

FORMAÇÃO DE PROFESSORES REFLEXIVOS: UMA ALTERNATIVA?

*Marlise Heemann Grassi**

1 INTRODUÇÃO

As experiências do cotidiano, o contato direto, constante e sistemático com a realidade da educação produz inevitáveis registros na estrutura cognitiva de um professor e de uma professora. Consideradas as diferenças de pensamento e de sentimento geradas na história pessoal de cada profissional, existem fatos e processos relativamente comuns, perceptíveis a qualquer observador mais ou menos atento.

A capacidade perceptiva, definida por teóricos do cognitivismo como um “processo ativo que envolve a procura de informações correspondentes, a distinção dos aspectos essenciais de um objeto, a comparação desses aspectos com os outros, a formulação de hipóteses apropriadas e a comparação, então, dessas hipóteses com os dados originais” (Luria, 1981, p.199) permite configurar um quadro da realidade onde os paradoxos da docência se tornam evidentes.

Pretendo, neste texto, apresentar algumas reflexões sobre esses paradoxos e antinomias que acompanham e deixam perplexos os profissionais da educação. Para isso, refiro-me, na primeira parte, a situações vividas e interpretadas por professores, pedagogos e pesquisadores no cotidiano da docência e relacionadas por um teórico espanhol preocupado com as questões da Pedagogia Social e da Sociologia da Educação. José Maria Quintana Cabanas tem uma postura dialética evidenciada no conteúdo do seu livro “Teoría de la Educación”, obra de cunho científico acompanhada por profunda análise filosófica.

* Mestre em Educação. Doutoranda em Educação PUC/RS. Professora na UNIVATES.

A segunda parte apresenta uma tendência teórica sobre a formação de professores, apontada como alternativa transformadora do contexto pedagógico neste período de pós-modernidade, em que vem se inserindo a necessidade de assimilar o paradigma da complexidade. (Morin, 1996)

2 OS PROFESSORES E AS CONTRADIÇÕES EDUCATIVAS

Os professores têm vivido tempos difíceis e paradoxais. As condições de trabalho, os baixos salários, o sucateamento das escolas, os modismos pedagógicos e a realidade cruel de muitos alunos têm interferido na atuação docente. As bem elaboradas campanhas publicitárias que vêm reduzindo o prestígio e a credibilidade no professor, colocam-no como causador do caos educacional. Uma parcela significativa da sociedade é influenciada pelos argumentos da mídia, produzidos com a mais avançada tecnologia da imagem visual e auditiva. Mas “apesar da críticas e das desconfianças em relação às suas competências profissionais exige-se-lhes quase tudo” (Nóvoa, 1995).

No âmbito escolar exige-se cada vez mais conhecimento de caráter psicológico, filosófico, antropológico e epistemológico. Há necessidade de aperfeiçoamento constante, de acompanhar as tendências do momento para não ser excluído ou enquadrado no rótulo de “tradicional” ou “superado”.

A contradição entre as exigências sociais e as condições de trabalho faz surgir o espectro da insegurança, da sensação de incapacidade diante de uma tarefa gigantesca. Gigantesca, porque voltada ao ser humano, possuidor de características individuais, inseridas num determinado grupo social, por sua vez situado num determinado tempo e espaço geográfico.

Movimentar-se em contexto educacional formal, de qualquer nível, significa administrar uma série de contradições que envolvem o ato educativo. Estas contradições configuram, o que Quintana Cabanas, sociólogo da educação, denomina de “antinomias pedagógicas” (1988, p. 218).

Antinomia, segundo O. Reboul e referendado por Q. Cabanas, “não significa simplesmente contradição, mas também oposição de duas

leis, (...) de duas regras, cada uma das quais pode reivindicar com justiça nossa adesão. Desconhecer uma destas duas regras opostas será uma violência arbitrária do espírito, um dogmatismo” (1972, p. 135).

