

## **Processos Virtuais de Auto Aprendizagem**

Teresa María Guerra

*“Cualquier relación que intentemos mantener con la naturaleza, con los demás o incluso con otros mismos se encuentra ya mediada por la tecnología”*

*M. Linz, citado por Garcia Carrasco*

No mundo actual as novas tecnologias de informação passaram a ter cada vez maior importância em todos os sectores da sociedade hodierna, tal veio a influenciar também a educação e a cultura actual.

Em educação tem-se procurado progressivamente encontrar novas formas de alunos e professores poderem desenvolver cada vez mais e melhor as suas aptidões e competências. As novas tecnologias de informação e comunicação têm-se apresentado bastante capazes de responder às necessidades pedagógicas e formativas, sobretudo e, nos últimos anos, as que se dedicam a ambientes e espaços virtuais, promovendo processos de maior autonomia na aprendizagem dos alunos desenvolvido e orientado por professores e escolas autónomas.

Para melhor entendermos estas novos caminhos educativos será conveniente começarmos por reflectir sobre o conceito de autonomia.

O conceito de “autonomia” apresenta uma multiplicidade de sentidos. Num sentido muito próximo da definição weberiana, autonomia significa, ao contrário de heteronomia, que a ordem de um agrupamento de pessoas não é imposta por alguém de fora do mesmo e exterior a ele, mas pelos seus próprios membros e em virtude dessa qualidade, seja qual for a forma que assuma (Weber,1984). Este poder assenta no pressuposto de que as pessoas e as organizações são capazes de assumirem a liberdade e o risco da tomada de decisão, podendo ser autores das regras de conduta embora dentro de certos limites, pois ninguém é inteiramente livre, estando condicionado pela liberdade dos outros e pelas normas legais e sociais em que se insere.

O conceito de autonomia é frequentemente referenciado na literatura sobre a autonomia das escolas e/ou gestão dos estabelecimentos de ensino, embora, por vezes, se apresente vasta e dispersa (Sanches, 1987; Lima, 1992; Barroso, 1995a, 1995b, 1996; Formosinho, 1989,1999; Sarmiento, 1998, 1999).

Barroso (1996) estabelece a distinção entre “autonomia decretada” e “autonomia construída”. Sendo a primeira a que decorre das políticas públicas, no quadro das intenções e factores ideológicos, a autonomia construída tem uma natureza social, e decorre da acção realizada nos contextos escolares. Ela exprime-se na tomada de decisão, a partir do jogo interactivo realizado entre os vários actores escolares, para estruturar a acção em função de objectivos colectivos próprios. Neste caso “a autonomia afirma-se como expressão da unidade social que é a escola e não preexiste à acção dos indivíduos” (Barroso, 1996).

A autonomia é, deste modo, interpretada como uma dimensão da acção e não como uma qualidade ou uma substância que se possa outorgar ou retirar (Sarmiento, 1998). Acharmos fulcral que a questão da autonomia possa ser apresentada não apenas ao nível institucional e de organização e gestão mas, também, numa perspectiva pessoal e relacional, já que a autonomia é um dos princípios centrais das políticas educativas dos anos 90. Pensamos, com Nóvoa (1991), que a autonomia implica a responsabilização dos actores sociais e profissionais e, ainda, a preocupação de aproximar o centro de decisão da realidade escolar. Isto será viável se, no âmbito da autonomia, a escola proceder à criação da sua própria identidade, um *ethos* específico e diferenciador, que facilite a adesão e integração dos diversos actores e que passe pela elaboração de um projecto próprio que responsabilize todos os seus intervenientes.

Se queremos chegar à criação de uma autonomia e identidade de escola temos que começar por falar acerca da autonomia e identidade pessoal do professor, sua importância e implicação na formação do

professor como profissional reflexivo e autónomo e também em autonomia dos alunos num processo de auto aprendizagem desenvolvido e orientado por professores e escolas autónomas.

