TRABALHO DO PROFESSOR: O QUE DIZEM AS TRADIÇÕES?

Rosa Maria Filippozzi Martini
Paulo Roberto Glasorester

INTRODUÇÃO:

O projeto de Mestrado em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC) tem como uma de suas linhas de pesquisa "Educação, trabalho e emancipação". A esta linha de pesquisa se vincula o Projeto de Pesquisa: "Do trabalho ao tempo livre: educação, trabalho e humanização". Este projeto se subdivide em três sub-projetos sendo um deles "Sobre a reconstrução do trabalho docente na era das redes informacionais - É possível reencantar a ação docente?" Este, por sua vez, é desenvolvido em três etapas que se desenvolveram ao longo dos anos de 2007 e ainda em 2008. Os objetivos das diferentes etapas foram definidos como : 1ª) reconstruir as diferentes tradições que deram sentido ao trabalho docente; 2ª) analisar as transformações do trabalho docente e de sua formação na era das redes informacionais 3ª) compreender e interpretar o discurso dos docentes, de diversos graus de ensino sobre seu processo de trabalho, nas dimensões cognitiva, normativa, prático-política e estético-expressiva. O presente trabalho resulta de uma investigação de cunho qualitativo, realizada em textos de história da educação, textos filosóficos e sociológicos com o objetivo de resgatar o que dizem as tradições sobre o trabalho do professor. Porém, ao buscar este resgate, quer pela dificuldade das fontes, quer pelo exame das questões de investigação, realizou-se tanto um trabalho epistemológico de questionamento das formas de fazer história, como constatou-se a exigência de um enfoque interdisciplinar no tratamento do tema, em função das complexas dimensões tanto filosófico-epistemológicas, como sociológicas e antropológicas que envolvem o problema da produção histórica do trabalho do professor. Portanto, ao buscar pistas historiográficas sobre a questão do trabalho do professor pretende-se um resgate do significado desse trabalho, empreendendo paralelamente uma tomada de consciência metodológica, implicada na

complexa tarefa de fazer história.

Zequera (2002) ao caracterizar o trabalho teórico-metodológico da pesquisa em história da Educação refere-se às dificuldades, tanto no que se refere a própria crise da História enquanto ciência, após a dissolução das grandes escolas responsáveis pela orientação do trabalho historiográfico, como ao próprio debate teórico-metodológico em História da Educação que apresenta características semelhantes. A presente investigação constatou os mesmos problemas na medida em que foram encontradas nos autores clássicos de História da Educação, mais referências a teorias pedagógicas e história das idéias pedagógicas do que referências ao próprio trabalho do professor. Somente em Manacorda (1989) cuja perspectiva teórica é hegeliano-marxista foram encontradas referências mais concretas sobre o trabalho do professor[1]. Por outro lado, ao tematizar a questão do dizer das tradições sobre o trabalho do professor se encontrou em Habermas (1988) a sugestão metodológica de se utilizar dialética e hermenêutica, no sentido de não reduzir o trabalho de investigação das tradições a uma perspectiva exclusivamente critico-ideológica, mas também tentando compreender as diferentes tradições a partir da suas diferenças e peculiaridades, praticando o que Gadamer (1984) propõe como fusão de horizontes. Por conseguinte, o esforço desta pesquisa se concentrou na busca de pistas dos modos de historicizar-se do trabalho docente, em diferentes tempos históricos, não enfatizando apenas uma processualidade, mas suas formas de manifestação, tendo em vista extrair configurações indicadoras de emergência de sentidos relativos ao trabalho docente que emergem do fazer-se mundo das diferentes tradições e que se sedimentam e se manifestam de outras formas na contemporaneidade.

