

A PRÁTICA REFLEXIVA E A TEORIA DO *HABITUS*, UM CAMINHO PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO PROFESSOR

THE REFLEXIVE PRACTICE AND THE THEORY OF HABITUS, A ROAD FOR THE TEACHER'S PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Jayne Marrone Júnior¹
Alvaro Lorencini Júnior², Rute Helena Trevisan³

¹Universidade Estadual de Londrina/Departamento de Astronomia e Astrofísica / marrone@uel.br

²Universidade Estadual de Londrina/Departamento de Biologia/ lorencinijr@uel.br

³Universidade Estadual de Londrina/Departamento de Astronomia e Astrofísica/ trevisan@uel.br

RESUMO

O artigo pretende discutir a questão da profissionalização do ofício de professor fundamentado no pensamento de Philippe Perrenoud, juntamente com uma reflexão sobre a Teoria do *Habitus* e a prática docente, abordando as concepções de vários autores sobre o tema, especialmente Pierre Bourdieu. Nossa proposta é apresentar um caminho para a profissionalização do docente baseado na transformação de seu *Habitus* por meio da prática reflexiva adotada desde sua formação inicial. Esta categoria de construção do conhecimento do professor é facilitada pelo desmembramento do *Habitus* docente e por meio de uma modificação deste no que se refere ao seu caráter inconsciente e estático, adotando o conceito de *Rotina* de Dewey. Por meio desta reflexão pretendemos promover o caráter profissionalizante do ofício do professor mediante o confronto de seu *Habitus Reflexivus* com as situações de conflito cotidianas.

Palavras-chave: Profissionalização - Formação de professores - Prática reflexiva

Abstract

The article intends to discuss the subject of the professionalization of teacher's occupation together based on Philippe Perrenoud's thought with a reflection on the Theory of *Habitus* and the educational practice approaching the several authors' conceptions on the theme, especially Pierre Bourdieu. Our proposal is to present a road for the teacher's professionalization based on the transformation of his *Habitus* through the reflexive practice adopted from of his/her initial formation. This category of construction of the teacher's knowledge is facilitated by the dismemberment of educational *Habitus* and through a modification of this in what refers to his character not conscious and static, adopting the concept of Routine of Dewey. Through this reflection we believed to promote the vocational character of the teacher's occupation through the confrontation of his *Habitus Reflexivus* with the daily conflict situations.

Keywords: Professionalization - Teachers' Formation - Reflexive Practice

Introdução

O presente artigo surge da ansiedade que sentimos quando nos deparamos com situações de sala de aula onde nossos recursos acadêmicos e tecnicistas não atendem às expectativas pedagógicas que permeiam a relação professor/estudante. Em outras palavras, várias vezes nos sentimos impotentes frente às reações de indisciplina, desinteresse, fragilidade conceitual, dentre outras, que nossos estudantes manifestam durante nossa atividade docente.

Assumimos posturas e tomamos decisões que julgamos adequadas no momento, mas não encontramos em nossa estrutura pedagógica um instrumento que permita assimilar e compreender os resultados dessas atitudes. Observamos que o acerto é incorporado e reproduzido na ocorrência de conflitos similares, mas o erro, ou seja, se a decisão não surte o efeito desejado, justificamo-nos transferindo nossa indignação a outras partes do processo educativo, tais como, os próprios estudantes, os baixos salários, ou, sem nenhum recato, ignoramos, numa tentativa de auto-preservação.

A situação descrita pode não possuir o peso de um dado quantitativo de pesquisa, mas em algum momento de nossa atividade docente, nos professores já presenciamos isso. O fato é que, nossa formação acadêmica e nossa técnica se mostram insuficientes perante a heterogeneidade e imprevisibilidade de uma sala de aula, revelando nossa frustração decorrente da carência de uma reflexão sobre nosso trabalho como educadores.

