

NOVOS CONTEXTOS DA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: UMA REFLEXÃO SOBRE PARÂMETROS QUE PERMEIAM A FORMAÇÃO PARA O SABER PROFISSIONAL¹

Jacques Therrien², Ph.D.

As reflexões desenvolvidas neste trabalho resultam do acompanhamento, nas últimas décadas, de debates em contextos da pós-graduação em educação e de atividades de pesquisa, tendo por objeto a formação para o saber ensinar e o saber educar. Esse olhar do campo da educação tem necessariamente os contornos do contexto sócio-cultural brasileiro, embora com referência particular ao norte e nordeste do País, situando nossa análise da pós-graduação atual no espaço temporal que remonta ao final dos anos '70.

No campo científico, as transformações dos paradigmas fundantes de reflexão e da análise dos fenômenos da área da educação procedem em ritmos que acompanham gerações de pesquisadores. À amplitude desse contexto, por sua vez, se acrescenta a complexidade de uma área alimentada pela sua interface direta com todas as áreas disciplinares, particularmente das ciências humanas.

As considerações apresentadas a seguir se limitam a identificar um conjunto de fatores que se revelaram cada vez mais determinantes para a compreensão dos fundamentos do saber profissional do educador e de sua formação. Muitas reduções e incompletudes permeiam essa tentativa de esboçar um breve quadro sobre a temática em pauta e o objetivo pretendido: uma reflexão fundada na leitura das transformações dos contextos da Pós-Graduação em Educação, reafirmando os fundamentos epistemológicos de formação de educadores e professores.

Com essa intenção, três focos serão esboçados na tentativa de analisar e compreender as transformações que hoje afetam o perfil da pós-graduação acadêmica e profissional em educação, caracterizando sua diversidade e ao mesmo tempo desafiando seus fundamentos: a expansão e transformação da pós-graduação em educação; os novos contextos da sociedade 'educada'; e, os fundamentos históricos, ontológicos e epistemológicos de formação do educador e de sua práxis pedagógica num mundo em constante transformação.

¹ Trabalho apresentado em Mesa Temática sobre 'Pós-graduação acadêmica e profissional em educação: perspectivas epistemológicas, diferenças e desafios'. XXII EPENN, Natal, 2014. Publicado em E-Book do evento.

² Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação – Formação de Professores/UECE e pesquisador Sr do CNPq.

REVISITANDO A EXPANSÃO DIVERSIFICADA DA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NO BRASIL

Um primeiro fenômeno a ser considerado refere à expansão diversificada e acelerada que gerou transformações no contexto da Pós-Graduação em Educação no Brasil e no Nordeste entre os anos 1972 a 2013, ou seja, um período de 40 anos.

A formação com Mestrado em Educação em IES do Nordeste teve início em 5 estados da região: Bahia (1972), Ceará e Paraíba (1977), Rio Grande do Norte e Pernambuco (1978), com docentes formados no sul do país e em grande parte no exterior. Nas regiões Sul e Sudeste, estes cursos tiveram início no início da década de 1970. A região Norte contou com seu primeiro Mestrado em Manaus somente no ano de 1988, ou seja, 10 anos após o primeiro grupo do Nordeste. Quanto aos Cursos de Doutorado, os primeiros do Nordeste foram criados entre os anos 1993 e 1994, enquanto que os primeiros das regiões Sul e Sudeste apareceram durante a década de 1970.

Cerca de 40 anos depois desse início, ou seja, no ano 2013, a região NE já contava com 16 Cursos acadêmicos de Mestrado, 11 Cursos de Doutorado além de alguns Cursos de Mestrado profissionais em Educação. A expansão permitiu reunir mais de 700 docentes doutores, responsáveis naquele ano por mais de 850 doutorandos e 1.500 mestrandos. A região conta recentemente com alguns cursos de mestrado e doutorado na área de Ensino de Ciências.