Quintana Cabanas aponta vinte antinomias da educação. Analisando seu conteúdo, percebe-se que as antinomias representam as regras entre as quais se organizaram e se organizam as orientações pedagógicas identificadas com diferentes paradigmas. As duas leis contidas nas antinomias comunicam um sentido de oposição que exige escolha, opção. Será necessária esta escolha para orientar o futuro professor? Em que paradigma se enquadra cada posição apresentada como antinômica ou oposta à outra?

Para facilitar a reflexão do leitor, apresento sucintamente parte das antinomias selecionadas por Quintana Cabanas que retratam situações de conflito presentes no exercício docente do professor brasileiro.

1º A educação entre o determinismo de hereditariedade e as influências do meio ambiente

Existem, inegavelmente, condicionamentos biológicos que determinam no indivíduo características permanentes e operantes. O meio ambiente pode reforçar, diminuir ou impedir a manifestação das disposições naturais, modificando o destino original. A natureza do indivíduo pode ser um fator limitador das possibilidades que o ambiente oferece e este, por sua vez, e em certos contextos impede a manifestação de potencialidades inatas.

Sabe-se, também, que condições físicas precárias podem ser superadas pela ação estimuladora do ambiente e que em ambientes cultural e socialmente deficitários podem surgir gênios criadores. Parece oportuno, registrar aqui a famosa frase de J. Ortega y Gasset: “Eu sou eu e minhas circunstâncias”. Esta frase coloca em questão a validade dos exercícios para o desenvolvimento do potencial inato.

Segundo o autor, cada indivíduo tem uma base pessoal que determinará os limites do desenvolvimento de suas capacidades. De acordo com essa postura, exercícios com semelhante grau de intensidade

produzirão resultados diferentes em indivíduos do mesmo grupo social. Esta diferença será definida pelo potencial disponível em cada um.

2º A educação entre a possibilidade e a dificuldade de educar

Esta antinomia retrata, por um lado, a fé e a expectativa que se tem na educabilidade do homem e a aceitação conformada das limitações e dificuldades impostas por fatores pessoais e sociais. A primeira leva à ação, a segunda à passividade. Quando um professor analisa as possibilidades de êxito de sua tarefa, deve considerar realisticamente os fatores que impedem ou dificultam a ação pedagógica eficaz e avaliar até que ponto a sua interferência pode modificar o quadro inicial.

A maioria dos autores, atualmente, abandonou a visão otimista ou pessimista da educação. Acredita que, ainda que esbarre em diversas limitações impostas por fatores pessoais e sociais, a educação pode obter resultados satisfatórios se for desenvolvida com empenho e metodologia adequada.

3º A educação entre a tarefa de informar e a de formar

A educação tradicional preocupa-se mais em dar conteúdos, transmitir conhecimentos, normas, valores. "A educação moderna insiste mais em dotar o sujeito de recursos que lhe permitam chegar por si mesmo a tais elementos" (Quintana Cabanas, 1988, p. 222).

A responsabilidade em formar ou informar está, de uma forma bastante proeminente, vinculada ao nível de ensino. O ensino universitário, tendo em vista a profissionalização, preocupa-se com conteúdos e orienta o aluno a buscar em bibliotecas e laboratórios o complemento das informações de que necessita. O processo pedagógico desenvolvido nas séries iniciais do Ensino Fundamental pretende ser impregnado de componentes formativos, pois dirige-se à criança em desenvolvimento.

Parece seguro afirmar que formação e informação não são excludentes. Pelo contrário, são faces da mesma moeda, principalmente se considerarmos as exigências do mundo em vertiginosa evolução em que vivemos. Parece que o problema não está em prescindir de uma ou

de outra função, mas sim em saber qual devemos priorizar nos diferentes momentos da educação formal.

4º A educação entre o hetero e a auto-educação

A hetero-educação pressupõe que, no processo educativo, o sujeito desempenha um papel bem mais passivo e que a responsabilidade da atividade educadora é do chamado educador (porque o conceito pode estender-se à sociedade). Na auto-educação concebem-se as capacidades humanas num processo ativo, movido por um processo interior que promove o desenvolvimento. Esta antinomia se estabelece quando se percebe a profunda interdependência que existe entre as duas formas.