Em sua abordagem sobre tomada de consciência e mudança, Perrenoud se coloca da seguinte forma:

" O desejo de mudança nasce da decepção, do descontentamento com aquilo que se faz. Acima de tudo, uma pessoa quer que sua prática, compreendida como a repetição de atos semelhantes em circunstâncias semelhantes, evolua. Quando a repetição persiste, apesar dos esforços e da tentativa de se controlar, de dominar, de se disciplinar, a pessoa chega a conclusão de que é conduzida por um esquema ou por vários esquemas de pensamento e de ação que estão fora do alcance de sua consciência e de sua vontade. Nesse momento só a reflexão é pertinente." (Perrenoud 2002, p.156)

Entendemos que esta reflexão na e sobre a ação é um encaminhamento do desenvolvimento profissional e sua prática preenche o desejo de realmente mediar o processo de ensino e aprendizagem, propiciando ao profissional reflexivo a reconstrução seus esquemas de ação, mediante a análise tanto do acerto quanto do erro proveniente de uma decisão ou postura.

A proposta de inserir na formação do professor uma estratégia de profissionalização passa pelo desejo de mudança da situação acima descrita, sob pena de reduzir o professor a um executor de diretrizes planejadas por especialistas que desenvolvem a engenharia pedagógica para professores que não querem reinventar o que já foi descoberto e por isso mesmo, disponham de planos qualificados de ensino.

A palavra profissionalização remete-nos à reunião das competências de alguém que elabora conceitos, executa-os, identifica o problema, apresenta-o, imagina e aplica uma solução e por fim garante seu acompanhamento. Como os problemas não são padronizados, existe a necessidade de um mínimo de autonomia para que o profissional desloque se entre os seus saberes (acadêmicos, especializados e práticos) de forma confortável, no intuito de tornar possível decidir sobre a melhor estratégia a ser utilizada.

A autonomia e a responsabilidade na tomada de decisões contribuem para a profissionalização progressiva do ofício de professor que passa necessariamente pela capacidade deste de refletir em e sobre a ação (Schön 1987), ou seja, é na figura do professor reflexivo que encontramos o exato exercício de uma profissão.

Donald Schön (1987), um dos autores atuais mais entusiasmados pela difusão do conceito de reflexão na ação, destaca uma característica importante do ensino: uma profissão em que a própria prática conduz à produção de um conhecimento específico, o qual só pode ser construído em contato com prática. Segundo ele, a cada momento, a cada situação vivenciada, novos problemas vão se apresentando, fazendo que o professor mantenha uma "diálogo reflexivo" com a realidade.

Esse diálogo é alimentado por um referencial pedagógico, o qual, mesmo não respondendo de forma absoluta à singularidade de cada situação, serve de ponto de partida para novas compreensões e criações. Em convergência com Schön destacamos Clandinin (1986, p. 20) que define as seguintes características do conhecimento prático:

"A concepção de conhecimento prático pessoal é a de um conhecimento experimental, carregado de valor, positivo e orientado para a prática. O conhecimento prático pessoal adquire-se por tentativas, está sujeito a mudanças, não pode ser entendido como algo fixo, objetivo e sem alteração... O conhecimento prático pessoal implica um ponto de vista dialético entre a teoria e a prática".

A prática reflexiva na formação do professor .

Esta prática reflexiva não é unânime em todos os eixos do conhecimento humano, mas deve considerar a realidade de cada profissão (Perrenoud 2002). No caso da educação, o paradigma reflexivo é complexo, pois trata ao mesmo tempo de ampliar os alicerces científicos do conhecimento prático sem reduzir a influência das ciências humanas e sociais, mas ao contrário, contextualizá-las em sua prática docente.

Em sua formação inicial, os professores vêm-se atados a uma falta de tempo e a uma necessidade de interagir com uma grande quantidade de conceitos, renegando a prática reflexiva à formação continuada e à experiência diária. Discordamos dessa atitude, pois entendemos que a formação de bons professores está diretamente relacionada com de sua capacidade de evoluir, de aprender com a experiência, refletindo sobre o que gostaria de fazer, sobre o que realmente fez e sobre os resultados alcançados.