A autonomia do professor surge a partir da sua identidade profissional, integrando-se no processo mais global e complexo de ser pessoa e de se tornar professor. Esse processo implica crescimento, onde a autonomia e a capacidade de reflexão crítica tornam o indivíduo cada vez mais autónomo. Este processo, portanto, medeia todas as suas acções e são assim, elementos privilegiados de análise e através deles poder-se-ão (re)conhecer muitas das suas possíveis influências de envolvimento.

Se recuarmos à própria etimologia da palavra autonomia, temos: *autos* = por si mesmo; *nomos* = lei, norma. A sua origem grega significa auto-governo, auto-determinação, obediência a leis próprias, internas. Segundo os gregos, isto queria dizer, viver com leis próprias de organização e funcionamento sociais dentro da cidade-estado.

Por isso não se pode separar o trabalho do professor e do aluno assim como a sua construção como seres autónomos, da realidade que os envolve, que é a sala de aula, a relação com os outros professores e a relação com todos os alunos no espaço envolvente da sala de aula e ainda com o todo que é a escola.

E o que entendemos por aprendizagem?

A aprendizagem não é um processo solitário, mas colectivo e complexo de interacções teórico-práticas, que se desenvolvem num processo dinâmico de colegialidade, de construção e partilha de novos saberes profissionais e de espaços e tempos organizacionais. Uma das vias que apontamos como fundamental para a construção deste processo de autonomia é, actualmente, o desenvolvimento profissional e a flexibilidade crítica, pois, através desta os professores devem entender que a sua prática pedagógica é, não só, uma prática reflexiva mas também uma prática colectiva que envolve não apenas os alunos, mas todos os actores educativos nesta nobre

tarefa de educar cidadãos responsáveis e autónomos na arte de aprender a pensar. Assim, como já tem sido referido por alguns autores, a autonomia faz parte da própria natureza educativa e sem ela não há ensino, nem aprendizagem, no sentido mais profundo e genuíno de tais conceitos (Sanches, 1995; Neto, 1998; Veiga, 2001) .

A autonomia da escola é, para Friedman (1999), um dos aspectos que poderá influenciar a autonomia do professor na medida em que o contexto, o meio envolvente, tem influência nas suas atitudes.

É neste sentido que procuraremos explicar como a autonomia do professor tem influência no processo de aprendizagem dos alunos, já que o processo da aprendizagem é complexo e nele deve ter-se em conta vários aspectos e perspectivas. Vamos por isso sistematizar algumas teorias; em primeiro lugar apresentamos o contributo do **construtivismo**.

**a)** O construtivismo é uma teoria do conhecimento que abandona a epistemologia tradicional. Do ponto de vista construtivista o sujeito não pode transcender os limites da experiência individual. No entanto esta condição não elimina, de forma alguma, a influência e os efeitos modeladores da interacção social.

A ideia central do construtivismo assenta no pressuposto de que existe um relacionamento dialéctico entre concepções e percepções. Na perspectiva construtivista, os factos empíricos são construções baseadas na experiência de um sujeito. Enquanto vai organizando e sistematizando a experiência, o sujeito cria, não só objectos a que é atribuída existência independente, mas também outros a que atribui estatutos e capacidades, dada a sua própria experiência.

O “construtivismo” em Piaget (1970,1977,1978), por exemplo, propõe a imagem de um sujeito que, com a sua actividade construtiva sempre mais complexa, atravessa fases diferenciadas de desenvolvimento cognitivo, até atingir o estágio das operações formais. O conhecimento é alcançado pela interacção social com o meio e pela experiência de cada indivíduo. Isto faz

com que o conhecimento tenha um carácter individual.

Segundo Vygotsky (1986), a aprendizagem e o desenvolvimento seguem a mesma caminhada, pois na sua opinião a aprendizagem pode converter-se em desenvolvimento e vice-versa, sendo a aprendizagem factor fundamental do desenvolvimento cognitivo. Preconiza que a intervenção educativa do professor deve contribuir para a passagem do nível potencial do aluno ao nível actual, num processo activo de relação, interacção e colaboração, não perdendo de vista a sua atitude de facilitador do desenvolvimento global e do sucesso pessoal e escolar do aluno. Destaca, ainda, que a aprendizagem só se torna exequível quando os instrumentos, os sinais e os símbolos são incorporados pelos alunos, em função do seu grau de desenvolvimento. A aprendizagem humana pressupõe, assim, uma natureza social específica e um processo por meio do qual as crianças e os jovens acedem à vida intelectual que os rodeia.