5º A educação entre a atitude receptora e a atividade criadora

Relacionada à antinomia anterior, esta oposição oscila entre a passividade e a ação impulsionada por força interior. As repercussões de uma ou de outra postura na vida das pessoas é previsível.

Enquanto a educação tradicional acentua o papel receptivo do aluno, a educação "renovada progressista" (Libâneo, 1986) passa para o outro extremo atribuindo à atividade, à experiência, as possibilidades de aprendizagem. A primeira valoriza o aluno dócil, obediente. A segunda, o aluno ativo, descobridor.

6º A educação como mediação entre os impulsos espontâneos e a vida reflexiva

Esta antinomia surge de uma consideração antropológica da natureza humana. Considera as dimensões subjetivas e objetivas, o conflito entre as tendências instintivas e as exigências racionais. É uma dicotomia existencial geradora de conflitos e, conseqüentemente, de tensões. O sentimento deve prevalecer sobre o pensamento, ou este deve submeter os impulsos naturais às exigências da lógica e da ética da sociedade? A educação deve preocupar-se com o desenvolvimento da interioridade, ou apostar na formação do ser crítico e reflexivo?

7º A educação entre uma ação determinante e uma ação de simples apoio

A educação pode ser entendida como uma atividade condutora, modeladora ou como uma função facilitadora do desenvolvimento da criança e do adolescente. A perspectiva de ajustamento ao que deve ser aprendido ou a de não interferência no processo de desenvolvimento natural define a atuação do professor. No primeiro caso, se impõe uma personalidade através da transmissão de conteúdos e metodologias padronizados, definidas unilateralmente, pensando em dar ao educando o que ele não tem. Na segunda perspectiva, o aluno é protagonista do seu processo de formação; o papel do educador é eliminar obstáculos e criar situações favoráveis a esse processo no sentido de torná-lo "positivo" e amplo.

8º A educação entre o propósito manipulador e a ação libertadora

Identificada com a tendência conservadora ou transformadora da educação, esta antinomia considera a influência que a educação exerce sobre o indivíduo.

Influência nem sempre é educação e, em nome desta, têm se cometido verdadeiros atropelos contra a autonomia da pessoa. É importante distinguir entre o tipo de influência exercida pelos meios de comunicação social que incidem sobre o emocional e pelo ensino crítico e reflexivo. O primeiro tipo realiza uma função de sugestão, que aproveita a receptividade passiva da pessoa e passa a manipulá-la. A segunda aciona a visão lúcida e a capacidade crítica do sujeito.

A verdadeira educação desempenha uma função libertadora, inclusive de condições alienantes anteriores. É difícil educar sem influir na formação da personalidade. O educador consciente deve ter presente os campos da educação política, moral, religiosa e estética, que irão configurar, juntamente com a evolução cognitiva, a personalidade do educando.

9º A educação entre a tecnologia e a arte

Que meios devem ser utilizados para alcançar os fins da educação? Existem dois tipos claramente identificados: um recorre aos recursos oferecidos pela tecnologia, indicados para racionalidade da ciência; o outro conta com a intuição, a dedicação, o cuidado e o interesse em realizar da melhor forma possível a tarefa educadora. Em princípio, os dois tipos de meios são tão distantes como a razão e o sentimento, a objetividade e a subjetividade, a técnica e arte. Serão realmente tão distantes? Optar por um significa desconsiderar o outro?

A literatura revela defensores da ação pedagógica que promove a evolução amorosa da natureza humana e os que apostam na organização do ensino impregnada do uso dos materiais disponibilizados pela tecnologia.

Da discussão que se estabelece entre as duas correntes fica uma convicção: não basta saber o que fazer, é preciso também saber como fazê-lo.

10º A educação entre o esforço provocado e o interesse espontâneo

A determinação em alcançar certos objetivos educativos considerados importantes esbarra, muitas vezes, na resistência de alguns educandos, enquanto outros reagem e avançam facilmente parecendo ter uma predisposição interior para o agir. Contudo, os mesmos resistentes a determinado tipo de trabalho revelam suportes subjetivos que os impulsionam de forma surpreendente a outros objetivos.