Tais transformações apontam para a importância de uma reflexão sobre o significado dessa expansão, sem perder de vista os fundamentos históricos e epistemológicos que marcam esse percurso da pós-graduação, assim como as 'variações' de concepções teóricas e ideológicas surgidas e/ou desaparecidas no período em consideração. Cada programa tem a sua identidade, caracterizada por suas linhas de pesquisa e eixos de investigação que diferenciam tanto a sua produção científica em publicações/difusão de resultados, como a formação anual de novos recursos humanos.

Não pode ser ignorado, igualmente, que as mudanças identificadas na região nordeste se situam no contexto da pós-graduação em Educação no Brasil onde boa parte dos seus docentes é formada. No ano de 2013, a pós-graduação brasileira era formada por 126 Cursos acadêmicos de Mestrado, 66 Cursos acadêmicos de Doutorado e mais de 33 Cursos profissionalizantes de Mestrado em Educação. A esse quadro se acrescentam igualmente a multiplicidade e a diversidade de áreas de concentração, linhas de pesquisa e eixos de investigação cuja diversidade de produção pode ser vislumbrada nos 23 Grupos de Trabalho (GT) da ANPED.

No final do ano 2012 o Brasil contava, segundo dados da CAPES referentes a todas as áreas da pós-graduação, com 3.337 programas que somavam 5.082 cursos, sendo 2.903 de mestrado, 1.792 de doutorado e 397 de mestrado profissional, um crescimento de 23% na quantidade de programas em relação ao ano de 2009; considerando a região nordeste, este crescimento foi de 33% e no norte a alta chegou a 40% da região no mesmo período.

A avaliação do triênio 2010-2012 identificou que 12.2% (406) desses programas obtiveram pontuação 6 ou 7, situando-se em padrão de qualidade mundial. No ano 2012, os 56.890 professores permanentes desses cursos apresentaram uma produção de quase 1,5 milhões de livros, artigos e capítulos de livros, incluindo produções técnicas. Em termos de desenvolvimento de recursos humanos, foram formados, no mesmo ano, 13.879 doutores, 42.780 mestres e 4.251 mestres profissionais.

Esses indicadores de crescimento da PG, tanto no Brasil como no Norte e Nordeste, quando comparados à realidade dos anos de 1970-1980, desvelam um novo contexto de formação de recursos humanos e de produção de conhecimento no campo da educação. Vai se constituindo um quadro nacional e regional com potencial de ação e intervenção não somente pela diversidade de referenciais teóricos e de abordagens de estudo do fenômeno da educação, como pela expansão de recursos humanos e pela diversificação de experiências de ação que afetam e transformam a sociedade, sua cultura e seu *'modus vivendi'*.

NOVOS CONTEXTOS DA SOCIEDADE 'EDUCADA'

Um segundo fenômeno a ser considerado, no período em análise, diz respeito à consolidação do contexto democrático do Estado brasileiro e suas consequências sobre a também consolidação da pós-graduação nas ciências humanas e na educação. Superados os controles ideológicos do período da ditadura articulada ao capitalismo vigente, novas políticas econômicas, educacionais e sociais de um Estado mais empenhado na defesa da igualdade social vêm gerando um clima mais favorável ao acesso de todos à mesma educação. Concomitantemente, a eclosão da sociedade da informação veio revolucionar todo dia a bagagem e o volume de conhecimentos disponíveis.

Esse contexto propiciou a eclosão de novos olhares e compreensões da complexidade e da diversidade no campo das ciências que caracterizam a sociedade contemporânea. Nas universidades e nos campos científicos a impermeabilidade das cátedras acadêmicas foi sacudida pelo rompimento das fronteiras que enclausuravam os grandes paradigmas. Consolidam-se abordagens científicas acolhendo a interdisciplinaridade, a multi e transdisciplinaridade, além da multirreferencialidade,

para referir apenas a alguns dos multi-olhares científicos possíveis sobre os fenômenos humanos entre outros.