Bruner (1975/1983) interessa-se pelo estudo dos problemas do desenvolvimento cognitivo e humano na sua relação com a aprendizagem, com o processo educativo e com o quadro social de um determinado sistema de valores, filosofia de vida, cultura, que não só condicionam os processos de ensino-aprendizagem como o próprio desenvolvimento humano. Bruner enfatiza a importância do social e do cultural sobre o inato e hereditário, dando relevância ao processo educacional, da linguagem e comunicação, pois, o ensino é bastante facilitado pela linguagem, a qual não só se apresenta como um meio de comunicação mas também como um instrumento que o indivíduo em situação de aprendizagem pode utilizar de forma a ordenar o meio ambiente. Ao mesmo tempo, o autor atribui uma grande importância ao método da descoberta, na medida que possibilita uma maior intervenção do aluno no processo ensino-aprendizagem. Em sala de aula este método contribui para aumentar a capacidade intelectual do aluno, ajudando-o a aprender como aprender de forma investigativa, aumentando a retenção da memória, a centrar a aprendizagem no aluno, a

melhorar o auto conceito, a desenvolver múltiplos talentos e a tomar consciência de que a aprendizagem por descoberta permite ao aluno mais tempo para assimilar e acomodar a informação.

Ausubel (1980) é um psicólogo educacional contemporâneo, preocupado com a natureza da aprendizagem que ocorre na sala de aula. Em sua opinião a acção educativa deve visar o reconhecimento de conceitos iniciais já estabelecidos na mente do aluno –as ideias âncora – onde se vão ancorar as novas ideias o mais importante e singular factor que influencia o ensino é partir-se daquilo que o aluno já sabe. O professor deve certificar-se disso e ensinar em conformidade e a partir daquilo que ele já sabe e já conhece.. Trata-se da chamada teoria da assimilação – aprendizagem de estruturas conceptuais por integração de uma informação num conceito preexistente, modificando-o. Por isso, para Ausubel, a acção do sujeito é determinante na organização e estruturação do seu próprio conhecimento: as estruturas lógicas do pensamento do aluno são de grande importância para a aprendizagem e reflectem estádios de maturidade cognitiva. Não há, assim, uma estratégia única mental a ser utilizada na aprendizagem, podendo variar desde a aprendizagem por recepção, em que a informação é fornecida directamente ao aluno através da comunicação, até à aprendizagem por descoberta autónoma, em que é o próprio aluno a identificar e a seleccionar os conhecimentos a adquirir.

Os construtivistas vêem, pois, a aprendizagem como um processo em que os sujeitos activamente constroem o seu próprio conhecimento. A perspectiva construtivista da aprendizagem, reconhece que o conhecimento científico não é algo possuído pelo professor para ser comunicado, transferido ao aluno. É antes um conhecimento construído pelo aluno (da mesma maneira que é construído pelo professor com vista a dar sentido às suas interacções com os outros e com o mundo à sua volta).

Para Ausubel (1980), o aluno ao construir conceitos está a elaborar/actualizar estruturas cognitivas, ou seja, está a construir o seu

próprio sistema cognitivo que lhe fornece um capital elevado de auto - confiança fundamental para o sucesso da aprendizagem e, ao aprender a utilizar o seu potencial de pensamento, adquire ferramentas indispensáveis à aquisição de novos conceitos e novas estruturas de conhecimento.

Como podemos ver no modelo de aprendizagem de Ausubel a dimensão da aprendizagem está essencialmente centrada no aluno e não no professor. Este autor defende que a mediação humana é essencial ao desenvolvimento da inteligência e da aprendizagem, o que remete para o papel central do professor como mediador quer da aprendizagem, quer do desenvolvimento cognitivo. O professor em sala de aula e no ambiente grupo-turma empenha-se no desenvolvimento de actividades que sistematicamente promovem processos cognitivos de comunicação, compreensão e elaboração de conceitos e questões exercitando e actualizando a percepção, a orientação espacial, a formulação de hipóteses, o controlo da imprecisão e impulsividade, o desenvolvimento da autonomia, da cooperação e da responsabilidade dos alunos.