Pergunta-se, então, ao educador se educação é disciplina ou impulso, dor ou prazer, cultura ou natureza. Adotar severos regimes educativos pode apresentar resultados com alguns e grandes frustrações com outros, assim como a educação espontânea pode frustrar as expectativas de alguns e ser uma mola propulsora para outros.

A Pedagogia registra momentos em que a rigidez e a inflexibilidade geravam sofrimento. Aristóteles defendia a aprendizagem acompanhada de dor ("a letra com sangue entra"). Em oposição, havia os defensores do jogo, do lúdico, do prazer. J. Locke afirmava que a educação não deve ser um fardo. Rousseau, seguido por Pestalozzi, dizia

que a criança deve desejar aprender tudo o que o professor tem intenção de ensinar-lhe.

A tendência atual, ancorada na epistemologia interacionista (Piaget, 1967 e Vygotsky, 1991) é a de iniciar o processo de aprendizagem da criança com jogos e brincadeiras e gradativamente introduzir a formalização e o trabalho individual e coletivo; é aproveitar as potencialidades naturais e construir os conhecimentos válidos para o desempenho pessoal, social e profissional do cidadão e da cidadã.

11º A educação entre a racionalidade e a afetividade

Esta antinomia diz respeito à dimensão da personalidade que a educação pretende desenvolver. A trajetória educativa tem priorizado a dimensão cognitiva e deixado a afetividade em segundo plano. Afetividade tem sido tratada como componente de fragilização e pieguice. Atualmente amplia-se a concepção de que a natureza humana é razão e afeto e as duas dimensões interagem, conciliando o individual - psicológico e o histórico - espiritual, ou seja, o espontâneo e o normativo, o particular e o universal.

12º A educação entre a disciplina repressora e a permissividade na liberação de impulsos

Alinhada às categorias dos regimes educativos, esta antinomia coloca em discussão a ação pedagógica caracterizada por uma racionalidade totalizadora ou por uma afetividade individualizadora. A primeira coíbe a espontaneidade afetiva dos indivíduos; a segunda a libera. Tudo depende dos fins da educação.

Na defesa de uma ou de outra postura, as opiniões de teóricos e professores divergem. Destacam nessa defesa a importância dos limites, da disciplina e do "respeito" característicos da posição repressora e por outro lado a livre expressão, a criatividade e a autêntica manifestação da "pedagogia da vida" contida na liberação dos impulsos.

Prevalece hoje uma opinião integradora dessas duas faces. Valoriza-se a liberdade de expressão dentro de limites que auxiliam no fortalecimento da estrutura da personalidade.

13º A educação entre a obediência e a liberdade

Esta dicotomia exige a clara definição dos conceitos nela envolvidos. Se obediência for uma forma de repressão que impede o desenvolvimento da personalidade, é altamente negativa; se for recurso para auxiliar na organização pessoal de quem não sabe autogovernar-se, pode ser considerada válida.

O que se entende por liberdade? Direito de livre expansão e expressão ou autorização para invadir o direito dos outros?

H. Suchodolski, autor russo citado por Q. Cabanas resume a questão ao afirmar "que a alternativa que enfrentamos é de outra natureza: se trata de optar entre a ordem e o caos; o caos provocado pela falta de direção dos processos sociais, a ordem resultante de uma cooperação consciente e planificada" (1968, p. 242).

14º A educação entre o servir aos interesses do indivíduo ou aos da sociedade

O indivíduo existe dentro de um determinado grupo e este existe porque existem os indivíduos que o compõem. Ambos coexistem e se condicionam mutuamente de tal forma que é impossível pensar um sem o outro. Mas de qual será a primazia?

A antinomia reside no fato de que os interesses de um e de outro, muitas vezes, são contraditórios.

A postura de educar o indivíduo para si mesmo, sem considerar os interesses do grupo é o "individualismo pedagógico".