Aos poucos a pós-graduação vai deixando de ser um território reservado à meritocracia de uma elite intelectual e acadêmica na medida em que a universidade abre suas portas para viabilizar o acesso a um público mais heterogêneo oriundo das diversas classes sociais que compõem a sociedade brasileira. Amplia-se o debate sobre a educação, sua importância e seus fins no desenvolvimento do país, o que conduz não somente à diversificação dos modos e campos de formação, como ao confronto entre concepções que acentuam a individuação do ser humano e outras que incluem sua socialização em direção à emancipação social.

A base dessa transformação encontra suporte nos meios de divulgação da sociedade industrial, dita cultural, e seus interesses viabilizados pelo ambiente democrático e suas contradições. Desenham-se aos poucos os contornos de uma sociedade multicultural com reflexos internos e externos, cujas fronteiras vão além do mar e da selva amazônica que preservam o território nacional.

Ancorado a essas constatações, pergunta-se ainda: que Educador é formado pela pós-graduação? O que conduz a outra indagação: que educação é preconizada para qual sociedade? Ou ainda: Ser Educador para qual Educação?

Não se trata de identificar sujeitos isolados, mas antes de tudo situar e caracterizar contextos de trabalho e de atividades educacionais que condicionam e moldam as práticas pedagógicas pelas quais passam os processos de ensino/aprendizagem que afetam a identidade dos sujeitos aprendizes. Nesta perspectiva, algumas dimensões antagônicas e conflituosas na sociedade contemporânea podem ser apontadas como indicadoras de diversidades e divergências em relação às expectativas e pretensões dos processos educacionais e dos setores responsáveis pela sua efetivação. Formulamos a seguir algumas proposições sem, contudo, aprofundar um debate que ocupa reflexões presentes no cotidiano de educadores comprometidos com a formação integral do educando.

A tensão entre o Público e o Privado no campo da educação reflete compreensões que retiram do Estado não somente seu dever e vigilância em relação ao acesso integral à educação de todo cidadão, mas, sobretudo abre portas para concepções de educação excludente e discriminatória. Confrontam-se concepções que preconizam a formação integral do sujeito aprendiz preservando sua individuação e socialização versus processos educacionais acentuando a consolidação da individuação rumo à formação do sujeito empreendedor a custo do 'outro'.

Da mesma forma, as concepções de formação para a equidade e os direitos iguais de todos na vida cotidiana com suporte numa educação de qualidade não

encontram espaço em instituições ditas educacionais, mantidas por empresas de interesse privado movidas pelo acúmulo de capital financeiro. Assim, as propostas de uma educação emancipadora e humanizadora são muitas vezes solapadas por projetos educacionais fundados na formação para o sucesso individual e a competição em detrimento de outros sujeitos. Aos poucos vai se consolidando uma sociedade na qual predomina o individualismo em detrimento do ser social, fenômeno do qual a educação não pode excluir suas responsabilidades.

Essas tensões no campo da educação refletem concepções dicotômicas de sociedade, apontando para a necessidade de maior clareza em relação à identidade do ser educador e à função de educar. Questiona-se o papel da pós-graduação em educação, tanto acadêmica como profissional, na formação do educador e do professor no contexto das licenciaturas e do trabalho pedagógico no sistema educacional. Como ultrapassar uma formação em educação limitada a meros objetivos de instrução para o sucesso escolar medido em avaliações de testes de conteúdos de aprendizagem. Essas questões nos conduzem ao próximo foco de nossa reflexão

A PÓS-GRADUAÇÃO E OS FUNDAMENTOS ONTOLÓGICOS E EPISTEMOLÓGICOS DE FORMAÇÃO DO PROFESSOR EDUCADOR E DE SUA PRÁXIS

Nos dois focos anteriores de minha reflexão abordei alguns elementos históricos e conjunturais e nos novos contextos da Pós-Graduação em Educação tendo em vista situar o quadro sobre o qual vou deter minha análise: os fundamentos ontológicos e epistemológicos de formação do professor educador. Predominaram até este ponto referências à evolução e as transformações desses programas situados nas regiões norte e nordeste brasileiras, reconhecendo que estes se desenvolvem nos contextos de um mundo em constantes mudanças. Consideramos, contudo, que os fundamentos ontológicos e epistemológicos da práxis pedagógica, na dialética das tensões do movimento emancipatório do ser humano, continuam apresentando elementos de referência sobre os quais a reflexão científica continua a se apoiar.

