

APRENDÊNCIAS: REFLEXÕES SOBRE UM LEGADO

Osmar de Souza
souza.osmars@gmail.com
FURB - Universidade Regional de Blumenau

1 INTRODUÇÃO

Com relativo atraso, este texto faz memória a um colega de Programa, Professor Doutor Lauro Carlos Wittmann, não só pelo seu falecimento em setembro de 2015, mas à sua aposentadoria na FURB, em 2006. O atraso, portanto, é duplo, em termos recentes, mas também em relação institucional. Presta-se esta homenagem fazendo menção a três aspectos, pessoal, profissional e a seu papel institucional e além como educador e pesquisador.

Há pelo menos quatro razões para a sua escrita.

a) Atuou profissionalmente por mais de 50 anos como professor, pesquisador, orientador, em várias instituições. O tempo imprime num profissional um pensamento autônomo que se descola de filiações teóricas rígidas e possibilita uma certa personalidade de pensamento, apagando de certa forma eventuais influências. Com isso, encaminha-se o pensamento para que outros educadores vejam em seus ambientes institucionais aqueles que se enquadrariam em situação próxima ou conflitante. A ele interessava, em todos os aspectos, ensino, pesquisa, extensão, a pessoa e sua transformação, com e na sociedade.

b) Participou efetivamente de elaboração de documentos locais, estadual e nacional decisivos em movimentos que redefiniram o ensino público, principalmente. Entre esses, a implantação do ensino de 9 anos, gestão democrática e autônoma das escolas públicas, redefinição do papel do Administrador Escolar, para muito além de uma função burocrática. Foi defensor de escola em tempo integral. Em suas mais de trinta orientações no Programa situou-se entre os campos da saúde e da educação, no que concerne à formação dos profissionais.

c) Institucionalmente, foi decisivo para o reconhecimento do PPGE da FURB, atendendo às exigências da CAPES. Implementou com outros colegas da Instituição um

debate, ainda em movimento, internamente, para uma política da pós-graduação *stricto sensu*. Para isso, sua participação em associações nacionais como a ANPED e ANPAE foram decisivas, pelos debates efetuados no interior das associações.

d) Ao recuperar a expressão “aprendências” no convívio pessoal e profissional com o homenageado, com o qual se conviveu mais de 10 anos, dentro dos 25 anos que o Programa completou em 2016, faz-se alusão a uma característica do professor, a inquietude pelo “devir”, pelo novo, pela desinstalação do conformismo. Pela sua gênese “gerundiva”, a expressão aponta para o sujeito e a sua ação, no ensinar e aprender. E neste sentido, torna-se complexo estabelecer qualquer filiação teórica.

O texto começa com uma rápida visita em seu histórico pessoal e profissional.

2 APRENDÊNCIAS DO PESSOAL E DO PROFISSIONAL

Para fins deste texto, apenas se refere à formação mais pertinente à atuação como professor e pesquisador, orientador em Programa de Pós-graduação *stricto sensu*. O professor Doutor Lauro Carlos Wittmann fez seu doutorado na *University of London, Institute of Education*, em 1980, e o pós-doutorado, na mesma instituição em 1988. Mas não se pode olvidar sua formação em Filosofia e Teologia, que o tornou, por um momento histórico, presbítero, engajado em movimentos sociais e lutas políticas pelo processo de democratização do País. Sua formação, assim, no *stricto sensu*, alia a isso a escola anglo-saxã, que à época já possuía um viés crítico, próximo de escolas como a de Frankfurt e do pensamento de Paulo Freire, que no período estava fora do Brasil.

Desse período, não se encontram registros escritos, apenas memórias de conversas informais em rodas de conversas, em almoços, reuniões, depoimentos pessoais. Havia nessas conversas um olhar para o outro que transcendia ao mero coadjuvante, mas a aspiração de que cada um tem sua originalidade. Seu veio poético aparecia nesses momentos e na academia, muitas vezes, quebrava com a rigidez dos protocolos que costuma aparecer neste meio.

Profissionalmente, exerceu funções de magistério na Fundação Getúlio Vargas, no Rio de Janeiro, Instituto de Estudos Avançados em Educação, ISESAE, entre 1974 e 1980; Universidade Federal da Paraíba, UFPB, 1980-1985; Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, 1985-1993; Universidade Regional de Blumenau, FURB, 1993-

2006; Faculdade Internacional de Curitiba, 2004-2006; Secretaria de Estado de Educação e Inovação, de Santa Catarina, 2003-2004; Universidade do Estado de Santa Catarina, UDESC, 2003-2005, como membro do Conselho Universitário.