Discussão metodológica

O estudo se desenvolveu a partir do paradigma "mundo da vida e sistema" de Habermas (1987), no sentido de uma tentativa de reconstrução

1 BASTOS traduziu um artigo de CASPARD intitulado A profissão docente – entre história e memória – Uma pesquisa em um instituto francês de formação de professores, Revista de História da Educação da UFPel, 2002. Nesse artigo o autor destaca a dificuldade de acesso a documentos sobre história da educação e análise da profissão docente..

das diferentes tradições, a partir das quais podem emergir sentidos no cotidiano do professor. Segundo Habermas (1987) o "mundo da vida", enquanto horizonte da compreensão do homem no mundo, se configura em termos de cultura, sociedade e personalidade, implicando por isso mesmo em tempos e espaços que adquirem diferentes sentidos e estruturam diferentes tradições. O que se tentou nesta investigação foi um exercício de imaginação histórico- sociológica que implicou na tentativa de um trabalho hermenêutico de comunhão de horizontes, conforme o que preconiza Gadamer em Verdade e Método (1984), afirmando a necessidade de uma universalidade da compreensão, na medida em que somos na linguagem e nos compreendemos, enquanto humanos, no dizer das tradições. Entretanto, seguindo a sugestão metodológica de Habermas se operou, concomitantemente, com a crítica da ideologia, na medida em que se considerou a história das sociedades humanas em processo, não enfatizando necessariamente um continuum, mas tentando a partir de uma cronologia real e dos contextos sociais e institucionais da educação, apresentados por historiadores da educação, conjeturar sobre como se produziu o grupo social e profissional que hoje chamamos de professor. Para tanto, não poderíamos nos ater apenas à compreensão das tradições, visto que nos interessa verificar como se produziu esse grupo profissional. Para tanto foi importante questionar quais ideologias vigentes nas diversas sociedades, culturas e tradições que tornaram possível o acontecer do trabalho educativo, dele emergindo o trabalho do professor como grupo profissional. Desta forma, na presente investigação se procurou adotar a metodologia sugerida por Habermas em sua teoria da ação comunicativa, a qual implicando numa teoria da sociedade e sua evolução, trabalha com a hermenêutica e a dialética, combinando operações compreensivas e críticas. Habermas trabalha em sua teoria da ação comunicativa com o paradigma "mundo da vida e sistema". O mundo da vida se coloca como o horizonte a partir do qual acontecem as experiências, implicando em sociedade, cultura e personalidade, enquanto que o sistema implica em processos de racionalização social, tais como o poder, o dinheiro, a burocratização e o direito positivo. Habermas(1987) buscou elaborar uma teoria da sociedade

e da evolução social, verificando em que medida as ameaças de racionalização sistêmica de uma sociedade, cada vez mais complexa, tornam intransparentes os sentidos de diferentes aspectos do mundo da vida e de suas tradições, exigindo não apenas a tematização das tradições, mas seu questionamento, na medida em que a própria tradição, não problematizada, não pode mais ela mesma resultar em esclarecimento. Portanto, nesta primeira etapa, procurou- se conjeturar a partir de indícios, encontrados nos relatos históricos dos textos de história da educação, imaginando como teria sido o mundo da vida dos indivíduos que exerciam a atividade de professor, seu cotidiano de trabalho e os influxos do sistema de poder exercido sobre tais indivíduos que exerciam práticas educativas até o momento em que sua profissão passa a ser regida por ordenamento estatal. Também nos foi de grande valia os estudos de Hobsbawm (1998) em Sobre História, na medida em que aponta a importância da metodologia marxista, e ressalta a falta de estudos sobre grupos profissionais, foco de nosso estudo, em termos da profissão de professor.