Essa postura reflexiva do aluno-mestre somente será incorporada se ele assim o desejar e estiver inserido em um ambiente reflexivo onde a experiência de um sobre a forma como pensa, decide, comunica e reage em uma sala de aula é partilhada com os outros.

Devido às condições de insegurança, angústia e desorganização com que o professor iniciante se depara, bem como no impacto entre aquilo que ele conhece e o que acontece no seu cotidiano provoca-se um acentuado pedido de ajuda, que na maior parte das vezes não é

percebido no ambiente de trabalho, mas favorece imensamente uma prática reflexiva. Segundo Vermersch:

" A tomada de consciência só ocorre sob pressão dos fracassos e dos obstáculos encontrados pelo sujeito quando ele tenta atingir os objetivos que o motivam. A causa da conduta de tomada de consciência é essencialmente extrínseca ao sujeito. Se, em seu confronto com o ambiente, ele não se deparasse com obstáculos a serem superados, a máquina cognitiva entraria em pane."
(Vermersch 1994, p.84-85).

Isso nos alerta sobre a necessidade de compreender a importância dos conflitos iniciais do trabalho docente, no entanto o principiante não habituado a refletir sobre sua aprendizagem enquanto aluno, também não o fará como profissional ou se o fizer terá de percorrer um caminho longo e árduo que certamente passará por alguns fracassos, coisa que, por ignorância de muitos, poderá ser fatal para sua carreira.

Percebendo isso, ele buscará segurança enclausurando-se num contexto conteudístico e técnico, tornando-se hermético a tal ponto de ser considerado um "bom professor" perante os colegas mais antigos.

Consideramos que um professor formado em um ambiente reflexivo terá mais oportunidades de tornar-se um profissional reflexivo e dessa forma contribuir com a construção do seu conhecimento em suas ações e ao mesmo tempo otimizar essa mediação entre o científico e o objeto de ensino.

No entanto, existe uma confusão entre a formação em pesquisa, característica dos cursos universitários e a prática reflexiva. A pesquisa em educação interessa-se por todos os elementos que compõem o sistema educativo, desde as práticas pedagógicas até os desvios conteudísticos, já a prática reflexiva norteia-se de forma brusca, priorizando a análise do próprio trabalho do professor em situações de contexto imediato, na sala de aula, diariamente.

Deixar claro essa diferença e criar dispositivos aos cursos de formação inicial, inserindo o desenvolvimento da prática reflexiva junto com a formação em pesquisa seriam, de uma forma ampla, atitudes que contribuiriam na construção do perfil do profissional reflexivo e dessa forma facilitariam a incorporação de ações de caráter profissionalizante ao chamado *Ofício de Professor*.

A reflexão e o *Habitus*

Não obstante a prática reflexiva não pode ser ensinada, pois pertence ao meio das disposições interiorizadas tais como a curiosidade, a vontade de compreender, pode sim ser aprendida, de forma a ser incorporada ao *Habitus Professional*, sendo essa, uma tarefa que necessariamente passa pelos interesses e objetivos de cada profissional no seu ambiente acadêmico.

E o que vem a ser esse *Habitus* ?

Sua adoção pela etnometodologia teve início nos trabalhos de Alfred Schultz, que o entendia como um forma de conhecimento habitual, repetitivo. Para Edmund Husserl, o termo designava a conduta mental entre experiências passadas e ações futuras. Norbert Elias, estudante de Husserl, faz uso do *Habitus* como processo psíquico das pessoas civilizadas.

No entanto, é no trabalho de Pierre Bourdieu que encontramos a mais completa definição sociológica do conceito. Para ele o *Habitus* é uma noção mediadora que rompe a dualidade do senso comum entre o indivíduo e a sociedade, ou seja, o modo como a sociedade torna-se

depositada nas pessoas sob forma de disposições duráveis, ou capacidades treinadas e propensões estruturadas para pensar, agir e sentir de modos determinados, que então as guiam em suas respostas criativas aos constrangimentos e solicitações do meio social.