Assim, desenvolvimento cognitivo e aprendizagem são, de acordo com as posições de muitos autores actuais, componentes que interagem entre si e através das quais ocorre o processo educativo, nele desempenhando papéis significativos o aluno, o professor e todos os demais intervenientes.

No entanto, caberá ao professor o papel e a tarefa de proporcionar e facilitar os instrumentos, as técnicas e as tecnologias necessárias para que os alunos construam, de forma activa e sistematizada, o seu próprio saber, a partir do conhecimento adquirido anteriormente. Este comportamento do professor predisporá o aluno para uma atitude activa de aprendizagem possibilitando a construção de noções cognitivas como resposta às interrogações e aos conflitos levantados e incentivará o aluno a utilizar e a aplicar as aquisições cognitivas realizadas e a verificar a sua eficácia. Para ser possível introduzir na escola este clima, é fundamental em primeiro lugar que o professor tenha adquirido as competências necessárias como pessoa

autónoma e como profissional competente e responsável e para isso é necessário proceder-se à preparação e formação dos professores, a fim destes poderem implementar novas formas de ser e de estar no seio da Comunidade Educativa. A formação de professores é indissociável dos projectos profissionais e não podemos considerar os professores isolados e a título individual. Devemos evoluir no sentido de os considerar integrados em redes de cooperação e de colaboração profissional, passando de uma formação por catálogo a uma reflexão na prática e sobre a prática. Devemos evoluir no sentido de uma profissão que desenvolve os seus próprios sistemas e saberes, através de percursos de renovação permanente que a definem como uma profissão reflexiva e científica (Nóvoa,1991).

É relativamente recente a ideia de que a autonomia é uma característica essencial do ser humano que permite a pessoa tornar-se numa individualidade distinta de outras pessoas na sua opção de vida pessoal e social.

Embora nem todos os autores considerem inevitável ao ser humano tornar-se pessoa autónoma, Habermas (1992), por exemplo, entende a autonomia em si mesma como uma ideia moral, um “interesse humano” que implica identidade, autenticidade e responsabilidade.

Haworth (1986) entende que o ser autónomo é aquele que se condiciona a si mesmo. Este autor desenvolve uma concepção coerente de autonomia que integra estudos recentes, pois na sua perspectiva a autonomia pode apresentar dimensões de natureza relacional e social que se relacionam entre si:

- relação da pessoa consigo própria;
- capacidade de actuar de forma independente;
- relação e colaboração dos indivíduos com outros.

A complexa interacção destes factores desenvolve e condiciona o exercício pleno da autonomia. A autonomia engloba competências para agir e auto-controlo, por sua vez o auto-controlo implica o exercício da reflexão

critica – uma dimensão que aprofunda o sentido de autonomia. Mas a autonomia, segundo este autor, não envolve apenas elementos pessoais mas implica também a relação colaborativa com os outros, com o meio envolvente e portanto possui uma dimensão social. É nesta interacção reguladora de factores externos e internos, pessoais e sociais, que resulta e se gera o ser competente e autónomo.

Mas a noção de competência está intimamente relacionada com a auto-regulação pois sem competência não há auto-regulação, nem autocontrolo (ibidem). Haworth (1986) afirma mesmo que a autonomia consubstancia a competência para agir e o autocontrolo e este implica o exercício da reflexão critica, dimensão que aprofunda a conotação de autonomia. Mas como vimos a autonomia não engloba apenas factores de ordem pessoal mas também aspectos de ordem social, a relação com os outros. É nesta interacção de factores internos e externos que emerge o ser competente, profissional e portanto autónomo. Apresenta-se, em seguida, o contributo do humanismo.

**b)** O Humanismo surge com a intenção de humanizar a Educação, privilegiando e valorizando certos conceitos como: o amor, a criatividade, sentimentos e valores pessoais.