No tempo previsto para essa apresentação, nos limitaremos à formulação resumida de elementos e proposições como convite a um debate colaborativo. Vou me deter, neste último foco, em três dimensões da formação em educação na pós-graduação, procurando ressaltar o que chamo de categorias centrais constituintes de sua estrutura e que, portanto, nunca deixam de ser referências fundantes no seu percurso histórico. São estas:

- a ONTOLOGIA que configura o campo da Educação
- a EPISTEMOLOGIA constituinte da Pedagogia e suas delimitações no Currículo
- a PRÁXIS constituinte da Ação Pedagógica da mediação do professor educador

Articulada em enunciado de tese com o intento de incentivar o debate e a reflexão, essa trilogia pode ter a seguinte formulação: o contexto de **Educação** e da formação (Ensino) envolve o encontro da **Práxis Pedagógica** (ou seja, da Didática) com o **Currículo** constituindo a interface de um território delimitado pela epistemologia da **teoria** e da **prática**, na sombra ontológica do ‘ser cognoscente’.

A compreensão dessa afirmação requer breves considerações sobre **ONTOLOGIA e Educação**. A ontologia tem por objeto o estudo do ser e seu sentido na sua totalidade, considerando suas múltiplas determinações. Nossas reflexões abordam o campo da educação cuja centralidade é o ser cognoscente movido pela busca do saber e da compreensão sobre o ser social na sua totalidade e complexidade. Nesta perspectiva o termo educação deve ser abordado como um *construto*³ porque refere a um campo das ciências humanas expressando uma dimensão de totalidade na plenitude do ser humano. O fenômeno da educação se caracteriza pela sua complexidade cuja compreensão vai sendo desvelada através de abordagens dos mais diversos campos disciplinares das ciências, incluindo análise multi, trans e interdisciplinares, bem como multirreferenciais por apresentar possibilidades quase inesgotáveis de facetas.

A **EPISTEMOLOGIA**, por sua vez, estuda de modo crítico o método científico, as formas lógicas e os raciocínios da ciência na elaboração dos postulados e das hipóteses sobre as quais os cientistas elaboram suas teorias. Esse campo científico constitui um pilar para a análise das **teorias construídas historicamente por cientistas ou autores de referência** com o objetivo de explicar ou compreender um fenômeno e os elementos que legitimam sua estrutura. A crítica epistemológica permite identificar e delimitar os quadros teóricos de referência, desvelando seus contornos e limites na totalidade que pretendem cercar, identificando a incompletude dos quadros em apreço. Seu objetivo é avaliar a pertinência de um processo científico e seus limites.

A **Pedagogia** enquanto categoria abrangente da formação de sujeitos centrada no ensino e na aprendizagem abarca *as propostas curriculares* e sua centralidade nos processos de formação. Entendemos que no campo da pedagogia uma proposta curricular constitui uma determinada concepção de formação e gestão de saberes em vista à aprendizagem no mundo da vida, com abrangência maior ou menor de totalidade. As propostas curriculares, portanto, tornam-se objeto da análise epistemológica que identifica as determinadas abordagens e concepções que estruturam, organizam e delineiam estas propostas situadas; são partes do campo ontológico da educação visto na sua totalidade. A epistemologia permite identificar os elementos teóricos constitutivos das propostas curriculares na sua grande diversidade,

³ Construto designa em ciência um conceito teórico não observável. Exemplos de construtos são: personalidade, amor, medo. Tais conceitos são usados na linguagem comum, mas para se tornarem construtos científicos necessitam de uma definição clara e de um embasamento empírico.

complexidade e variedade de abordagens que expressam concepções e compreensões de conduções e direções dos processos educacionais. Delineia-se assim a epistemologia das teorias curriculares.