Em seu trabalho sobre *Antropologia Econômica* (1962) e no seu *Esquisse d'une Théorie de la Pratique* (1972), Bourdieu propõe que a prática não é nem o precipitado mecânico de discursos estruturais, nem o resultado da perseguição intencional de objetivos mas antes o produto de uma relação dialética entre a situação e o *Habitus*, entendido como:

" um sistema de disposições duradouras e transponíveis que , ao integrar todas as experiências passadas, funciona em cada momento como uma matriz de percepções, apreciações e ações tornando possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas que permitem resolver os problemas da mesma forma."
(Bourdieu, 1972, p.178-179).

Em Piaget a denominação Esquemas de Ação é assim representada:

" Chamamos esquemas de ação aquilo que, em uma ação é transponível, generalizável ou diferenciável de uma situação para outra, isto é, o que há de comum às diversas repetições ou aplicações da mesma ação."
(Piaget 1973 pg 23-24)

Em nossa atividade diária, recorreremos invariavelmente ao nosso *Habitus* mobilizando uma série de esquemas de ação para que uma decisão seja tomada. A relação entre a reflexão prática e o *Habitus* passa então pela compreensão desses esquemas que para Vergnaud:

.....não se trata de conhecimento no sentido da palavra, mas sim a estrutura oculta da ação, um conjunto de características no sistema nervoso central e no cérebro que funciona sem que o sujeito tenha que relembrá-las.

Noam Chomsky faz uso do *Habitus* em sua *Gramática Gerativa*, o qual permite aos falantes proficientes de uma dada língua produzir, a partir de um número finito de vocábulos, infinitos atos de discursos corretos de acordo com regras partilhadas de um modo inventivo, mas previsível, designando assim uma competência prática adquirida na e para a ação, que opera sob o nível da consciência.

Em discordância com o uso do *Habitus* na gramática de Chomsky, para Bourdieu o *Habitus*:

- Não é uma aptidão natural, mas social
- É variável através do tempo, do lugar e sobretudo às distribuições do poder.
- É transferível para vários domínios da prática.
- É durável mas não é estático ou eterno.
- É dotado de certa inércia incorporada geralmente das estruturas sociais que o desencadearam.

Para ele, a Teoria do *Habitus* reconhece que o mundo social é constituído mediante o envolvimento de instrumentos incorporados de cognitivismo, mas não desconhece que os mesmos instrumentos são também resultados e produzidos pelo mundo social.

O *Habitus* fornece então, ao mesmo tempo e paradoxalmente, uma socialização onde nossas categorias de juízo e ação são partilhadas por todos aqueles que foram submetidos a condicionamentos similares e a uma individualização, porque cada pessoa, ao possuir uma

trajetória e uma localização únicas no mundo, internaliza uma combinação única e incomparável de esquemas.

A Mobilização dos Diferentes Tipos de Habitus

Embora Bourdieu (1972) retrate a teoria do *Habitus* dentro de um contexto econômico-social, encontramos similaridades e aplicações dessa teoria no processo ensino e aprendizagem no que tange às atitudes e tomadas de decisão pelos professores em sua prática docente.

Entendemos que esta teoria aplicada à educação conceberia o *Habitus* formado de ações pedagógicas baseadas na urgência e na improvisação sem realmente apelar a conhecimentos de ordem técnica ou conteudística, como por exemplo algumas analogias que fazemos para responder a uma pergunta que foge do contexto previsto e que exige um retorno imediato.

Sendo assim, percebemos que o professor mobiliza o *Habitus* de forma consciente ou não consciente dentro de um contexto questionador, provocando uma construção contínua desse *Habitus*, obrigando-o a ser aberto e constantemente sujeito a novas experiências, admitindo então sua transformação, o que nos aproxima muito da teoria de Bourdieu.

