

# PEDAGOGIA: A DEFINIÇÃO DE UM CAMPO PROFISSIONAL DE CONHECIMENTO<sup>1</sup>

Jacques Therrien, UFC-CNPq

A modernidade que reconheceu o potencial das racionalidades subjacentes aos processos da natureza, da sociedade e do indivíduo estabeleceu horizontes de emancipação do ser humano no mundo sem, contudo conseguir conciliar a aproximação e o diálogo entre estes três grandes campos de conhecimento. A difusão acelerada de múltiplos saberes e informações produzidas nas mais variadas áreas da ciência e com suporte de referenciais nem sempre coerentes e articuláveis entre si caracteriza a complexidade da sociedade contemporânea.

Surgem indagações, afirmações e dúvidas as mais diversas formuladas tanto nos distintos campos disciplinares da academia, nos laboratórios ocupados por especialistas voltados para os interesses do mercado de trabalho, como também nos espaços do cotidiano da vida econômica, política, cultural e particularmente social onde a imensa maioria da humanidade se encontra. São perspectivas formuladas por teóricos, por práticos especialistas e também pelo bom senso da experiência de quem vive o cotidiano. A produção de respostas esclarecedoras não pode dispensar o diálogo e a interação entre essas partes caracterizadas sumariamente.

A compreensão da complexidade do mundo contemporâneo passa por uma lógica que deve incluir os olhares diferenciados dos atores da vida cotidiana os quais são alimentados por saberes múltiplos e diferenciados expressão da fragmentação e dos limites das partes que compõem a totalidade que dá sentido à vida no mundo. Junto à explosão dos saberes surge a fragmentação das profissões como expressão de campos especializados na busca de compreensão e de explicação dos fenômenos do nosso universo.

Racionalidades as mais diversas perpassam os discursos e argumentações que dão suporte aos olhares diferenciados, tanto dos campos que reivindicam cientificidade como dos sujeitos que convivem no dia a dia do mundo da vida. Para o profissional cuja função é desvendar a complexidade dos elementos que compõem os processos de aprendizagem à vida humana no mundo e propor direções teóricas e práticas para a gestão destes, ou seja, para o pedagogo, que campo científico pode ser reivindicado, que saberes e que racionalidade podem caracterizar seu campo de trabalho?

Pretendo, nestas breves reflexões, articular alguns elementos que possam contribuir para uma possível compreensão de quem é o pedagogo e seu papel profissional na área da educação e na sociedade.

Desde já assumo o pressuposto que a área da educação, por ser essencialmente humana e social, requer um olhar cujo horizonte inclui a emancipação de um sujeito na sua coletividade de vida, ou seja, de um sujeito cidadão. Para ilustrar o referencial epistemológico e a abordagem hermenêutica que fundamentam minha concepção da identidade do pedagogo, recorro à imagem freireana de um campo profissional voltado para a aprendizagem à *leitura e à escrita do mundo* (Freire, 1987).

Partindo dessa compreensão como referência da relação entre pedagogia e emancipação humana, algumas indagações devem ser formuladas. É possível sonhar com a formação de um profissional cujo campo de práxis focaliza a compreensão dos processos educacionais de mediação necessária para a aprendizagem à leitura e escrita da vida cotidiana? Que perfil de formação deve apresentar o profissional dos processos pedagógicos que permeiam o itinerário de vida de sujeitos em busca de emancipação social e profissional? Como proceder na necessária iniciação profissional aos processos de leitura e escrita desse

---

<sup>1</sup> Publicado In: ALBUQUERQUE, L. BOTELHO (Org). *Curriculos Contemporâneos*. Fortaleza: Editora UFC. 2005 p.290-304.

mundo, construindo competência para a gestão do trabalho pedagógico? Afinal, quais são os fins da educação e por onde passa a formação do profissional dos processos educacionais de aprendizagem?

Trata-se de uma profissão que se situa na intersecção da transdisciplinaridade porque requer a aprendizagem à função mediadora da educação para a leitura pluridimensional da realidade do cotidiano num mundo marcado por interesses e conflitos econômicos, políticos, culturais e sociais em constantes confrontos.