~~Focalizar a~~ **AÇÃO EDUCATIVA E PEDAGÓGICA** realizada em contexto 'situado' e prático de ensino/aprendizagem circunda o campo da **DIDÁTICA** no qual se manifesta a práxis de mediação. A ação pedagógica dos processos de ensino e aprendizagem é moldada por concepções e técnicas com suporte teórico-metodológico. Constitui-se um espaço que permite observar o 'currículo na prática' com seus determinantes de ação. Essa afirmação requer considerar alguns elementos da prática educativa.

Inicialmente podemos destacar a racionalidade prática da intervenção educacional de ensino/aprendizagem movida e estruturada: seja pela razão instrumental como interação objetiva e suas implicações de uma ciência manipuladora de objetos; seja pela razão comunicativa como interação de sujeitos (intersubjetiva) que considera as determinações sociais e individuais do ser humano em contexto de dialogicidade.

Um segundo elemento condicionante da intervenção educacional refere à formação do educador/professor. Considero que o profissional de educação, o professor, por ofício deve se tornar detentor de uma formação que o qualifica em dois campos científicos de atuação concomitante: a área disciplinar na qual domina os conhecimentos e saberes específicos de sua prática; e, a área de ensino e aprendizagem, referendada pela pedagogia, na qual domina o saber ensinar como mediador, nos moldes da proposta curricular do curso onde atua.

As reflexões desenvolvidas até esse ponto não somente permitiram identificar fatores presentes nas transformações por onde passou a Pós-Graduação em Educação nas últimas décadas, mas, sobretudo desvelar elementos cuja dinâmica científica amplia os contornos de compreensão e desenvolvimento desse setor. Os desdobramentos decorrentes do enfrentamento científico da complexidade que caracteriza o campo da educação e conseqüentemente da pedagogia, particularmente em decorrência das abordagens da inter, trans e multidisciplinaridade, e da multirreferencialidade nas propostas curriculares e nas práticas didáticas, põem em relevo o papel da epistemologia na análise e compreensão dos fenômenos em foco: o Currículo e a Didática na formação do educador.

O Quadro a seguir ilustra a complexidade da articulação entre as categorias relacionadas à Educação e à formação do professor educador (mediador) discutidas anteriormente. A representação gráfica ilustra intersecções da unidade constituída pelo fenômeno da Educação abordado pelo ângulo da Pedagogia que articula o Currículo e a Didática. O Quadro estrutura o que consideramos os pilares de análise da formação e do trabalho docente: a ontologia, a epistemologia e a metodologia.

O primeiro pilar, ontológico, refere à Educação cuja compreensão envolve múltiplas determinações da totalidade do ser humano; um fenômeno cuja complexidade e abrangência constituem um construto teórico de definição abrangente referente a um fenômeno com embasamento empírico.

O pilar epistemológico abriga a Pedagogia como campo científico que, portanto tem o suporte teórico de uma diversidade de abordagens e concepções passíveis de análise crítica em relação à racionalidade de seus fundamentos e à sua abrangência na totalidade do fenômeno da educação. O campo da pedagogia inclui o Currículo e os estudos para fundamentação e concepção de propostas curriculares e sua complexidade em vista à aprendizagem. Neste pilar a epistemologia se propõe a analisar e identificar as teorias curriculares de referência, subjacentes à multiplicidade de propostas que sustentam o desenvolvimento do campo da educação e da formação pedagógica. Os debates, as concepções e as análises sobre currículo e propostas curriculares permanecem no campo teórico, assegurando validade, sustentação e cientificidade às ações propostas.