Neste momento cabe uma digressão a respeito da compreensão da expressão " não-consciente ". Para Piaget o *Habitus* é oriundo de um inconsciente que ele denominou de *Prático*. Segundo Vermersch (1994,p.76-77):

" ...em termos de tomada de consciência, define um inconsciente particular que, para ser concebido, não precisa da hipótese do bloqueio próprio do processo freudiano. Este inconsciente ou, de maneira mais descritiva, esse não consciente define-se pelo fato de corresponder a conhecimentos pré-reflexivos, isto é, conhecimento que o sujeito já possui sob forma não conceituada, não simbolizada e, portanto, anterior à transformação que caracteriza a tomada de consciência.

Neste sentido, a teoria da tomada de consciência de Piaget é, ao mesmo tempo, uma teoria do não-consciente cognitivo normal. O fundamental é estarmos definindo uma categoria de não-consciente que é conscientizável. Isto é, sabemos que ela pode, mediante uma conduta particular que constitui um verdadeiro trabalho cognitivo, levar à consciência."

Retomando a discussão entre o caráter transformador do *Habitus* pela prática reflexiva e as ações de natureza consciente ou não consciente concluímos que não há separação entre aspectos reflexivos no campo do consciente e outros no do não-consciente , mas sim uma integração permanente onde nenhuma ação concreta consciente desenvolve-se sem o auxílio de regulações refinadas provenientes do inconsciente prático. Segundo Perrenoud, isto significa que uma prática reflexiva relativa ao *Habitus* terá de enfrentar uma considerável complexidade.

Partindo da dificuldade de definirmos exatamente o conceito de *Habitus Escolar*, propomos um desmembramento desse em partes constituintes, no intuito de cartesianamente estudá-las num âmbito específico e mais profundo, capaz de reconhecer aspectos que colaborem com sua utilização como eixo formador do profissional reflexivo. São elas :

Habitus Pessoal - Imaginamos que mesmo dentro do contexto escolar, o professor mobiliza esquemas de ação de ordem pessoal, impregnados de suas convicções, experiências passadas decorrentes do ambiente que viveu, bem como das relações que estabelece com seu meio social atual. A este conjunto de esquemas chamaremos de *Habitus pessoal*.

Habitus Acadêmico - Estão agrupados os esquemas relacionados com sua formação acadêmica, o ambiente universitário, sua maneira de pesquisar e todas as relações que faz com o conhecimento científico e sua mediação pertinente à sua área do saber.

Habitus Profissional - É construído em sua atividade diária dentro da escola desde sua relação com os funcionários, coordenadores, diretores e outros professores, até os alunos. Engloba sua relação com as diretrizes da escola, planos de aula, propostas e estratégias de ensino e principalmente sua percepção da sala no que diz respeito às situações desencadeadoras de conflitos e constrangimentos.

Por uma resignificação do *Habitus*

Consideramos que, no processo de ensino e aprendizagem, o professor, de uma forma ou de outra, fatalmente mobilizará um ou mais desses *Habitus* provocando uma decisão que nem sempre garantirá o sucesso da ação, mas que necessariamente aprimorará o esquema mobilizado. Segundo Perrenoud:

"...uma elaboração reflexiva e metacognitiva só tem sentido se propicia a seu autor um certo domínio de seu inconsciente prático. De que é válido saber como funcionamos se não conseguimos mudar? A esperança de aprender algo sobre o inconsciente prático é o principal motivador da tomada de consciência. Se essa esperança não se concretiza, o autor não tem nenhum motivo para persistir." (Perrenoud 2002, p.151)

Na citação acima, Perrenoud justifica a reflexão no sentido de reconhecer em nós mesmos a necessidade de mudança, de busca interior no que tange à evolução no processo de ensino e a atitude de relacionar o resultado de uma decisão a um dos *Habitus* propostos certamente propiciará ao professor a oportunidade de *refletir na ação*. Assim se pudermos explicitar à ele, durante sua formação inicial ou continuada, a teoria do *Habitus* escolar e seus desdobramentos estaremos proporcionando seu o contato com a prática reflexiva e uma vez reflexivo, sempre reflexivo.