Ricoeur (1986) ao referir-se ao imaginário social o coloca ao nível das condições de possibilidade da experiência histórica em geral. No campo histórico, está implicada a imaginação, na medida de sua constituição analógica. Ricoeur cita Husserl, especialmente na quinta Meditação Cartesiana, e Schutz (1973) em suas afirmações a respeito da atitude natural de relação com o mundo pela qual é possível dar-se conta da historicidade do mundo social e cultural. Assim há um campo histórico da experiência porque meu campo temporal está religado a um outro campo temporal por algo que é chamado de uma experiência de fazer parte de um grupo. Segundo essa relação de pertença a um grupo, um fluxo temporal pode acompanhar outro fluxo, implicando não apenas os contemporâneos, mas também os predecessores e os sucessores. Essa analogia implicada no sentir-se participante de um grupo não é apenas um argumento, mas uma condição transcendental, segundo a qual um outro eu semelhante a mim, meus contemporâneos, meus predecessores e meus sucessores podem dizer "eu". Segundo Ricoeur, é desta maneira que este princípio de analogia entre múltiplos campos temporais funciona na questão da transmissão das

tradições como o "eu penso" kantiano na ordem causal da experiência. Para Ricoeur (1986) não é por acaso que na quinta Meditação Husserl apóia sua noção de apercepção analógica na da transferência em imaginação. A transferência em imaginação de meu "aqui" em vosso "lá" é a raiz do que chamamos intropatia (Einfühlung). Esta imaginação é o esquematismo próprio a constituição da intersubjetividade na apercepção analógica. Ainda, segundo Ricoeur, esta forma de esquematismo opera como imaginação produtiva e tem por tarefa manter vivas as mediações de toda a sorte que constituem o liame histórico e as instituições que objetivam o liame social. Portanto a possibilidade de uma experiência histórica reside em nossa capacidade de nos expormos aos efeitos da história para retomar a categoria da história dos efeitos, segundo Gadamer, formulando a cada momento histórico as perguntas que ligam nosso horizonte contemporâneo ao de nossos predecessores e nos lançando a imaginar como nos remeter a um futuro da situação desse grupo profissional ao qual pertencemos e que analogicamente podemos compreender e refletir criticamente.

A pesquisa se desenvolve pela interpretação e compreensão dos textos, buscando realizar a "fusão de horizontes" entre as diversas tradições e a atualidade. Espera-se conseguir elaborar uma descrição compreensiva do trabalho do professor desde a antiguidade até os dias atuais. Nesta tentativa inicial de produzir uma história da profissão foram formuladas perguntas hipotéticas para as quais vão emergindo sentidos a partir de cada tradição, a qual é submetida, ao mesmo tempo, ao crivo da crítica da ideologia, subjacente às tradições. As perguntas são: Quem desempenha a tarefa de professor? Quais são as suas condições de trabalho e sobrevivência? Qual o significado social do seu trabalho? A partir desses questionamentos o que se obteve foram algumas pistas, encontradas no pouco material disponível.

Encontrando pistas para interpretar o dizer das tradições sobre o trabalho docente

Buscou-se surpreender a questão do trabalho docente no contexto das civilizações que dispõem de tradição escrita, presente inicialmente nos

livros sagrados. Desta forma, nas antigas civilizações orientais o trabalho do professor não se distingue das funções sacerdotais e das do escriba, na medida em que se faz necessário o registro tanto de uma sabedoria sagrada, como de conhecimentos científicos e questões prático-políticas e administrativas. Nessas sociedades de poder altamente hierarquizado a função de escriba é instrumental para o exercício do poder. Apesar dessa posição apenas instrumental, por outro lado aquele que se torna escriba busca livrar-se do peso do trabalho braçal e dos riscos da guerra. Alem disso, tem sua subsistência garantida pela classe dominante sacerdotal e pelo fato de seu ofício ser necessário quer para o exercício do poder hierárquico, como para a manutenção dessas funções por meio do ensino dos novos escribas, é agregada às tarefas do escriba a tarefa de ensinar, ou seja é preciso ensinar para preservar a tradição e a própria cultura. O escriba judeu ainda está, alem disso, ligado a uma história sagrada, sendo um guardião do sentido da palavra de um Deus criador que interfere na história de um povo. Esse povo, que se auto- percebe como eleito, permanece unido em torno dessa palavra divina a qual lhe dá um sentido político e existencial. Dessa forma, o escriba judeu se torna também mestre investido de uma autoridade sagrada conferida por um Deus poderoso que fala e interfere direto em sua criação. Essa autoridade adquirida por uma investidura teológica, com legitimidade sagrada, será um sentido muito presente na concepção do trabalho do professor.Tal legitimação da autoridade e da palavra foi utilizada durante séculos pelas alianças do poder religioso com o do Estado, ficando a função do professor com uma aura sagrada e vocacional que ao mesmo tempo que legitimava o exercício de sua profissão como sacerdócio e vocação, o impedia de se perceber como um trabalhador comum. Isso serviu durante séculos de diferentes formas para manter o trabalho do professor com essa investidura, servindo o próprio trabalho do professor como um instrumento de dominação tanto de si mesmo, como classe trabalhadora, identificando- se com uma classe dominante, sem pertencer a ela, como um reprodutor dessa dominação na interação com os alunos. Essa auto-percepção de ser mediador de um conhecimento, tido inicialmente como sagrado, só vai se dissolver com o