Nessa trajetória, além de orientar pesquisas na pós-graduação *stricto sensu*, desenvolver atividades de extensão, ministrar cursos de curta duração na formação docente e na administração escolar, esteve à frente de disciplinas como Filosofia, Pesquisa em Educação, Representações Sociais, Ensino Superior no Brasil, Teoria e Prática Pedagógica, Educação Brasileira: situação e raízes, Gestão da Educação: nova configuração teórico-histórica.

Este conjunto de disciplinas e focos, que pode ocorrer com tantos profissionais da educação, no Brasil, poderia conduzir à generalização e superficialidade no ensinar e no aprender. No caso em foco, talvez por algo que transcenda à instituição escolar e perpassa outros espaços sociais, sua obstinação pela emancipação humana e sua participação política ultrapassam quaisquer disciplinas. Sem nunca se referir a isso, havia algo transversal em sua atuação profissional. Aos olhos de burocratas, pode soar como dispersão. Uma pesquisa com seus alunos, orientandos, hoje, poderia aprofundar este olhar exógeno.

Como pesquisador, desde 1993 trabalhou na orientação e produções acadêmicas em torno de educação e saúde. Os temas de dissertações orientadas giraram em torno de gestão democrática, políticas públicas, concepções de inclusão, práticas educativas como estratégias na construção da autonomia e emancipação humana, escola como espaço social, na organização de tempos e espaços escolares e formação humana. (HEINZLE; THEIS; TOMAZONI, 2017).

Neste aspecto, poder-se-ia objetar a dispersão temática, o que causa horror em avaliadores externos oficiais. Quem o conheceu e conviveu com o professor sabe que isso não se dava. O eixo girava em torno da formação do sujeito e sua emancipação, seja como médico, fisioterapeuta, assistente social, psicólogo, pedagogo. Antes do profissional, visava ao ser e seu dever humano. Talvez por isso, sem sua área de origem profissional, mergulhou na literatura sobre Representações Sociais, como uma ferramenta teórica e metodológica para entender os imaginários sociais, aí incluindo profissionais da educação e da saúde.

O professor foi também atuante em duas importantes associações nacionais, Associação Nacional de Política e Administração, ANPAE, em que foi membro do Conselho Deliberativo e diretor nacional de pesquisa; a Associação Nacional de Pesquisadores e Programas de Pós-Graduação, ANPED, em que foi secretário adjunto.

A inserção em associações coloca o profissional numa agenda que ultrapassa a instituição e o coloca em luta pela sociedade. Neste sentido, em muitas falas em seminários internos, evitava quaisquer aspectos corporativos e fechados. Por iniciativa e apoio dele, no período em que coordenou o Programa, este se tornou sócio institucional da ANPED e professores se inscreveram como sócios individuais.

Mesmo já aposentado a partir de 2006, o professor continuou produzindo e atuante em eventos como Congresso Ibero-americano de Política e Administração da Educação, em 2011. Entre 2007 e 2011 esteve em diversos eventos nacionais e regionais de Administração Escolar.

Em seu currículo, as últimas publicações foram em 2006, em livros, capítulos de livros, sobre conselho de classe, a pós-graduação em educação vinculada ao ensino e à extensão na formação humana. Dessas publicações, duas se recuperam neste texto.

3 APRENDÊNCIAS EM E ALÉM INSTITUCIONAIS

O professor Dr. Lauro Carlos Wittmann ingressa na FURB inicialmente como Professor Visitante (1993) e em 1999 torna-se efetivo mediante concurso público. Sua atuação foi exclusivamente na Pós-Graduação, *stricto sensu*, em Educação. As relações com a graduação foram indiretas, em objetos de pesquisas, cursos, palestras, atividades de extensão.

Para que o leitor entenda o papel que o professor desempenhou na instituição, cumpre dizer que o Programa de Pós-Graduação em Educação, na FURB, funciona desde 1993, mas somente a partir de 2002 tem o reconhecimento da CAPES, por razões que não cabem neste texto. E para o reconhecimento todo o colegiado do Programa sempre esteve comprometido, mas ainda faltava uma estruturação orgânica do que é exigido pela CAPES.