Neste espaço de debate minha reflexão é dirigida para alguns elementos que considero fundantes da profissão de pedagogo, focando certos dilemas que a construção do campo da pedagogia enfrenta. São dimensões que afetam a definição das diretrizes curriculares do Curso de Pedagogia no contexto das Diretrizes Curriculares de Formação de Professores, de responsabilidade do Conselho Nacional de Educação e em decorrência da LDB de 1996.

### **Os desafios da sociedade contemporânea**

Retornando às reflexões iniciais dessa apresentação, reitero: que desafios a sociedade contemporânea, sociedade do conhecimento, apresenta para o educador, sua formação e seu trabalho? Que implicações decorrem, particularmente para o pedagogo, da necessidade profissional de saber ‘ler esta sociedade e sua história’, assim como intervir nela, ou seja ‘escrevê-la’, ser co-participe da escrita de sua história?

A sociedade do conhecimento gera aceleradamente informações múltiplas, heterogêneas, fragmentadas e parciais oriundas dos mais diversos campos do saber. A racionalidade necessária para a compreensão e rearticulação da totalidade que constitui o nosso mundo individual e coletivo é necessariamente complexa porque requer o domínio de uma lógica que admite olhares diferenciados (Morin, 2000). O cotidiano do professor ou do profissional de educação, que a cada momento é confrontado a situações as mais diversas no chão da sua sala de aula ou em outros ambientes de aprendizagem onde atua, devendo tomar decisões pedagógicas cujos resultados são incertos mas objetivamente intencionados, constitui igualmente contexto de densa complexidade (Perrenoud, 2002). Mesmo reconhecendo que os saberes transbordam de muito os muros da escola e das instituições de ensino (Dandurand e Ollivier, 1991), é inegável que de uma forma ou de outra eles estão constantemente presentes com todas as suas diversidades nos processos educacionais. O trabalho docente, situado nos contextos mutantes e múltiplos da contemporaneidade, aponta para a necessária busca de novas configurações de currículos escolares, assim como de novos perfis de profissionais preparados para esse desafio.

O profissional de educação, docente ou não, desenvolve sua prática em campo específico do saber onde tem formação que a princípio lhe permite enfrentar os desafios dos processos de ensino-aprendizagem. Sujeito de práxis situada (Lave e Wenger, 1991; Durand, 2000) deve ter habilidade para o exercício da transposição didática (Chevallard, 1991) no campo disciplinar e nos níveis de ensino onde é chamado a atuar. Deve, principalmente, ter competência para os processos de interação subjacentes à transformação pedagógica da matéria’ (Shulman, 1987; Tardif, 2002). Particularmente para o profissional de ensino, ao seu campo específico de formação acrescenta-se, sem discriminação, a importância do reconhecimento social de sua prática.

Onde, portanto, situar o profissional de pedagogia neste espaço? Novamente, a noção freireana de leitura e escrita do mundo ilustra a intuição necessária para vislumbrar um profissional cuja formação focaliza precisamente os processos fundantes da aprendizagem educacional numa perspectiva de emancipação social. O domínio dos saberes subjacentes à competência para a compreensão e gestão dos fenômenos educacionais nos contextos de instrução e formação do ser humano constitui o cerne do seu

campo de intervenção e de produção científica. Resta especificar que formação o caracteriza e como interpretar a dimensão de 'gestão pedagógica' que a ele se atribui.

### **A tríplice relação aos saberes da profissão**

Abordar o profissional de pedagogia sob o ângulo de 'um educador profissional do saber' pode fornecer algumas pistas de elucidação em relação ao saber do pedagogo e a delimitação do seu campo de trabalho. Nesta compreensão, uma tríplice relação ao saber deve ser considerada. O pedagogo (e por extensão com as devidas adaptações, o docente) é um profissional que domina determinados saberes, que em situação transforma esses mesmos saberes produzindo novas configurações de saberes e que, ao mesmo tempo, assegura a dimensão ética dos saberes que dão suporte à sua práxis no cotidiano do seu trabalho. São dimensões inerentes à sua formação inicial e que sua práxis irá transformar em saberes de experiência e repertório de referências para o seu saber ensinar, ou seja, sua competência profissional.