processo de laicização da cultura e difusão do conhecimento que começa com a imprensa, no início da modernidade, e culmina contemporaneamente com as redes de informação. Porem, a necessária operação de descentramento de uma interação totalmente assimétrica como é proposta na tradicional relação professor- aluno para relações simétricas de aprendizagens sociais, via redes de informação e comunicação interativo-discursivas tem se tornado uma das principais fontes de mal estar docente, bem como tem se constituído em um desafio para a formação do professor. Ainda se corre o risco da ameaça de se tornar um escriba virtual ou tecnólogo da rede sem conseguir atingir uma verdadeira apropriação pedagógica do trabalho educativo,via redes de comunicação.

A paidéia grega apresenta uma primeira racionalização dessa discussão, questionando suas funções formadoras e moralizadoras, bem como as de instrutor e de transmissor de conhecimentos. Ao longo da aventura grega de constituição do conhecimento, tanto como teoria anunciadora da contemplação do real, como via de realização prática da vida política, como o saber argumentar em torno dos fins mais racionais para a realização do bem viver na Polis, o trabalho do professor se manifesta em diferentes figuras. Nos tempos homéricos aparece na figura do therapon , um misto de médico e especialista em armas e na palavra que apóia e valoriza a coragem do herói e a morte heróica. Assim, nos tempos homéricos o trabalho do professor estava ligado a morte, pois o therapon era alguém que tinha se envolvido com homicídio e apoiava com serviço e palavra aquele que deveria morrer heroicamente. No período helênico, vemos o professor muitas vezes na condição de escravo culto que caiu nesta condição por desgraça financeira ou por ser estrangeiro e que é apreciado por suas virtudes formadoras mais do que por sua tarefa de instrução. Por outro lado, vê-se na Grécia o trabalho do professor fragmentado em diversas atividades que vão desde o cuidado do corpo (ginástica) ao cultivo da alma (música) e do intelecto (instrução). Os professores das primeiras letras não eram valorizados e geralmente ocorre a instrução em meio à violência, tanto por parte do aluno como do professor. O ponto alto de discussão sobre o trabalho do professor se

encontra no Protágoras de Platão, no qual são discutidos se a essência do trabalho do professor é a instrução para o exercício do poder na Polis por meio da arte da retórica ou a formação cognitiva e moral como auto-cultivo e auto-aperfeiçoamento, ideal da paidéia grega. Tal discussão implica também no questionamento se o trabalho do professor se aproxima de um profissional liberal que vende seu serviço, (personificado pelo sofista) ou o filósofo (Sócrates), que questiona essa atividade em sua raiz, perguntando pela essência do educar, no sentido da questão sobre se a virtude é ensinável. Mais ainda, o que caracteriza a formação proposta pela Paidéia grega, é a discussão das próprias possibilidades formadoras, ou seja, um equilíbrio entre instrução pelo domínio de diversos saberes com a virtude do saber conviver na polis pelo aprender a deliberar sobre o que é bom para o cidadão. Tal discussão continua sendo o centro das preocupações do trabalho do professor que precisa viver do seu trabalho, mas é solicitado para a realização de um trabalho formador para o qual ele deve estar continuamente buscando a sua própria formação em termos do cultivo de si, do mundo e do outro conforme descreve Foucault (2004) na Hermenêutica do Sujeito, quando comenta as práticas do "cuidado de si", implicadas na cultura grega desde a fala do oráculo de Delfos que aconselha "o conhece-te a ti mesmo". Estará o professor contemporâneo, especialmente os dos países em desenvolvimento tendo acesso a esse tipo de formação ?