O primeiro propósito do treinamento sistemático das relações humanas é facilitar um saudável relacionamento entre professor-aluno, pois a partir daqui pode-se desencadear uma verdadeira comunicação capaz de viabilizar a aprendizagem. Todo o jovem merece ter o seu total desenvolvimento facilitado por um professor verdadeiramente humano e competente. No Humanismo fica reduzida à ideia de que o professor deve ser disseminador e simples transmissor de informação, para se tornar em facilitador da aprendizagem. Para os humanistas, aprender não se reduz à aquisição de mecanismos de estímulo-reação. É um processo cognitivo, embora Rogers (1970) condene a aprendizagem cognitiva, como ela é actualmente praticada: os conhecimentos a adquirir ou as capacidades a

desenvolver são normalmente apresentados ao educando como uma meta pré-estabelecida e um dado acabado ao qual se espera que ele se adapte e se conforme.

Rogers (1970) entende que o educando cresce e adquire experiência quando se lhe deixa livre iniciativa para descobrir o seu próprio caminho, numa atitude de auto-realização e auto-avaliação, num processo de se tornar pessoa. Esta é a chave do processo da aprendizagem na visão humanista. A aprendizagem é um processo pessoal, de índole vivencial, no centro do qual está a pessoa como ser que pensa, sente e vive. É um processo de descoberta do significado pessoal do conhecimento que passa pelo interior da pessoa com as suas experiências e imagens que tem de si própria e dos outros. É um processo que de forma alguma exclui os aspectos emocionais, factores determinantes, sobre o que se retém e o que se aprende. O desenvolvimento social e emocional do educando é, à luz desta teoria, tão importante como o desenvolvimento intelectual. Mas deve realizar-se num clima de liberdade, criatividade, colaboração espontaneidade e empatia (Rogers, 1970). Surge assim uma filosofia diferente que considera o professor como facilitador da aprendizagem, devendo ele começar onde o estudante está psicologicamente, já que ele ou ela (aluno/aluna) está onde os seus sentimentos estão. Os sentimentos são fonte de energia. Quando o estudante vê (sente) negativamente o seu trabalho na escola, na sala de aula, a energia ou não existe ou está mal orientada. A energia está presente quando os professores relatam assuntos em direcção a caminhos que despertam sentimentos positivos. Outros ocorrem provavelmente quando os alunos se sentem bem consigo próprios. Na corrente humanista, a finalidade da Educação é conduzir o indivíduo à auto-determinação, à autonomia, permitindo-lhe realizar-se numa sociedade democrática (Veiga, 2001). A educação personalizada, entendida como educação que se centra na pessoa, em cada pessoa única e irrepetível e que atende às suas peculiaridades e às suas necessidades concretas, é

indispensável a toda a acção educativa (Garcia Hoz, 1996)

A formação de professores na área das Relações Humanas é indispensável, mas é um processo lento, necessitando de se preparar e habilitar os professores com cursos específicos, pois consiste no desenvolvimento do aluno como pessoa e também como cidadão. O aluno deve ser o centro mobilizador das energias tornando possível uma educação para a plena cidadania.

A aula pode ser considerada como um espaço, ou melhor, um contexto onde os alunos se reúnem com o seu professor para realizar uma determinada finalidade comum - a construção de novos saberes. Apresenta-se em seguida a perspectiva psicodinâmica.

**c)** Na perspectiva psicodinâmica, Erik Ericson (1976) fez mais do que qualquer outro teórico pela modernização da teoria freudiana acabando por clarificar e equilibrar a teoria de Freud como meio de compreensão do desenvolvimento pessoal. Para Erikson (1976) o desenvolvimento continua por toda a vida, embora dê um significado especial à infância e à adolescência. Para este autor os homens e as mulheres que alcançam a aquisição da identidade geralmente manifestam uma auto-estima elevada e tolerância ao stress, resistem ao conformismo e tomam decisões pensadas e empenhadas. Apesar da dificuldade, os professores podem desempenhar um papel estratégico na facilitação e encorajamento do desenvolvimento da personalidade dos jovens estabelecendo programas de acção e aprendizagem que promovam a autonomia. Com estes programas os adolescentes podem aprender a ensinar, aconselhar e cuidar de colegas mais novos. Esta responsabilidade estimulará o desenvolvimento da sua própria liderança e maturação psicológica.