No nosso entender, um dos caminhos para a prática reflexiva é o próprio estudo sobre a construção, desconstrução e aprimoramento desses *habitus*, estando este estudo necessariamente inserido na formação do docente. Dessa forma estaríamos retirando do *habitus* sua relação com a não percepção consciente dos atos práticos e trocando-a por uma pseudo involuntariedade de percepções, permitindo assim uma correlação entre a reflexão e este novo conceito de *Habitus*, o qual denominaremos *Habitus Reflexivus*.

Aproximações entre a *Rotina* de Dewey e o *Habitus Reflexivus*

De acordo com o paradigma atual, o *Habitus* teria um sinal invertido em relação à prática reflexiva, ou seja, quanto mais reflexiva é a postura do professor, menos ele recorre ao *Habitus* para conduzir suas decisões no seu fazer cotidiano.

Nossa argumentação é que sendo do *Habitus* a propriedade de orientação da ação, ora consciente, ora inconsciente e a reflexão tendo caráter estritamente consciente, acreditamos que a prática reflexiva provoca transformação do *Habitus* em uma outra estrutura de esquemas de ação que, observando o paradigma atual, teria uma configuração diferente da concepção de *Habitus*, necessitando assim de uma outra denominação que a diferenciasse da anterior. A questão é: O *Habitus* transformado por uma reflexão na ação continua tendo as mesmas características?

Portanto, defendemos que o sinal pode ser na mesma direção, no sentido que esse novo habitus depende necessariamente da reflexão para que seja mobilizado e essa mesma reflexão desenvolve e constrói o novo habitus.

Retomando Pierre Bourdieu, o *Habitus* é concebido como um sistema de esquemas individuais, socialmente constituídos de disposições estruturadas (social) e estruturantes (mental), adquirido na e pela prática, constantemente orientado para as funções e ações do agir cotidiano.

Estas ações são produtos de um encontro entre o *Habitus* e um campo (conjuntura) e as estratégias surgem então inspiradas pelos estímulos de uma determinada situação histórica e portanto têm caráter **inconsciente**, pois tendem a se ajustar como um sentido prático, às necessidades impostas por uma situação específica.

É nesta leitura que tentamos substituir o termo inconsciente pelo não-consciente de Piaget ou involuntário, visto que o ajustamento ou não do *Habitus* às estruturas objetivas ou subjetivas não necessariamente passa por uma reflexão, mas certamente se incorpora ao esquema anterior, transformando-o.

O que propomos é uma investigação sobre uma nova categoria de construção do conhecimento baseada na formação e transformação do *Habitus* Profissional utilizando a prática reflexiva como eixo norteador do processo e com isso, institucionalizar o caráter profissionalizante do ofício do professor.

Isto significa que quanto mais reflexivo for o profissional maior será a necessidade de mobilização dos esquemas mentais associados a experiências passadas, no intuito de reajustá-las promovendo maior eficácia em sua estruturação e posterior utilização em novas situações.

Desta forma, teríamos uma seqüência em forma de espiral crescente onde cada situação estímulo provocaria uma mobilização de um certo *Habitus* que indicaria caminhos para uma decisão, que uma vez tomada produziria resultados que gerariam necessidade de reflexão, que acabaria por compor uma reestruturação dos esquemas mobilizados, o que formaria um novo *Habitus*, disponibilizando-se a uma nova sucessão e assim por diante.

Ao invés de procurarmos uma nova denominação para este novo *Habitus*, partilhamos da idéia de Dewey que introduz o conceito de **Rotina**, afirmando essa ser contrária à prática reflexiva, pois não permite questionamentos e está baseada em ordens e sua aceitação acrítica.