Naquele momento histórico, o Programa contava com um número de professores suficientes para que houvesse o reconhecimento, mas eram professores vindos de

formações diversas, com antecedentes institucionais prioritariamente em universidades públicas, em termos de gestão e financiamento, o que não era o caso da FURB. Esta era e é Pública, no sentido de que não há um dono, mas uma vinculação com o sistema público municipal, é mantida prioritariamente pelas mensalidades pagas pelos estudantes, tanto na graduação quanto na pós-graduação.

Outro aspecto a esclarecer refere-se ao foco do Programa. Do início até 1998, o Programa visava qualificar profissionais atuantes no Ensino Superior, incluindo os da própria instituição e de outras do Estado de Santa Catarina. Então, no rol das disciplinas obrigatórias oferecidas, havia ênfase na formação para a docência no Ensino Superior. O deslocamento para a formação de pesquisadores vai surgindo por exigências que os documentos do *stricto sensu* já faziam desde então e que cada vez fica mais nos detalhes de avaliação dos programas, não só em educação.

Para que o leitor entenda melhor a atuação do professor Lauro Carlos Wittmann no Programa, recupera-se neste texto um breve histórico da formação das linhas de pesquisa. Para compor esta parte recorreu-se ao último relatório em que ainda o professor constava como participante do Colegiado (FURB, 2006), em que se faz uma síntese das alterações que o Programa sofreu em seu projeto.

No primeiro momento histórico, de 1991 a 1994, não havia ainda linhas de pesquisas definidas. O Programa era voltado para o ensino em sua essência. A pesquisa se limitava à dissertação. Mesmo antes de iniciar a seletiva, os interessados passavam por um período de inserção na linguagem acadêmica, apropriação de normas da ABNT e seminários temáticos em torno de educação e tópicos que se encontravam em pauta nos anos 90. A primeira fase consistia em Integração do Conhecimento e Instrumentalização do Discurso Científico. Na segunda fase, visava-se à área de concentração, Ensino Superior, além de áreas de conhecimentos específicos, de acordo com o interesse dos mestrandos, em suas dissertações. A terceira fase, conclusiva, era da preparação e defesa da dissertação.

De 1995 a 1996, organizam-se as linhas de pesquisa: Ensino Superior e Contexto Social; Ensino Superior e Produção do Conhecimento; Processos Pedagógicos e Formação do Professor; Sistemas de Instituições de Ensino: organização e estrutura. Há registros de orientações relacionadas às escolas agrícolas, à formação para a saúde e também serviço social. O professor integrava esta última linha, por seu interesse em

gestão, políticas públicas, nos estados e municípios, além da educação em tempo integral. Essas frentes permanecem em seus objetos de orientação e estudo, mesmo com outras denominações.

De 1997 a 1998, as linhas do Programa são redefinidas em: Ensino Superior: Fundamentos Epistemológicos e Processos Metodológicos; Ensino Superior: Linguagem e Educação; Ensino Superior: Contextualização e Administração. O professor manteve sua produção na primeira linha.

Até este último momento histórico, a ênfase do Programa continuava ser a formação de professores para o Ensino Superior, mas já começa um olhar para este professor também como pesquisador. Ele foi um dos responsáveis pela proposição da expressão “professor-pesquisador”, objeto de amplas discussões em reuniões de colegiado e também em eventos internos realizados neste último período.

Por razões já expostas no texto, o Programa não contava com recursos de financiamentos externos, para alunos, ou projetos amplos de pesquisa. Isso só ocorre após o reconhecimento do Programa. No entanto, a Universidade, com outras instituições do Estado, promove eventos de iniciação científica, em editais internos, com projetos financiados pelo CNPq. Desses editais, professores do Programa começaram a participar e desta iniciativa emergem objetos de estudo de pesquisa, extensão e disciplinas que iniciaram movimentos de aproximação entre a graduação e a pós-graduação, até então distantes. Um dos articuladores desta aproximação foi o professor Lauro.

A partir de 2000 a área de concentração fica apenas Educação, sem qualificativos, e as linhas ficaram estabelecidas em: Epistemologia e Processos Metodológicos; Discurso e Educação, e Historicidade Sócio Institucional da Educação, linha a qual o professor se filiava.

De 2001 a 2005 renomeiam-se duas linhas, a primeira passa a se chamar Conhecimento, Processos e Métodos, a segunda, Discurso e Práticas Educativas e a terceira permanece com a mesma denominação anterior, aí, incluindo-se o professor.

