevermann.pdf](http://www.ich.pucminas.br/pged/.../pesqempirica_aportesmet_Oevermann.pdf)>. Acesso em: 04 fev. 2011.