Se aceitarmos a ideia fundamental de Piaget de que as crianças constroem o seu conhecimento de maneira activa através de sua interacção com o meio ambiente, fazendo uma assimilação. Leontiev substitui o

conceito de “assimilação” pelo de apropriação. Ao fazer esta distinção passa de uma metáfora inspirada na biologia a outra de tipo socio-histórico. A apropriação de "ferramentas" próprias da cultura produz-se mediante a imersão em actividades culturalmente organizadas nas quais os vários instrumentos desempenham um papel fundamental

O facto de que qualquer acção seja sempre susceptível de mais do que uma análise torna possível a mudança cognitiva.

As crianças podem participar numa actividade de maior complexidade que a que é compreensível para elas, desenvolvendo “uma acção antes que apareça a competência” utilizando a expressão de Cazden o que acontece frequentemente quando utilizam tecnologias de informação e comunicação. A utilização de sistemas informáticos nos processos educativos como instrumento de ajuda, pode responder aos diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, nomeadamente se são utilizadas estratégias colaborativas através de espaços virtuais que podem ajudar a resolver problemas de desigualdades educativas e a ajudar a resolver outros problemas aos alunos, que o ensino tradicional não conseguia fazer em turmas numerosas onde não era dada a cada aluno o atendimento personalizado que ele necessitava.

### **Aprendizagem colaborativa, uma nova estratégia nos caminhos da auto- aprendizagem**

A aprendizagem colaborativa é das mais antigas que se conhecem,. Sócrates ensinava os seus alunos em grupos pequenos através do diálogo. Séneca, filósofo Romano defendia a aprendizagem colaborativa afirmando “aquele que ensina aprende” John Dewey no início do sec.XX promoveu o uso de grupos de aprendizagem colaborativa. A aprendizagem colaborativa destaca a participação activa e a interacção, tanto dos alunos como do professor Segundo D. Jonhson e F. Jonson “ a aprendizagem colaborativa produz, sem dúvida, melhores resultados, relações de amizade mais

positivas e um maior equilíbrio psicológico do que a aprendizagem competitiva ou individual” promovendo assim a autonomia do individuo.

O uso das novas tecnologias dentro da sala de aula, passaram a exigir novas estratégias de aprendizagem. Vigostky ressalta a importância da interação e colaboração entre pares, vendo como actor principal o sujeito activo construtor do seu próprio conhecimento, em autonomia e num processo de auto aprendizagem. Para Vigostky a colaboração entre pares é vista como vantajosa no processo sócio cognitivo. Na colaboração de pares, os indivíduos colaboram entre si na construção do significado pela internalização dos processos de pensamento implícitos nas interações e comunicações.

Partindo da hipótese de que o sujeito aprende melhor em colaboração com outro, como defendia Vigostky, então pode-se referir que a aprendizagem colaborativa on-line tem uma diferença significativa em relação à aprendizagem tradicional, porque neste tipo de aprendizagem o aluno além de ser activo, participativo, pode usar o computador para trabalhar em colaboração com outros companheiros que estejam a uma distância considerável dele para conseguirem obter um objectivo comum e construir assim o seu conhecimento de forma autónoma.

Garcia Carrasco, 2005 refere-se a uma modificação dos circuitos de comunicação interhumana. que se concretiza em comunidades de prática relacional mediadas por Internet, às que se faz referência mediante expressão “cibercomunidade”, cibersociedade (Jones, 2003), comunidades no ciberespaço (Smith,2003), “comunidades que aprendem e formação virtual” (Teare, 2002).