De 2006 a 2010, ocorre outra alteração, em que o Programa passa a ter quatro linhas: Processos e Métodos Pedagógico-didáticos; Educação, Cultura e Poder; Discurso e Práticas Educativas; Educação, Estado e Poder. Embora tenha participado na estruturação da ementa da última linha, no Programa encerra suas atividades, pela

aposentadoria compulsória pelos 70 anos. No entanto, suas produções posteriores, em eventos, capítulos de livros, apontam a extensão de suas produções alinhadas àquela orientação teórico-metodológica (FURB, 2006).

O Programa sofreu outras alterações, mas fogem ao objeto deste texto. Do exposto, o leitor localiza o papel do professor em frentes de ensino, pesquisa e extensão voltados à gestão pública, democratização da educação, sistemas de ensino, o papel de administradores escolares em dinâmicas pessoais e profissionais.

Neste percurso de 13 anos, na FURB, pela experiência acumulada em outros programas e pela aproximação com coordenadores de programas já consolidados, o professor começou a articulação de grupos de pesquisas, aproximando as formações diferentes dos professores e também de produções acadêmicas dos mesmos. Esteve aí a gênese das atuais linhas de pesquisas e seus projetos.

Mas sua atuação não se limitou à instituição. Deixou legados em seus orientandos que se espalharam em redes municipais e estaduais de educação, não só em Santa Catarina. De seus egressos, muitos foram secretários municipais de educação, estiveram e alguns ainda estão em frentes de projetos políticos pedagógicos em redes municipais, e estaduais. Muitos provieram de estados diversos, entre os quais, Paraná, Rio Grande do Sul, Ceará. Seu legado continua nesses e outros sistemas públicos. Não se tem registro de trabalhos voltados às escolas privadas. Outros, ainda, seguiram a carreira docente como pesquisador em programas de pós-graduação.

Por conta do envolvimento com essas associações e pelo contato com profissionais inseridos nela, o professor integrou debates nacionais em torno de alguns temas recorrentes a partir do processo de redemocratização do País, nos anos 1990 a 2000 e outros que ainda continuam. Alguns deles, que ainda persistem, são ensino de 9 anos, gestão democrática, eleição de diretores de escolas públicas, ensino em tempo integral. Sobre o ensino de 9 anos, a linha de pesquisa a que pertencia à época, Política e Administração da Educação, promoveu um debate e para tanto convidou Maria Beatriz Luce, que era uma das mentoras no Ministério da Educação, no período (LUCE, 2005). Este evento contou com ampla participação de professores das redes públicas, municipais e estadual de Santa Catarina.

Como tantas políticas públicas, em educação, que são impostas, o ensino de 9 anos, próximo de ser implantado no Brasil, à época sofreu pesadas críticas de

componentes do grupo do qual o professor participava. Também pelos professores das redes públicas, municipais e estadual, não contrários aos 9 anos, mas que se ressentiam de uma articulação maior com as redes, em termos de viabilidade até de espaços na escola.

No caso específico do grupo de pesquisa, havia uma cultura de se ouvir as escolas, acompanhar dinâmicas de gestão, de articulação curricular, escolha de diretores. Participou ativamente dos debates de reorientação curricular na Rede Municipal de Educação de Blumenau nos anos 2000.

Por conta desse envolvimento, o professor percorreu muitos estados e municípios brasileiros, abordando essas temáticas e deixando muitos documentos escritos, a grande maioria inéditos e que, se condições fossem favoráveis, poderiam ser resgatados para futuras publicações.

4 APRENDÊNCIAS COMO EDUCADOR E PESQUISADOR

Para compor esta seção, recupera-se em um dos seus últimos trabalhos publicados algumas ideias recorrentes em suas aulas, seminários, debates, orientações (WITTMANN, 2008). Embora a centralidade seja a administração escolar, constata mudanças significativas nas relações da educação, pelas transformações sociais em movimentos ininterruptos.