A civilização romana, com seu senso prático- intrumental nos legou a criação do Direito para legitimar sua expansão territorial e o poder de seu Império e assimilou a cultura grega como refinamento das classes dominantes. Entretanto, não há muita modificação com relação ao trabalho do professor. Este passa do trabalho do professor na situação de escravo da família ao mestre de crianças de várias famílias,visto que se fazia negócio com os cultos escravos gregos, que quando libertos ensinam em sua própria escola, escolas que o imperador como evergéta dava seu apoio pois era preciso educar a população para poder entender as leis emanadas do império e poder manter uma hierarquia de acordo com os objetivos do poder. Não há grande mudança, tanto com relação ao estilo de educação

como com relação às práticas agressivas.Verifica-se uma intervenção mais forte do Estado com relação à valorização do trabalho do professor, e as intervenções dos imperadores no trabalho dos professores prefigura a universidade medieval como comunidade de mestres e alunos. Vemos, portanto o professor numa situação de meia escravidão, vivendo à sombra da proteção do imperador. Com a decadência de Roma, desgastada com sua expansão colonialista, e aumento de miseráveis que aderiram a fé cristã, o Imperador Constantino decide adotar o cristianismo como segunda religião do Império Romano. Começa então uma secular aliança da Igreja e do Estado que só vai ser abalada no século XVIII com a revolução francesa.

Na alta Idade Media convivem o ensino tradicional nos mosteiros e o ensino prático da aprendizagem regular de ofícios em que o mestre artesão é mais valorizado e goza de mais prestígio. De uma maneira geral a Igreja domina a educação passando para ela o controle político das próprias escolas. A reforma protestante inicia um processo de crítica à essa aliança entre Igreja e Estado.

Na reforma protestante o professor e seu trabalho são identificados com a tarefa de democratização da cultura, por meio da alfabetização do povo com vistas à leitura da bíblia,não mais em latim, mas na sua própria língua. Entretanto, há também um controle religioso sobre o trabalho do professor ficando tanto católicos como protestantes restritos à hierarquia religiosa. Podemos observar, paralelamente ao desenvolvimento mercantil das cidades e à sua organização em comunas o surgimento de mestre livres que munidos de licença para ensinar, atuavam fora dos muros da cidade satisfazendo exigências culturais das novas classes sociais. As universidades tiveram origem dessas associações de mestres livres e alunos, mas sempre com a tutela da Igreja, visto que eram inicialmente regulamentadas pelo poder Papal e Imperial. As universidades se espalham por toda a Europa e adotam uma metodologia tradicional em que o mestre expõe suas teses de acordo com a sabedoria medieval que adota a versão teológico-metafísica dos antigos filósofos gregos, principalmente Platão e Aristóteles, divulgados pelos padres da Igreja Santo Agostinho e São Tomás de Aquino. O método segue a lógica e a retórica aristotélica. O humanismo surge como polêmica