O terceiro pilar, denominado de metodológico, põe em foco a integração teoria e prática em vista a uma práxis. Ao abordar a pedagogia na sua relação com a didática penetramos nas atividades de mediação no trabalho intersubjetivo de Ensino/Aprendizagem cujas abordagens teóricas são sujeitas à análise da ação situada e contextualizada de uma relação 'empírica' entre um mediador e um aprendiz. Neste espaço, a relação de interação tem possibilidades diversas de concepções e efetivação, como revela a configuração da razão objetiva distinta da razão comunicativa e dialógica. Neste pilar situamos o encontro das teorias emanadas do currículo junto às concepções teóricas que fundamentam as abordagens pedagógicas da didática, ou seja, da ação educativa realizada em contexto 'situado' e prático de ensino/aprendizagem. Constituem-se assim referenciais teóricos de base que a análise epistemológica crítica deve desvendar junto aos fatores que conferem cientificidade à articulação dos elementos em foco.

O contexto da ação, contudo, que caracteriza o campo da didática apresenta contornos próprios cuja estrutura e racionalidades tornam-se objetos que integrantes da análise epistemológica. Penetramos numa arena de debates que muitas vezes a priori reduzem a ação didática a fatores de análise da tradição analítico-pragmatista alheia ao rigor dos conhecimentos científicos consolidados em outras abordagens. A reflexividade crítica de ação situada não dispensa os substratos teóricos das racionalidades que fundamentam as propostas de intervenção didático-pedagógica.

As transformações observadas na pós-graduação em educação deram espaço a olhares metodológicos alternativos com status de cientificidade e de renovação.

Ademais, quando o contexto de ação pedagógica integra práticas de relações intersubjetivas dialógicas, os *saberes experienciais* do mediador de aprendizagem constituem elementos necessários e insubstituíveis para a análise crítica dos métodos, das intervenções e das práticas situadas. Completa-se assim o cenário de um contexto que expressa o movimento dialético da teoria e da prática em direção a uma práxis.

Constitui-se, portanto, a validade da epistemologia da prática docente como fator científico e fundante de análise crítica, situada e ética, da ação/intervenção pedagógica. Consideramos que aos poucos os novos contextos da Pós-Graduação em Educação vão propiciando a consolidação da epistemologia da prática na práxis pedagógica como dimensão integradora da relação teoria e prática no campo da Didática e da formação do educador.

Os pilares da formação do educador/professor (mediador)

Ontológico	Epistemológico	Metodológico
<u>Educação</u>	Pedagogia / <u>Currículo</u>	Pedagogia/ <u>Didática</u>
As múltiplas determinações da totalidade do ser humano	Os constituintes da aprendizagem	A práxis de mediação no trabalho intersubjetivo de Ensino / Aprendizagem
Um construto teórico	<i>Epistemologia das <u>teorias</u> curriculares de referência</i> Campo teórico	<i>Epistemologia da <u>prática</u> pedagógica 'situada'</i> Dialética teoria/prática

ARTICULANDO EDUCAÇÃO, DIDÁTICA E EPISTEMOLOGIA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Finalizando esse ensaio, algumas sínteses das categorias abordadas podem ser cunhadas no contexto dessa apresentação. O termo *Educação* constitui uma noção complexa expressa como um construto científico próprio à ontologia do ser na sua totalidade: é o processo de construção e de re-construção criativa do sujeito e do mundo social onde convive.

Esse fenômeno constitui um desafio para o Educador profissional cuja identidade se completa na Pedagogia que o qualifica para a compreensão das mediações necessárias na aprendizagem aos saberes e conhecimentos

Reconhecendo que o educador se forma educando, postula-se que a formação do formador de formadores torna-se contínua no cotidiano do seu trabalho pedagógico no qual ele aprimora sua práxis pela reflexão crítica que lhe proporciona a epistemologia da prática como análise permanente do seu modo de ser educador.

Nossa reflexão se deteve sobre a Didática que se manifesta e é vivenciada no trabalho pedagógico como práxis situada em relações intersubjetivas de ensino e aprendizagem. A dimensão técnica e metodológica da didática é inseparável da proposta curricular que integra compreensões epistemológicas de acesso aos conhecimentos e saberes científicos que a práxis viabiliza na sombra ontológica do ser humano e sua emancipação.