#### *O trabalho pedagógico*

Inicialmente é preciso fundamentar a abordagem que dá suporte à nossa compreensão do fenômeno pedagógico. É pelo ângulo do trabalho, da ação como vetor epistemológico e sociológico de análise do fazer cotidiano que emerge o perfil do pedagogo enquanto profissional de educação, embora essa última qualificação pertença a todo educador. A noção de trabalho pedagógico focaliza este profissional na sua práxis, destacando sua relação essencial com o 'saber situado' em contexto pedagógico-didático. Trata-se de uma práxis centrada nas interações dos processos de aprendizagem em contexto de cognição situada (Lave, 1991).

Adotar uma concepção de práxis (Vasquez, 1997) implica em abordar o trabalho do profissional de educação focalizando os seus fins, ou seja, o seu objetivo que não é a produção de novos conhecimentos propriamente ditos, mas a função mediadora de construção de saberes junto a outros sujeitos que, de modo reflexivo, tem acesso ao conhecimento tornando-se sujeitos transformadores. Trata-se de uma atividade/tarefa eminentemente profissional fundada numa concepção de educação como ciência objetivando os processos de aprendizagem para a emancipação social e profissional do ser humano, expressão que significa a iniciação à leitura e escrita do mundo.

#### *A base de conhecimentos do pedagogo*

A primeira dimensão da tríplice relação com o saber, característica do profissional de pedagogia, destaca que este trabalha com saberes, atua com uma pluralidade de saberes já definidos e produzidos por outros, os quais constituem parte insubstituível do repertório de informações que deve dispor e dominar para o exercício de sua profissão.

Identificamos inicialmente um conjunto de saberes que lhe proporcionam condições de leitura do mundo nos múltiplos olhares que a ciência desenvolve. Trata-se da aprendizagem aos saberes situados na confluência da sociologia, da psicologia, da antropologia, da filosofia, da história, da linguagem, das ciências exatas, da natureza e da saúde, para exemplificar alguns dos campos da ciência dos quais não é profissional propriamente dito, mas aos quais deve ter iniciação. O campo científico da pedagogia não é o domínio dos conhecimentos destas áreas todas, mas a capacitação para, a partir da transdisciplinaridade, proceder à leitura do mundo onde se situa e atua cotidianamente, construindo um saber situado culturalmente. São os saberes que o iniciam à leitura do mundo.

Uma segunda categoria de domínio de saberes próprios ao pedagogo e à profissão que exerce diz respeito às dimensões específicas da pedagogia, ou da gestão pedagógica propriamente dita. São os saberes

que caracterizam e fundamentam os processos de ensino-aprendizagem do trabalho pedagógico e suas teorias, suas determinações legais e particularmente o conjunto de saberes necessários à gestão educacional “compreendida como a organização do trabalho pedagógico em termos de planejamento, coordenação, acompanhamento e avaliação nos sistemas de ensino e processos educativos escolares e não escolares; estudo e formulação de políticas públicas na área da educação” (Forumdir<sup>2</sup>, 2003).

Como terceiro patamar de saberes, integrados organicamente aos demais, devem constar os saberes de uma área específica de trabalho/práxis docente onde o pedagogo exercita cotidianamente sua função pedagógica, ampliando seu reservatório de experiências – seu saber experiencial – como profissional aplicado à reflexão na pesquisa do cotidiano. Trata-se das áreas de educação infantil, séries iniciais do ensino fundamental, disciplinas pedagógicas para a formação de professores, educação de jovens e adultos, educação em sistemas sociais ou empresariais, educação popular, entre outras.

Finalmente, não podem ser negligenciados os saberes experienciais construídos no cotidiano de sua trajetória pessoal de vida social e cultural, de formação e particularmente de trabalho profissional, os quais moldam a identidade do seu repertório de saberes disponíveis.