declarada contra a cultura das universidades e sua tradicional classificação das ciências em conflito com as artes, mas o que parecia um início de libertação, volta-se também contra esses mestres em função da aristocratização da cultura que embora tenha dado mais atenção aos problemas do homem e sua educação por seu renovado contato com os clássicos, gera uma aversão a cultura medieval e a própria escola, numa espécie de privatização que dá ênfase ao preceptorado nas casas senhoriais. Entretanto, encontra-se uma variedade desses mestres associados e autônomos pagos por corporações e pelas comunas, numa diversidade de relações jurídicas, vê-se surgir um novo tipo de escola, originada de uma sociedade mercantil, quase que totalmente livre da ingerência da Igreja e do Império que vende a sua ciência, renovando-a e revolucionando métodos de ensino. Observa-se como conseqüência da crítica a escola medieval um movimento humanista de aristocratização e por outro lado pelo trabalho dos mestres livres um movimento de democratização. Entretanto, somente as Revoluções burguesas, tanto a Inglesa,como a Americana e a Francesa vão instaurar a laicidade da cultura. Com a revolução industrial entram em jogo novos saberes científicos e técnicos e a educação se populariza pela necessidade de formar mão de obra qualificada, a educação se torna negócio de Estado e o professor um funcionário do Estado. Se por um lado, se oferece mais e melhor educação promovendo uma maior universalização da instrução e novos experimentos pedagógicos com forte acento científico e prático, por outro lado, essa preocupação em incluir se coloca como necessidade do sistema capitalista para formar mão-de-obra qualificada. O professor se percebe como um especialista e agente do sistema já que as reformas universitárias, em especialmente a de Humboldt consiste no fim do caráter abstrato e universalista da universidade medieval e na adoção de um conjunto diferenciado de especializações. À medida que a educação se generaliza na Europa aparecen duas tendências, uma mais científica e positivista com relação ao trabalho do professor e outra, de tendência mais histórica, humanista e formativa no estilo da Bildung alemã acentuando um movimento de formação total que implica em cognição, ética e estética.

Nessa época, fim do século XIX, o trabalho do professor aparece como especialização científica ou vocação formadora. No século XX ocorrem reformas educacionais e revisões do trabalho do professor. A profissão é regulamentada e sindicalizada. Surgem novos experimentos na área da educação com o desenvolvimento da Psicologia e das ciências médicas, além de outras ciências sociais, contribuindo para uma melhor compreensão do desenvolvimento infantil e transformação no sentido de uma pedagogia social e política. Resta saber se na esteira de desses experimentos se verificou realmente uma mudança nas condições de trabalho do professor que tenham implicado em reais transformações. Com a entrada da mulher burguesa no campo de trabalho da educação instala-se um processo dual em que a mulher professora tem menor remuneração, ficando o ensino superior a cargo do sexo masculino, com melhores remunerações. Contemporaneamente, com o avanço das novas tecnologias a profissão está em processo de total questionamento na medida em que o professor é retirado da cena pedagógica, ficando sua atividade exigida por uma especifica atualização tecnológica que requer uma grande transformação pedagógica para que não fique reduzida a uma racionalidade instrumental e a um certo estilo de gestão tecnológica. Por outro lado Habermas (1987) chama atenção para o fato de que o trabalho do professor na sociedade contemporânea encontra-se racionalizado pelo sistema burocrático e legal oportunizando pouco espaço para comunicação e discussão entre pares com consequente reflexão sobre o mundo da vida das práticas pedagógicas. A esse tipo de influência racionalizadora e sistêmica no trabalho do professor que é uma característica da educação mundial com suas leis orgânicas que positivam toda a atividade educacional e exigências das agências de fomento, atreladas às estatísticas do Banco Mundial, acrescenta-se, nos paises em desenvolvimento uma brutal proletarização do professor acasionada pelos baixos investimentos em educação e a falta de apoio e formação em serviço do magistério. Como pode o professor praticar o "cuidado de si", que implica no cuidado do mundo e do outro, se ele se encontra brutalizado por uma cotidianidade e um senso comum que não lhe permitem nem valorizar sua própria experiência, nem tematizá- la e

problematizá-la. Todos esses fatores são fontes do mal estar docente, desafiando o sistema de educação e principalmente os próprios docentes a encontrar novas oportunidades de exercer novas compreensões e busca de sentido do trabalho docente promovendo, também, uma emancipação que não é apenas do professor, mas do todo da sociedade, visto que se volta para a matéria prima da ação educativa, na medida em que o trabalho do professor se insere no contexto da comunicação humana e da busca de sentido.