Desta maneira, atribuiremos à rotina o encargo de suprimento rotativo, oriundo de experiências passadas, cuja mobilização não passa pelo crivo reflexivo e deixamos ao *Habitus* a tarefa de ser o elemento aglutinador dos esquemas de ação resultados da transformação dos saberes acumulados na prática reflexiva que norteia a atitude pedagógica do professor e que provoca, ao nosso entender, uma aproximação do ofício de professor com a profissionalização.

Considerações finais

Consideramos então que a prática reflexiva transformando o *Habitus* é uma forma de desenvolver o sentido de profissionalização do ofício de professor, no entanto, a relatividade desse conceito e de suas interpretações dificulta a exposição objetiva desse processo de transformação e conseqüentemente minimiza o comprometimento dos professores em relação à necessidade de profissionalização. Esse pluralismo do conceito de *Habitus* leva-nos a enfatizar a

busca de uma re-conceptualização deste conceito que possibilite a criação de um novo termo, o *Habitus reflexivus*, onde a convergência e a clareza de seus atributos, abertos à discussão, proporcione a integração desse com a prática reflexiva, sem que ocorra conflitos em suas interpretações.

Segundo Perrenoud (2002), esse processo de profissionalização deve ser entendido como um poder dos professores sobre seu trabalho e sua organização. Um poder que não deve ser usurpado pelas fragilidades das práticas, mas abertamente assumido com as devidas responsabilidades, ou seja, que não se desenvolva contra as instituições de ensino mas negociado e construído com elas. Essa profissionalização só ocorrerá pelo desejo de mudança dos professores por meio de uma busca intelectual pela postura do profissional reflexivo.

Essa busca imprime uma primeira atitude necessária para um ensino reflexivo que é a mentalidade aberta, e se define como:

"a ausência de preconceitos, de parcialidades e de qualquer hábito que limite a mente e a impeça de considerar novos problemas e de assumir novas idéias e que integra um desejo ativo de escutar mais do que um lado, de acolher os fatos independentemente da sua fonte, de prestar atenção sem melindres a todas as alternativas, de reconhecer o erro mesmo relativamente àquilo em que mais acreditamos"
(Dewey, 1989, p. 43).

Referências Bibliográficas

- BOURDIEU P.(1972) *Esquisse d'une théorie de la pratique*, Genève, Droz
- CHOMSKY, Noam (1975) *Reflections on language* trad. em português: *Reflexões sobre a linguagem* S. Paulo, Cultrix, 1980.
- CLANDININ, J. (1986) *Classroom Practice. Teacher Images in Action*. London: Falmer Press.
- DEWEY J.(1989) *Como Pensamos*. Barcelona: Paidós.
- ELIAS, Norbert (1996) *A sociedade dos indivíduos*. Zahar.
- HUSSERL, Edmund (1973) *Experience and Judgment*. London: Routledge
- PERRENOUD P.(2002) *A prática reflexiva no ofício de professor*, Artmed
- PIAGET J.(1964) *Six études de psychologie*, Genève, Denoël-Gonthier.
- SCHÖN D.(1987) *Educando o profissional reflexivo*, Artmed 2000.
- SCHÖN, Donald. *Formar professores como profissionais reflexivos*. IN
- SCHUTZ, Alfred, *Collected papers, the problem of social reality*, Vol. I, The Hague, Martinus Nijoff, 1975.
- SCHUTZ, Alfred, *Collected papers, studies in social theory*, Vol. II, The Hague, Martinus Nijoff, 1976.
- SCHUTZ, Alfred, *Collected papers, studies in phenomenological philosophy*, Vol. III, The Hague, Martinus Nijoff, 1975.
- VERGNAUD P. (1996) *Au fond de l'action, la conceptualisation*, PUF.
- VERMERSCH P. (1994) *L'entretien d'explicitation*, Paris, ESF.