#### *Um produtor de saberes*

A segunda dimensão da tríplice relação com o saber que caracteriza o profissional de pedagogia revela um sujeito que além de trabalhar com saberes, produz saberes. O desafio da transformação pedagógica da matéria em situações reais da prática e de tomada de decisão no chão da sala de aula ou de outros espaços educacionais obriga o pedagogo a gerar ou produzir saberes quando articula adequadamente e criativamente seu reservatório de saberes num determinado contexto de interação com outros sujeitos alunos na ecologia da classe ou de outro contexto de trabalho. Essa capacidade de re-traduzir e transformar os saberes disponíveis no seu ‘reservatório/repertório’ de conhecimentos, sejam eles de origem científica ou de outras fontes da experiência reflexiva no cotidiano de trabalho, situa o pedagogo na categoria de sujeito epistêmico.

Produtor de saber pedagógico cabe a ele voltar seu olhar profissional para os fundamentos e os condicionantes do gerenciamento do processo educacional o que significa ter competência profissional para a compreensão teórica e prática da gestão pedagógica, algo que ultrapassa os limites da sala de aula<sup>3</sup> e da atividade meramente docente. É nesta dimensão que se efetiva, em situação, o campo específico do trabalho pedagógico e do profissional dessa área, o qual recorre ao conjunto de saberes referenciados anteriormente<sup>4</sup>. Assim, cabe a ele através da pesquisa e da reflexão crítica na, sobre e para a ação desvelar as linhas pedagógicas subjacentes à escrita do mundo dos educandos, afirmando a função mediadora do educador.

#### *Um sujeito ético*

A competência profissional não se esgota na capacidade de recorrer a um vasto repertório de saberes para produzir novos conhecimento e assim fundamentar o direcionamento da ação ou a interpretação de fenômenos educacionais.

---

<sup>2</sup> O Fórum de Diretores de Faculdades e Centros de Educação de Universidades Públicas Brasileiras – FORUMDIR – cunhou essa definição por ocasião do XVI Encontro Nacional realizado em Fortaleza (abril de 2003).

<sup>3</sup> Em relação à sala de aula a literatura refere à gestão da matéria e à gestão da classe.

<sup>4</sup> Focalizamos, neste momento, o campo pedagógico propriamente dito do profissional formado nesta área. A práxis docente nas diversas áreas das licenciaturas, além dos múltiplos espaços de atuação do profissional de educação, pressupõe o domínio de um campo disciplinar específico além de uma formação pedagógica que alicerça os processos de transformação pedagógica da matéria nos contextos interativos de ensino.

O terceiro elemento da tríplice relação do profissional do saber aponta para as implicações éticas do trabalho do pedagogo e do docente em geral. O contexto de interação dos processos educacionais, seja ele no chão da sala de aula ou em outro ambiente de aprendizagem, envolve, além dos saberes aos quais nos referimos, fenômenos tais como a complexidade, a imediaticidade, a incerteza, a instabilidade e a singularidade da situação, a deliberação individual e coletiva, além de conflitos de valores, entre outros. As direções dadas ao processo de ensino-aprendizagem pelo educador situam-se num patamar ético porque envolvem tomadas de decisão, direcionamento, intervenções com teor político-ideológico suscetíveis de afetar a concepção de vida e mundo dos sujeitos envolvidos.

A ação pedagógica situada conjuga elementos/saberes: de uma ação objetiva definida pelo objeto de aprendizagem, de uma ação estratégica que o contexto de tomada de decisão condiciona e de uma ação interativa que inclui subjetividades e individualidade que devem ser respeitadas. A autonomia relativa do educador (Contreras, 2002) no encaminhamento da ação pedagógica encontra seus limites na normatividade ética fundada na emancipação humana que agrega todos os atingidos na construção/transformação dos espaços humanos onde vivemos.

É essencial compreender e reconhecer que a dimensão ética do trabalho pedagógico tem suas raízes no compromisso coletivo elaborado na construção do projeto político-pedagógico da instituição, da escola ou do curso, e assumido individualmente por cada educador que participe da comunidade de ação. Assim emerge a função de compromisso do educador com a escrita da história de cada um no mundo onde vive como cidadão situado numa nação.

É nesta perspectiva que a tríplice relação ao saber funda a característica eminentemente profissional do trabalho docente e, no caso, pedagógico.