CONCLUSÕES:

A compreensão das tradições, abriu algumas brechas para tentar desvelar algumas questões do trabalho do professor, elucidando aspectos significativos da profissão docente, desmascarando sua aura vocacional a partir de diferentes contextos. Os resultados da interpretação do dizer das tradições revelaram sentidos diversos, tais como a do mestre livre ou liberal que vende seu serviço, ou do especialista que forma outro especialista, contra a discussão que emana da Paidéia grega ou da Bildung alemã que aspira uma formação mais completa que articula o cognitivo, o prático-moral e político, aliado a um saber especializado, o que contemporaneamente se vê questionado pela informação que circula nas redes. Esta pesquisa permitiu o acesso a possibilidades de uma visão reconstrutiva do trabalho do professor, desconstruindo alguns preconceitos. O trabalho do professor no mundo atual se encontra tensionado entre ser funcionário do Estado ou de uma empresa particular, atendendo as necessidades do sistema, e seguir os imperativos de um trabalho referido ao desenvolvimento do ser humano, ligado a valores e dimensões morais, éticas e políticas, no sentido do direito a expansão de possibilidades que todo o ser humano precisa experimentar. Portanto, não é possível reduzir o trabalho do professor a uma única dimensão, havendo grandes exigências com relação a sua atuação e pouco investimento em sua formação, condições de trabalho e valorização salarial. Conclui -se que determinadas condições de trabalho do professor, causadoras de dificuldades e sofrimento

são tão antigas como atuais e demandam uma mobilização do todo da sociedade no sentido de que valorizar o trabalho do professor significa valorizar a humanidade e apostar no seu futuro.

Instituição de fomento: UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL

REFERÊNCIAS BIBLILIOGRÁFICAS:

CAMBI, Franco. História da pedagogia. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CASPARD, Pierre. A profissão docente – entre história e memória – Uma pesquisa em um Instituto Francês de formação de professore. In: História da Educação/ASPHE (Associação sul-riograndense de pesquisadores em História da Educação) FaE/UFPel, (setembro de 2002) Pelotas: Editora da UFPel. v. 6, n. 12, 2002. Tradução: Maria Elena Câmara Bastos.

FOUCAULT, Michel A hermenêutica do sujeito. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

DURKHEIM, Émile. A evolução pedagógica. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GADAMER, Hans Georg Verdad y Méthodo Madrid : ed. Sígueme,1984

GILES, Thomaz Ransom. História da educação. São Paulo: EPU, 1987.

JAEGER, Werner Wilhelm, Paidéia: a formação do homem grego. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

HABERMAS, Jürgen. Teoria de la accion communicativa. Madrid: Taurus, 1987. 2 vols.

HABERMAS, Jürgen La lógica de las Ciencias sociales.Madrid: Tecnos,1988

HOBSBAWM, E. J. Sobre história. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

MANACORDA, Marcio Alighiero. História da educação. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MARROU, Henri-Irénée. História da educação na antiguidade. São Paulo: EPU, 1975.

MARTINI, Rosa Maria F. Reencantar a ação educativa,um empreendimento possível ? IN Reflexão e Ação.Vol. 13, n. 2, jul./dez. 2005. p. 15-21.

RICOEUR, Paul Du texte à la Acction. Paris: Ed. Seuil, 1986.

SCHUTZ, Alfred LUCKMANN, Thomas Las estruturas del mundo da vida.Buenso Aires : Amorrortu editores, 1973

ZEQUERA, Luz Helena Toro. História da educação em debate: as tendências teórico-metodológicas na América Latina. Campinas: Alínea, 2002.