Insistimos em re-situar a compreensão da epistemologia da prática no contexto da didática. A produção científica sobre o tema registra uma disputa polêmica que articula duas áreas de conhecimento: a filosofia e a educação. Os pressupostos e argumentos que fundamentam as concepções possibilitam divergências de interpretações revelando um debate ainda incipiente em torno de uma temática promissora nos quadros da pós-graduação em educação. Epistemologia da prática pedagógica, neste ensaio, refere à análise do conjunto de saberes oriundos tanto de teorias científicas que referem ao campo da educação, como da experiência profissional situada, com reflexividade crítica, dialógica e ética de sujeitos comprometidos no trabalho pedagógico. Essa análise implica o desafio da articulação crítica de parâmetros racionais constituídos de elementos teóricos e pragmáticos por sujeitos sociais únicos no campo da educação, ou seja, com autonomia profissional.

A pretensão inicial desse trabalho foi de estimular o debate e a reflexão em busca de esclarecimentos e compreensões em torno das transformações nos contextos da Pós-Graduação em Educação, reafirmando a permanência e constância de alguns dos seus elementos fundantes quando se trata da formação do educador docente. O texto intentou, ao mesmo tempo, destacar a importância e a consolidação da epistemologia da prática na práxis pedagógica como dimensão integradora da relação teoria e prática no campo da Didática.

Tendo em vista os fins declarados de debates produtivos tanto nos 'Encontros de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste' (EPENN's) como nos 'Encontros de Didática e Práticas Educativas' (ENDIPE's), as proposições e reflexões apresentadas fazem parte do movimento sempre incompleto e inconcluso da pós-graduação em educação que os diálogos acadêmicos e profissionais aperfeiçoam. Não podemos esquecer que o caminhar da ciência admite a 'dúvida sistemática' na busca do 'esclarecimento' pós Descartes:

“Dubito, ergo cogito, ergo sum”!

“Duvido, portanto penso, então existo!”

REFERÊNCIAS

BOUFLEUER, José Pedro. *Pedagogia da ação comunicativa: uma leitura de Habermas*. Ijuí: Unijui, 2001.

CRÈVECOEUR, J.J. Et si nous apprenions à douter de tout? Néosanté #27, 2014. Consulta <http://creer-une-meilleure-vie.com/neosante-27-et-si-nous-apprenions-a-douter-de-tout/>, em24/08/14.

HABERMAS, J. Teoria de la acción comunicativa : complementos y estudios previos. Madrid : Ediciones Cátedra, 1997.

MONTEIRO, Silas Borges. Análise crítica do conceito de epistemologia da prática na produção teórica da educação. In: SILVA, Aínda M.M. ET AL. Novas subjetividades, currículo, docência e questões pedagógicas na perspectiva da inclusão social. Recife: ENDIPE, 2006, p. 15-32.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. Professor reflexivo no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002.

SACRISTÁN, J. G. Poderes instáveis em educação. Porto Alegre. Artes Médicas, 1999

SCHÖN, Donald A. Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médica Sul, 2000.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.

TERRIEN, J. Da epistemologia da prática à gestão dos saberes no trabalho docente: convergências e tensões nas pesquisas. In: Dalben, A.; Diniz, J.; Santos, L. (Org). Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p.307-323.

TERRIEN, J. Docência profissional: a prática de uma racionalidade pedagógica em tempos de emancipação de sujeitos. In: D'Ávila, C. e Veiga, I.P.A. (orgs). Didática e docência na educação superior: implicações para a formação de professores. Campinas: Papyrus. 2012. p.109-132.

TERRIEN, J.; CARVALHO, A. D. França. O professor no trabalho: epistemologia da prática e ação/cognição situada - elementos para a análise da práxis pedagógica. Revista brasileira de formação de professores. Vol. 1, n. 1, 2009, p.129-147.

TERRIEN, J.; SOUZA, A.T. A racionalidade prática dos saberes da gestão pedagógica da sala de aula. In: CANDAU, V. M. (Org.). Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p.75-95.