### **Dilemas e desafios a partir da LDB de 1996**

Como abordar e implementar, nos novos contexto educacionais, os campos de formação esboçados a partir da concepção do pedagogo como um determinado ‘profissional do saber’ preparado para proceder à leitura e escrita do cotidiano necessária para compreensão dos processos de gestão da aprendizagem em direção à emancipação social e profissional dos seus interlocutores? Que espaços de autonomia a LDB de 1996 e as Diretrizes Curriculares, emanadas do Conselho Nacional da Educação para a formação dos profissionais dos diversos campos do conhecimento são concedidos aos profissionais de educação, pedagogos e outros, como responsáveis pelos processos educacionais? Em outros termos, como interpretar as margens de iniciativas que a lei possibilita para as instituições e os profissionais da educação?

Neste segundo momento de reflexão, importa reafirmar alguns dos princípios expressos na nova LDB aos quais devemos recorrer para a interpretação das Diretrizes Curriculares estabelecidas pelo Conselho Nacional da Educação. Como entender ‘diretrizes curriculares’ e como interpretar seus princípios fundantes para proceder à ‘exegese’ destes documentos?

Em relação à formação de professores, a LDB supera tanto a concepção generalista enfatizando o domínio dos conteúdos específicos, como também a concepção limitada de especialista acentuando a formação pedagógica desse profissional. Ao mesmo tempo preconiza os princípios de flexibilidade, descentralização e autonomia das instituições educacionais sob a guarda da avaliação. Quanto às ‘diretrizes’, estas devem ser recebidas como direções que estabelecem parâmetros amplos, objetivos globais e situados a serem alcançados e que os processos de avaliação, em todos os níveis, devem acompanhar e confirmar. A profissionalização do professor é amplamente preconizada em termos de reconhecimento de uma atividade socialmente delimitada.

A mola propulsora e fundante de êxito da nova proposta de política educacional reside na exigência de definição e implementação de projetos político-pedagógicos em todos os níveis das instituições de ensino e formação, tendo o empenho e compromisso da coletividade educacional como razão de sua definição e execução.

### *Flexibilização e currículo*

A introdução do princípio de ‘flexibilização’ nas Diretrizes Curriculares de Formação de Professores legalizando a definição de propostas diferenciadas e coerentes com a realidade de cada instituição, necessariamente assumidas pelo compromisso coletivo da comunidade escolar, constitui-se em desafio para o conjunto de trabalhadores da educação chamados a dispor-se para ler a história de uma sociedade em transformação e a partir dessa leitura contribuir para escrevê-la.

A sociedade do conhecimento, pelas vias da crescente informatização onde os sujeitos são soterrados nas permanentes avalanches de novas informações, aponta para a necessidade de transformação do tradicional currículo escolar único. Neste, decorreu um sujeito universal padronizado e homogeneizado, oriundo de concepção positivista que produz sujeitos-efeitos únicos, concebidos como produtos eficientes de uma economia globalizada, dominante e a serviço dos interesses do capital universal excludente. A flexibilização, aliada ao reconhecimento do saber experiencial construído numa prática reflexiva alarga na escola e nas instituições educacionais o espaço da contra-hegemonia como estratégia mediadora dos confrontos e das lutas frente às contradições sociais, políticas, econômicas e culturais, exigindo compromissos dos seus atores para a emergência da emancipação humana. Incentiva-se o caminho da reflexão científica, da pesquisa centrada na (res)significação do currículo e da educação.

Mantidos os elementos fundantes de formação profissional, a flexibilização curricular apoiada na epistemologia da prática possibilita introduzir enfoques originais e específicos de formação, abrindo espaços que permitem a expressão da complexidade do real. A diversidade e a multiplicidade de informações que a cada momento inundam os diversos campos do saber, gerando novos arranjos nas teias da ciência, levam a reconhecer que propostas de formação centradas na produção de identidades de sujeitos únicos, padronizados profissionalmente é meta vencida e de conseqüências absurdas. Contudo, é necessário preservar uma base nacional comum do currículo.