O professor, muitas vezes, deixava nas entrelinhas o cuidado com as dicotomias. Com efeito, o debate acadêmico muitas vezes se reduz a uma dicotomia. No caso, esta giraria em torno do pesquisador(a)-acadêmico(a) x professor-pesquisador. Zeichner (1998) desenvolve uma reflexão em que a posição do(a) pesquisador(a) acadêmico(a) tende a terminar com o relatório ou o aceite para uma publicação. Por outro lado, o(a) professor(a)-pesquisador(a) corre o risco de ser considerado “trivial”, “a teórico”, nem sempre tornando visível seus trabalhos. Raramente, ou nunca é convidado para uma palestra. Wittmann ia justamente ao encontro das redes, ouvir experiências, socializá-las. Há registros de posses de seus ex-orientandos ou de professores de redes que passaram por esses momentos que também poderiam ser recuperados para futuras publicações.

Para Zeichner, o(a) pesquisador(a)acadêmico(a) tende a um olhar externo dos objetos de estudo, ao passo que o professor-pesquisador, envolvido no ambiente, possui um olhar mais intrainstitucional. Este debate passa das perspectivas assumidas pelo professor Lauro. Antes de tudo, suas reflexões em torno de educação centravam-se na “pessoa”, em suas transformações, com e na sociedade. Evitava filiações teóricas fechadas, reducionismos, inconsistências teórico-empíricas.

Um dos autores recorrentes em suas manifestações, em aulas, seminários, simpósios, orientações, era Hugo Assman, citado em um dos artigos a que se faz menção aqui (ASSMAN, 1998). A partir destas referências, expressões como “aprendência”, “ensinância”, “ecologia cognitiva”, “autopoiese”, “sociedade aprendente”, entre tantos, eram recorrentes e aparecem no referido artigo. Esse conjunto de expressões supõe um sujeito ativo, apropriando-se e interferindo no conhecimento em foco. Talvez até se aproximasse de uma educação libertadora, próxima do que propunha Paulo Freire, se isso for compreendido para além de uma perspectiva salvacionista.

Trata-se de uma ótica de educação com base no funcionamento do cérebro humano, mas determinado pelas mudanças e determinantes sociais históricos. Nesse sentido, para Wittmann, não se trata de melhorar ou transformar o que existe. Trata-se de um processo de transformação, que exige recriar, reinventar nossas práticas. Seu olhar, assim, sempre considera o “chão da escola”, como costumava dizer “*locus* privilegiado para se pensar e fazer educação”.

Assumia que a imersão teórica traz consequências (MORAES, 2009). Se houvesse possibilidade de encontrar uma matriz dessa gênese, arriscar-se-ia dizer que esta seria o marxismo, não ortodoxo. Resistia, no entanto, à prática educacional meramente instrumental, o saber tácito, relativismo de várias naturezas. Algumas dissertações orientadas cujos mestrados vinham dos campos da saúde podem ilustrar esta afirmação. Ao pensar, por exemplo, a formação do médico, concebia-o muito além de alguém com amplo domínio de especificidades, mas que considerasse a sua atuação como um fazer relacional, interpessoal (ARCOVERDE, 2004).

No mesmo artigo, pode-se observar como Wittmann não separava teoria e prática, na educação, em particular também na Administração da Educação. Tentava afastar-se de diretrizes acrílicas e mecanicistas. Diz textualmente: “os avanços no pensar

e no fazer da educação vêm demonstrando que todos podem aprender e que a construção de um projeto educativo para todos implica a construção corresponsável e compartilhada de todos, do projeto político pedagógico, no âmbito da escola” (p.88).

Reconhecia que os determinantes históricos fundados nas relações de poder pela força geravam o medo. Também considerava que os mesmos determinantes geravam a riqueza e esta implicava a vantagem. Mas o processo educacional poderia, coletivamente, progressivamente, superar esses determinantes, estabelecendo novos determinantes, nunca fixos, mas recriados como projetos políticos, superando aquilo que separava os saberes, as práticas. A pós-graduação, nesta direção, era por ele e seu grupo entendida “como uma prática social decisiva no processo de (des)alienação das pessoas” (WITTMANN, 2006).

Nesta direção, aprendizagem e intersubjetividade constituem o núcleo da escola, para Wittmann. Dizia que aprendizagem opõe-se à ensinagem. E continuava a conceber a escola como *locus* de aprendizagem; é o centro do sistema educativo e passa por relações intersubjetivas, corresponsabilidade, compromisso, compartilhamento, para ele. E acrescenta que autonomia e gestão democrática são duas dimensões intersubjetivas e inalienáveis de uma prática educativa de qualidade.