O "sociologismo pedagógico" vê as coisas por outro ângulo, defendendo a idéia de que o indivíduo só tem sentido por e para o grupo. Educar significa programá-lo para que se adapte aos interesses do grupo.

Há, nos dias atuais, uma grande tendência à socialização. A educação é vista como função social. A idéia que impregna esta função socializadora é a de permitir aos indivíduo o desenvolvimento do seu potencial intelectual e espiritual, juntamente com a disposição para construir com seu grupo, uma sociedade melhor para todos. Preserva-se a identidade individual e o projeto social.

15º A educação entre o futuro e o presente do educando

Esta antinomia resulta da situação do educando no tempo. O educando vive no presente e tem perspectivas de viver um longo futuro. A educação tem se preocupado mais em preparar para o futuro. Nos últimos anos, as incertezas diante do futuro, fizeram com que os professores passassem a apostar no presente, acreditando que o indivíduo que vive plenamente o seu tempo estará preparado para o futuro.

Apostar na plenitude do presente, no entanto, não pode prescindir de incluir no processo educativo hábitos e conhecimentos que serão de grande importância no futuro. A visão prospectiva completa a plenificação do presente.

16º A educação entre o dever e o direito

Uma das áreas de mútua invasão é a dos direitos e deveres. A questão afeta não só o educando ou sujeito da educação, como também os agentes (pais, professores, igreja, sociedade). Muitas vezes sobrepostos, os direitos de um segmento podem restringir os do outro.

Direitos e deveres fundem-se e modificam sua posição de acordo com a concepção, filosofia ou princípio que os regem. Por exemplo: fala-se no direito à escola e no dever de cursar o ensino fundamental obrigatório; os pais têm o direito de escolher a escola para seus filhos e a criança tem direito de receber educação obrigatória e gratuita. Fala-se somente no dever, e não do direito de os pais educarem seus filhos.

O que os professores devem ter presente é que o direito da criança à educação provém não só do dever dos adultos de a educarem mas também do direito de esperar da sociedade que lhe deu a vida lhe dê condições de vivê-la bem.

A intenção de apresentar as antinomias selecionadas por Q. Cabanas é a de promover reflexões sobre as práticas que norteiam o trabalho pedagógico de cada professor e de cada professora. Inicia-se perguntando: Com que leis se identifica a sua prática? Existe coerência entre os diferentes aspectos? Em que paradigma ou epistemologia se alinha? Há necessidade de mudança diante das exigências da pós-

modernidade? As respostas a essas perguntas só podem ser dadas por cada educador consciente mediante análise crítica e reflexiva sobre sua prática.

No sentido de contribuir com essa reflexão, exponho na parte que segue algumas tendências reveladas pelos teóricos da educação neste final de milênio.

3 O PASSADO E O PRESENTE DA FUNÇÃO PEDAGÓGICA

O pensamento linear característico da racionalidade técnica é uma herança do Positivismo que se desenvolveu a partir do século XIX. Fundamenta-se na idéia de que o progresso humano é uma decorrência do desenvolvimento científico, no sentido de criar tecnologias voltadas para o bem-estar da espécie humana. Os avanços da ciência ocorridos nesse período validaram a teoria.

A racionalidade técnica produziu suas convicções, suas certezas, seus métodos e as profissões as incorporaram às suas práticas.

A partir dos anos 60 deste século, os profissionais começaram a se tornar conscientes da limitação das soluções técnicas. Centralizando a atividade profissional na questão da solução de problemas, o modelo da racionalidade técnica revelou a necessidade de considerar o quadro de referência política e filosófica do trabalhador. A educação acompanhou a instalação das certezas da ciência e os problemas e vazios deflagrados pela descontextualização de suas leis.