A concepção do processo educativo que fundamenta a proposta de flexibilização curricular reconhece o potencial transformador do saber experiencial, plural, complexo e vivido, construído no cotidiano de um trabalho profissional reflexivo, e expressão de múltiplas identidades. Os múltiplos olhares curriculares que a flexibilização permite geram espaços de interação e comunicação, no sentido habermasiano, visto que se apóiam na ação/razão que ultrapassa a instrumentalidade de propostas dominantes e normativas. A diversidade, resultante da interação negociada, permite a produção coletiva de novos arranjos que expressam aspectos plurais do real.

Dois princípios decorrem dessas observações. O primeiro diz respeito à importância do trabalho coletivo como espaço de compreensão da racionalidade comunicativa que caracteriza a prática e o ato pedagógico. O segundo princípio aponta para a perspectiva na qual se deve conceber a inserção, no currículo de formação de professores, das práticas pedagógicas que ocupam um importante espaço de vivências e experiências imprescindíveis dos processos de formação inicial e contínua. A epistemologia da prática recompõe a indissolúvel relação entre teoria e prática quando a reflexão sistemática sobre a experiência gera a construção dos saberes necessários à condução dos processos educacionais.

*Um profissional de emancipação humana:  
reflexivo e transformativo*

Os fenômenos de complexidade e de múltiplas identidades que marcam a modernidade envolvem uma racionalidade complexa que de certo modo desafia a especialização excludente e compartimentada dos campos do saber. Essa racionalidade procede pela formação de sujeitos reflexivos, preparados e capacitados para disciplinar sua reflexão constante para, na e sobre sua ação, sua prática, enfim, seu trabalho profissional. A prática da pesquisa em todas as suas modalidades abre as portas do convívio produtivo de coletividade de educadores comprometidos com os fins de sua profissão: profissionais do saber atuam como mediadores da emancipação de sujeitos aprendizes do mundo.

É preciso, portanto, acreditar nas mediações que permitem ultrapassar os limites fechados das meta-narrativas, criando espaços para a multirreferencialidade que possibilita leituras plurais da realidade e de sua complexidade de compreensão inesgotável. O espírito aberto da criticidade permite identificar os caminhos que levam à negação da emancipação do gênero humano, e investir comprometidamente nos rumos que apontam em direções onde há esperança, embora sabendo que são caminhos em construção e, portanto, provisórios. A busca da verdade e da emancipação humana convive com o princípio da ‘dúvida sistemática’ que mantém aberta a janela de diálogo de identidades plurais e transitórias, impulsionadoras de novas compreensões do real apoiadas nos saberes em permanente emergência. Conviver com a lógica não linear da dialética do real em constante movimento nas práxis cotidianas repletas de contradições, de mediações e de confrontos, constitui o desafio de ser profissional do saber num mundo em transição.

## **A Pedagogia e o Pedagogo**

Essas considerações levam a consolidar dimensões essenciais que ao nosso ver devem nortear as diretrizes curriculares para o curso de pedagogia. Após caracterizar a relação com os saberes que compõem a identidade do profissional de pedagogia, podemos afirmar que o elemento de referência desse profissional é o trabalho pedagógico, expressão cuja compreensão além de incluir a docência e outras práticas pedagógicas em contextos não escolares contempla a essência dessa profissão. O conceito de trabalho desvela a dimensão de práxis interativa do pedagogo para quem teoria e prática se articulam de modo propositivo e crítico na compreensão dos processos de ensino/aprendizagem e na gestão educacional.

Em segundo lugar, entendemos que o Curso de Pedagogia forma um profissional de educação numa e para uma *práxis* situada num campo de conhecimento próprio. Na expressão do Forumdir (2003), o Pedagogo é “um profissional preparado para o exercício do magistério e para a gestão dos processos educativos escolares e não-escolares na produção e difusão do conhecimento no campo educacional”. O mesmo documento explicita que “no exercício profissional, o pedagogo contribuirá para o estudo e a formulação de políticas públicas na área da educação, assim como para a produção e a socialização do conhecimento educacional”.