Todos estes e muitos outros autores ressaltam a natureza interactiva, comunicativa, social, do desenvolvimento do sujeito e dos seus processos de aprendizagem, salientando a colaboração e sua importância no apoio aos outros, através das ferramentas criadas em espaços virtuais para uma cada vez mais eficaz auto aprendizagem.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ausubel (1980). Schema, cognitive structures, and advance organizers. *American Educational Research Journal*, 17, 400-404.
- Barroso, J. (1995). Para uma abordagem teórica da reforma da administração escolar: a distinção entre direcção gestão. *Revista Portuguesa de Educação*, 18, 33-56.
- Barroso, J. (1996). *O Estudo da Escola*. Porto: Porto Editora.
- Bruner, J. (1975). *Uma Nova Teoria da Aprendizagem*. R. Janeiro : Bloch.
- Bruner, J. (1977). *El Proceso Mental en la Aprendizaje*. Madrid : Narcea.
- Bruner, J. (1983). *Le Developpement de l'enfant*. Paris : Puf.
- Dewey, J. (1934). *Experience and Education*, New York. The MacMillan Company.
- Erickson, E. H. (1976). *Identidade, Juventude e crise*. Rio de Janeiro. Zahar Editores
- Formosinho, J. (1989), *Relatório da Disciplina de "Administração Escolar"*. Braga: Universidade do Minho (polic.)
- Formosinho, J. (1999) *O pragmatismo burocrático: um contributo para o estudo da políticas educativas no quotidiano*. II Congresso Internacional da APELF/AFIRSE.
- Friedman, I.A (1999). The teacher-Perceived Work Autonomy: The concept and its Measurement. *Educational and Psychological Measurement*, Sage Publications, Inc. Vol.59. Nº1.58-76.
- Garcia Hoz, V. (1996) *La Educación Personalizada*. Madrid, Rialp
- Garcia Carrasco, 2005, *Virtualidad Formativa de las Prácticas Mediadas por la Tecnología Informacional*, Alicante, Editorial Club Universitario, ECU.
- Habermas, J. (1992). *De l'ethique de la discussion*, Paris, Ed. du Cerf.
- Haworth, L (1986). *Autonomy. An essay in philosophical psychology and ethics*. Yale
- Jones V.F.& Jones, L.S, (2003), *Comprehensive Classroom Management*. Boston: Allyn & Bacon.
- Lima, L.C. (1992), *Organizações Educativas e Administração Educativa*. Relatório da Disciplina . Braga: Universidade do Minho (polic.)
- Neto, F. (1998) *Psicologia Social*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Nóvoa, A. (1991). *Os professores em busca de uma autonomia perdida?* In Ciências da Educação em Portugal. Situação Actual e Perspectivas. Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, Porto.
- Piaget, J. (1970). *Structuralism*. Nova Iorque: Basic Books.
- Piaget, J. (1977). *A linguagem e o pensamento da criança*. Lisboa, Moraes.
- Piaget, J. (1978). *Biologia e conhecimento*. Porto Rés.
- Rogers, C. R. (1978). *Tornar-se Pessoa*. Lisboa: Moraes Editores.
- Sanches, M.F. C. (1987) *A Study of Organizational Self Efficacy and Motivation ; Becoming a directive council member in the context of the a portuguese secondary schools*.
- Sanches, M. F. C. (1995). *A Autonomia dos Professores como valor profissional*. Revista de Educação. Vol.V, nº1, 42-63.
- Sarmiento, M. J. (1998). *Lógicas de Acção*. Estudo Organizacional da Escola Primária. Dissertação de Doutoramento. Braga. Universidade do Minho.

- Sarmiento, M. .J. (Org.), (1999). *A autonomia da escola*, Lisboa, Asa Editores.
- Smith, M. A. Kollock, (2003) *Comunidades en el Ciberespacio*, P. Edts.
- Teare, R.- Davies, D.- Sanderlands, E.(2002) *Comunidades que Aprenden y Formación Virtual*, Barcelona, UOC.
- Veiga, F.H. (2001). *Indisciplina e Violência na Escola*. Práticas comunicacionais para professores e pais. Coimbra Ed. Globo Lda.
- Vigotsky, L.S.(1986) *A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. S. Paulo: Martins Fontes. University Press.
- Weber, Max (1984), *Economia e Sociedade: Fundamentos da Sociologia Compreensiva*. Brasília. UnB (trad. port.)