No início dos anos 80, ao se discutir a formação de professores, dois pontos foram tomados como básicos: o caráter político da prática pedagógica e o compromisso do educador com as classes populares. Analisava-se o papel do professor e a natureza da função docente para, a partir daí, se organizarem as orientações que norteariam a formação deste profissional. No Brasil, buscou-se em Freire (1982), Libâneo (1986) e Gadotti (1990) a inspiração para o desempenho do compromisso sócio-político da educação. As licenciaturas e o curso de Pedagogia deveriam formar o educador que privilegiasse o ato de educar sobre o ato de ensinar. A prática desenvolvida nas escolas, no entanto, revelou uma considerável distância do ideal político preconizado. Os docentes, com

uma história pessoal e uma cultura positivista, tiveram dificuldades em assimilar o ideal transformador da sociedade.

No início da década de 90, assistiu-se ao surgimento das propostas de cunho social e cultural, apoiadas na construção do conhecimento. Os estudos sobre o cérebro tentam desvendar os segredos da estrutura biológica que aciona as mais simples e as mais complexas potencialidades cognitivas do ser humano. O conhecimento assumiu o status do poder antes atribuído à realeza, à propriedade e ao capital. Sem desconsiderar a questão política da formação do futuro professor, passou-se a enfatizar o conhecimento específico de determinado campo, a cultura geral e o conhecimento pedagógico. Significa que o professor precisa tanto conhecer em profundidade a área do conhecimento com que trabalha, quanto estar sintonizado com os acontecimentos, descobertas e inovação que a realidade apresenta. Precisa, além disso, saber como mediar o processo ensino-aprendizagem de tal maneira que possa oportunizar a instalação de uma processo construtivo permanente, dinâmico e criativo, tendo em vista os desafios que o momento oferece aos habitantes do planeta. O quadro que se configura mostra que é preciso ser um especialista, integrar equipes de trabalho e acompanhar a inovações tecnológicas que muitas vezes, ao serem conhecidas já estão ultrapassadas. As normas, as certezas científicas e os sistemas lógicos que ofereciam um ancoradouro seguro foram fragmentados nas bases. Os avanços tecnológicos destroem as relações humanas; o deslumbramento material faz abandonar o espírito, a interioridade, os valores transcendentais. O que é bom para alguns é ruim para outros. Morin, referindo-se ao assunto, diz que "estamos como um barco sobre o mar, sem poder ver o que será o amanhã" e "perdemos a possibilidade de guiar a nave de nossa história" (1993, p. 25, 26).

Os paradoxos deste período da pós-modernidade reportam-nos às antinomias relacionadas por Q. Cabanas. Percebemos que a questão não é mais a opção entre formar e informar, entre usar recursos técnicos ou as manifestações da natureza artística, entre a objetividade e a subjetividade, entre a intelectualidade ou a amorosidade. A questão é identificar a ação que melhor atenda às exigências do momento e do lugar. É perceber as limitações e possibilidades do aluno, do professor e da realidade escolar, inseridos num contexto mundial cada vez mais

globalizado e instantaneamente conectado pelos moderníssimos meios de comunicação.

Como preparar professores para atuar neste contexto de complexidades e incertezas?

Sem desprezar outras teorias, buscamos o pensamento de Schön (1982, 1987, 1992), Liston e Zeichner (1990, 1993, 1996), Perrenoud (1993) e Nóvoa (1995) sobre a formação do professor reflexivo.

Liston e Zeichner, referendando o conceito de Dewey, conceituam ação reflexiva como sendo “uma ação que implica uma consideração ativa, persistente e cuidadosa daquilo em que se acredita ou que se pratica, à luz dos motivos que o justificam e das conseqüências a que conduz” (1993, p.18).

Reflexão é um processo que ocorre *antes* e *depois* da ação e, em certa medida, *durante* a ação. Segundo os autores, implica intuição, emoção e paixão e exige três atitudes fundamentais:

1. abertura de espírito
2. responsabilidade
3. sinceridade

Schön (1987) afirma que os professores reflexivos examinam o seu ensino tanto na ação como sobre elas. Chamou essa prática de reflexão na ação. Estes conceitos de reflexão na ação e sobre a ação baseiam-se num ponto de vista do saber, da teoria e da prática, muito diferente do que tem dominado a educação.