A ‘gestão educacional’ se constitui, portanto, como campo específico da reflexão e produção de conhecimento de um profissional formado para tais fins. A dimensão de práxis dos processos educacionais exige a inserção desse profissional em situações reais de trabalho pedagógico. Esses princípios constitutivos da profissão levam a conceber o Curso de Pedagogia como sendo ao mesmo tempo uma licenciatura e um bacharelado, numa expressão cunhada pelas entidades da área.

Finalmente, nossa concepção do trabalho pedagógico como práxis essencialmente interativa sugere a necessidade de maior aprofundamento da racionalidade que deve moldar a intersubjetividade do processo educacional enquanto instrução e formação envolvendo o professor, o aluno e a ‘matéria de ensino’. Nossa compreensão da racionalidade subjacente às relações intersubjetivas que caracterizam o processo de mediação educacional se fundamenta na ação comunicativa e dialógica que concebemos como racionalidade pedagógica.

Concluindo, convém salientar que os profissionais do saber que denominamos de pedagogos, e junto a eles os profissionais do ensino, são essencialmente profissionais políticos: por serem profissionais mediadores de inserção no mundo, habilitados para conduzir a leitura desse mundo como síntese histórica; e, por serem profissionais de emancipação humana, comprometidos ética e epistemologicamente na escrita da história dos espaços onde convivem, contribuindo no seu papel de gestão/direção pedagógica.

É preciso saber ler o presente como expressão das transformações do passado de modo a poder escrever o futuro. O horizonte do pedagogo é a utopia, algo que se persegue e realiza para além do concebido inicialmente.

## **BIBLIOGRAFIA**

- Boufleuer, J. Pedro. *Pedagogia da ação comunicativa*. Ijuí: Ed. Unijuí, 1997.
- Candau, Vera M. (org.). *Didática, currículo e saberes escolares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- Chevallard, Y. *La transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble: La Pensée Sauvage, 1991.
- Contreras, José. *A autonomia de professores*. São Paulo: Cortez, 2002.
- Dandurand, P. & Ollivier, F. Centralidade dos saberes e educação : em direção a novas problemáticas. *Educação e Sociedade*, n.46, p. 380-407. dez. 1993.
- Dubet, François. *Sociologie de l'expérience*. Paris : Seuil, 1994.
- Durand, Marc. *Se former par l'activité: outils d'analyse de l'apprentissage en situation*. Biennale de l'Education et de la Formation. Paris : Sorbonne, avril 2000.
- Freire, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 1987.
- Habermas, J. *Teoría de la acción comunicativa : complementos y estudios previos*. Madrid : Ediciones Cátedra, 1997.
- Hargreaves, Andy. *Aprendendo a mudar: o ensino para além dos conteúdos e da padronização*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
- Lave, Jean. & Wenger, E. *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge [England]; New York : Cambridge University Press, 1991.
- Libâneo, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.
- Libâneo, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?*. São Paulo : Cortez, 1998.
- Moreira, A. Flávio B. (Org.) *Currículo: políticas e práticas*. Campinas: Papirus, 1999.
- Morin, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2000.
- Perrenoud, Philippe; Paquay, L.; Altet, M.; Charlier, É. (orgs.). *Formando Professores Profissionais: Quais estratégias? Quais competências?*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- Pimenta, Selma G. *Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 2002.
- Sacristan, J. Gimeno *Poderes instáveis em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul. 1999.
- Schön, Donald A. *Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médica Sul, 2000.
- Shulman, L. S.. Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*. n.57, p.1-22, 1987.
- Tardif, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis : Vozes, 2002.
- Therrien, Jacques. O saber do trabalho docente e a formação do professor. In: A Shigunov Neto & Lizete S. B. Maciel (Org.), *Reflexões sobre a formação de professores*. Campinas: Papirus. 2002.



Therrien, Jacques & Loiola, Francisco. A. Experiência e competência no ensino: pistas de reflexões sobre a natureza do saber-ensinar na perspectiva da ergonomia do trabalho docente. In: *Educação e Sociedade*, n.74, p.143-162, Abril 2001.

Vasquez, A.S. *Filosofia da práxis*. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1977.