Para o autor, o caráter intersubjetivo é condição de uma educação emancipadora. Esta se fundamenta na autopoiese e autogestão. A autopoiese consiste em processos emancipatórios e auto organizativos, em que as pessoas são sujeitos porque assumem a sua produção histórica e a construção da história. A autogestão é o princípio que implica progressiva superação da alteridade determinante.

Defendia que o conhecimento não é um produto, mas um processo. Isso, para ele, implicava confrontar o historicamente acumulado pela humanidade com o dos participantes. Assim, o ato pedagógico ampliaria o conhecimento. Trabalhar-se-ia a inteligência e com isso os participantes vão construindo o seu próprio dizer. Este seria um movimento para a universalização da educação.

No que concerne à administração da educação, foi sempre um defensor de que as decisões deveriam sempre acontecer no chão das escolas. Neste sentido, fazia uma distinção entre desconcentração e descentração. A primeira apenas muda o lugar das decisões, mas estas já estão predeterminadas. A segunda implica mudar o *locus*

decisório, rompendo a hierarquia existente. Percebe-se que seu pensamento sempre une o sujeito e uma ação pedagógico-política.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nunca é pacífico falar da atuação profissional de alguém e daquilo que o orientava pessoal e profissionalmente, ainda mais quando já decorridos mais de 10 anos. Mais ainda porque o olhar foi muito mais em memórias e aprendências incidentais com esta pessoa. O que se pontuou é apenas um pouco do muito que ele fez, deixou, materialmente, mas também na memória de todos que o conheceram e com ele viveram.

Como pela memória e pelos documentos se fez uma rápida incursão em sua trajetória, torna-se complexo separar o pessoal e profissional. Arrisca-se, contudo, a considerar que em seus anos de atuação esqueceu um pouco o lado pessoal e deixou mais visível o profissional. Dessa consideração, deriva o que se destacou em pontos de seu compromisso com a escola pública, em todos os níveis, incluindo a pós-graduação em educação, lugar do qual falava e o fazia com propriedade.

Por apostar sempre que educação é um constante “devir”, o pensamento de Wittmann continua vivo e repercutindo em projetos políticos pedagógicos de escolas e de sistemas municipais e estaduais. Sua utopia era prática, baseada no real, na proatividade.

Os momentos acadêmicos e não acadêmicos deixaram marcas que precisavam ser recuperadas. Foi o que tentei fazer aqui.

OSMAR DE SOUZA

Doutor em Filologia e Linguística Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Professor aposentado da Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI) e professor colaborador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional de Blumenau (PPGE/FURB).

REFERÊNCIAS

ARCOVERDE, T. L. Formação médica: a desconstrução do sentido da profissão, a trajetória da representação social. 2004.128 f.il. Dissertação (Mestrado em Educação)-

Programa de Pós-graduação em Educação. Centro de Ciências da Educação. Universidade Regional de Blumenau, 2004.

ASSMAN, H. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: Vozes, 1998.

FURB-UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU. Projeto do Curso de Mestrado em Educação. Blumenau, 2006.

HEINZLE, M. R S de; THEIS, M. S.; TOMAZONI , K. E. EDUPESQUISA: o reconhecimento da historicidade das pesquisas. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 12, n. 2, p.601-621, mai/ago, 2017.

LUCE, M.B. Palestra proferida sobre o Ensino de 9 anos. Blumenau: FURB, 2005.

MORAES, M. C. A teoria tem consequências: indagações sobre o conhecimento no campo da Educação. **Educação e Sociedade**, Campinas-SP, v.30, n.107, p.585-607, 2009.

WITTMANN, L. C. et. al. A pós-graduação em educação: a pesquisa vinculada ao ensino e à extensão no processo de formação humana. In: SOUZA, O. ; LAMAR, A. R. **Educação em perspectiva**: interfaces para a interlocução. Edição em homenagem ao Professor Lauro Carlos Wittmann. Florianópolis: Insular, 2006. p.19-43.

WITTMANN, L. C. Autonomia da escola e democratização de sua gestão: novas demandas para o gestor. **Em Aberto**. Brasília, v.17, n.72, p.88-96, fev/jun. 2008.

ZEICHNER, K. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador-acadêmico. In: GERALDI, C; FIORENTINI, D; PEREIRA, E. (Org.) **Cartografia do trabalho docente**: professor(a) pesquisador(a). Campinas-SP: Mercado de Letras/ABL, 1998, p. 207-236.