Os autores voltados ao ensino reflexivo alertam sobre o conhecimento que é construído ao longo da vida do professor e que constitui um saber tácito que, sem ser explicitado, interfere nas decisões e na prática pedagógica. “Uma das maneiras de pensar no ensino reflexivo é tornar mais consciente algum deste saber tácito, que é freqüente não exprimirmos” (Liston e Zeichner, 1993, p. 21).

A experiência acumulada e as estratégias usadas em sala de aula refletem teorias práticas sobre o modo de entender os valores educacionais. A prática de todo o professor é o resultado de uma ou outra teoria, quer ela seja reconhecida ou não.

Uma maneira de pensar na prática reflexiva é encará-la como a vinda à superfície das teorias práticas do professor, para análise, crítica e discussão. Expondo e examinando a suas teorias práticas para si próprio e para os seus colegas, o professor tem mais hipóteses de se aperceber de suas falhas. Discutindo publicamente no seio do grupo de professores, estes têm mais hipóteses de aprender uns com os outros e de terem mais uma palavra a dizer sobre o desenvolvimento de sua profissão (Ibid, 1993, p. 21 - 22).

4 CONCLUSÃO

A reflexão é uma ação individual e coletiva. Exige o desenvolvimento da autêntica humildade, do espírito de equipe, da criticidade descentrada e imparcial. Envolve amor pelo que se faz, perseverança e maturidade emocional que resiste às frustrações, e esperança que promove a contínua expectativa sobre si mesmo e sobre os outros.

Considerar possibilidades e enfrentar dificuldades, formar e informar, ser estimulador dos impulsos naturais da curiosidade e afetividade, ser mediador na organização mental e disciplina intelectual, entender que a subjetividade não exclui mas pode qualificar a objetividade, apoiar e exigir, colocar a tecnologia a serviço da condição humana e favorecer a manifestação do belo, do afeto, dos valores que dignificam, é superar os limites de ação pedagógica convencional. Essa superação é fundamental ao exercício docente do 3º milênio, encaminhada pela reflexão e pela ação e pela leitura permanente e continuada do cotidiano do ensino, que leva ao saber.

A reflexão é alimentada pela análise honesta de sua própria ação com seus componentes históricos, culturais, sociais e pessoais; é enriquecida pela investigação da realidade de todo contexto escolar; é validada no debate coletivo e na busca compartilhada. Esse conjunto de referências favorece o estreitamento da relação teoria e prática, a força para viver na incerteza e na dificuldade e a criatividade para ajudar a construir um mundo melhor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CABANAS, J. M. Quintana. **Teoria de la educacion: concepcion antinômica de la educacion**. Madrid: Dykinson, 1968.
- FREIRE, P. **A pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1982.
- GADOTTI, M. **Pensamento pedagógico brasileiro**. São Paulo: Ática, 1990.
- LIBÂNEO, J. C. **A democratização da escola pública**. São Paulo: Loyola, 1986.
- LISTON, D. P., ZEICHNER, K. M. **Formacion del profesorado y condiciones sociales de la escolarizacion**. Madrid: Morata, 1990.
- _____. **Culture and teaching**. New Jersey: LEA, 1996.
- _____. **A formação reflexiva de professores: Idéias e práticas**. Lisboa: Educa, 1993.
- LURIA, A. R. **Fundamentos da Neuropsicologia**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.
- MORIN, E. Para sair do século XX. Porto Alegre, Revista do **GEEMPA**, dez/93, p. 23 - 33.
- NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: D. Quixote, 1995.
- PERRENOUD, F. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**. Lisboa: D. Quixote, 1993.
- PIAGET, J. **O raciocínio na criança**. Rio de Janeiro: Record, 1967.
- SCHÖN, D. A. **La formacion de profisionales reflexivos**. Barcelona: Paidós, 1992.
- _____. **Educating the reflective practitioner**. San Francisco: Jossey - Bass, 1987.
- _____. **The reflective practitioner**. New York: Basic - Books, 1982.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- _____. **Pensamento e linguagem**. 3º ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.