



INTEGRACION,  
EXTENSION,  
DOCENCIA  
E INVESTIGACION  
PARA LA  
INCLUSION  
Y COHESION  
SOCIAL

22 AL 25  
NOVIEMBRE  
DE 2011  
SANTA FE  
ARGENTINA



**TITULO: Políticas de formação docente e seus pressupostos teóricos: debates a partir de uma oficina didático-pedagógica na Formação continuada de professores**

**EJE:** Extensión, docência e investigação

**AUTORES:**

Carline Schröder Arend<sup>1</sup>, E-mail: [ruivinha1986@gmail.com](mailto:ruivinha1986@gmail.com)

Eliana Regina Fritzen Pedroso<sup>2</sup>, E-mail: [eliana.fritzen@yahoo.com.br](mailto:eliana.fritzen@yahoo.com.br)

Amarildo Luiz Trevisan<sup>3</sup>, E-mail: [amarildoluiz@terra.com.br](mailto:amarildoluiz@terra.com.br)

**REFERENCIA INSTITUCIONAL:**

Universidade Federal de Santa Maria

**RESUMEN**

Este trabalho é resultado de uma oficina didático-pedagógica integrante do Projeto de extensão *Mundo da Vida e Racionalidade Docente: Perspectivas para o Processo Formativo do Professor no Mundo da Vida Estetizado* desenvolvido em uma escola da Rede Municipal de Ensino da cidade de Santa Maria – RS, com professores do Ensino Fundamental. Essa oficina se propôs a refletir acerca das questões que envolvem a temática Filosofia e Educação, com o objetivo de proporcionar aos professores a ampliação dos horizontes de compreensão sobre o saber e fazer do ato pedagógico através da formação continuada. Intentamos questionar a influência que o modelo da Pedagogia das Competências, presente na legislação da formação de professores, exerce na prática docente e nas concepções

---

<sup>1</sup> Pedagoga, Especialista em Gestão Educacional e Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Bolsista Demanda Social CAPES.

<sup>2</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Bolsista de Iniciação Científica – PIBIC/CNPq.

<sup>3</sup> Professor Doutor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, PQ2/CNPq. Professor Orientador.



INTEGRACION,  
EXTENSION,  
DOCENCIA  
E INVESTIGACION  
PARA LA  
INCLUSION  
Y COHESION  
SOCIAL

22 AL 25  
NOVIEMBRE  
DE 2011  
SANTA FE  
ARGENTINA



de racionalidade docente. Com o diálogo estabelecido no transcorrer da oficina, pôde-se observar que os professores manifestavam ter conhecimento sobre a Pedagogia das Competências por meio das políticas públicas e/ou dos órgãos públicos que legislam sobre educação. Contudo, percebeu-se, também, a inexistência de um conhecimento mais profundo em relação aos princípios que fundamentam tal teoria. Por conseguinte pretendemos estabelecer um contato crítico com as bases fundadoras da Pedagogia das Competências, nos ancorando, principalmente, nos escritos de Perrenoud (1999, 2002), e Coll (2006). Dessa forma, tendo em vista as constatações expressas pelos professores, e entendendo o contexto em que estão imersos, propomos uma releitura dessa confluência de concepções a partir dos aportes teóricos da Teoria Crítica e da Hermenêutica Filosófica. Esta última proposta por Gadamer (1997) nos permite através do fenômeno da compreensão analisar os discursos e as falas dos professores com um olhar autocrítico, atualizando a importância do diálogo enquanto possibilidade de construção de sentidos para novos entendimentos, a fim de indagar sobre a verdade ou as verdades que subjazem o discurso docente. Isso tudo nos levou a crer que, diante das diversas reivindicações de pluralidade e multiculturalidade no contemporâneo a educação não existe sob a égide de um método único de ensino e de aprendizagem, tal como apregoa e se institui no ensino por competências.

## Considerações Iniciais



INTEGRACION,  
EXTENSION,  
DOCENCIA  
E INVESTIGACION  
PARA LA  
INCLUSION  
Y COHESION  
SOCIAL

22 AL 25  
NOVIEMBRE  
DE 2011  
SANTA FE  
ARGENTINA



O projeto de extensão *Mundo da Vida e Racionalidade Docente: Perspectivas para o Processo Formativo do Professor no Mundo da Vida Estetizado* é desenvolvido desde o ano de 2008, juntamente com os professores da Escola Municipal de Ensino Fundamental Vicente Farencena, na cidade de Santa Maria, no estado do Rio Grande do Sul, Brasil. Através dele pudemos construir importantes interlocuções entre os estudos teóricos realizados no *Grupo de Pesquisa Formação Cultural, Hermenêutica e Educação* ([www.ufsm.br/gpforma](http://www.ufsm.br/gpforma)) acerca da temática que perpassa tanto o campo filosófico quanto pedagógico e visualizá-los na prática dos professores em exercício na rede municipal de ensino. As oficinas realizadas na escola contam com a participação de graduandos dos cursos de Pedagogia e Educação Especial, Mestrandos e Doutorandos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Tendo como principal objetivo empreender um diálogo sobre as bases dos discursos pedagógicos, visando identificar os contornos que a racionalidade docente adquire no horizonte do mundo da vida estetizado.

A Teoria Crítica e a Hermenêutica Filosófica são grandes aportes teóricos utilizados pelo Grupo de Pesquisa e deles surgem os projetos de pesquisa e extensão desenvolvidos pelo grupo. Sendo assim, a intenção do grupo de Pesquisa é propor novos horizontes interpretativos que podem se construir na educação através do diálogo com os teóricos da Escola de Frankfurt<sup>4</sup>. A discussão sobre o conceito de racionalidade nesse trabalho é inspirado nos estudos sociais das posições de Adorno e Habermas. O primeiro desenvolve o conceito de racionalidade técnica ou instrumental, a qual é disseminada com a indústria

---

<sup>4</sup> Nome dado ao grupo de intelectuais e a uma teoria social. O Instituto de Pesquisa Social foi criado em 3 de fevereiro de 1923 e sempre esteve vinculado a Universidade de Frankfurt (Frankfurt am Main) na Alemanha. Sendo Max Horkheimer um dos primeiros diretores do instituto, bem como, assumiu também a cátedra de filosofia social. Com o texto “Teoria crítica e teoria tradicional” Horkheimer lança os fundamentos da teoria crítica. O Instituto teve sua sede alterada durante os anos da política do nacional-socialismo de Hitler (1930-1945), sendo transferido em 1933 para Genebra, em 1934 para Nova York e, retornando para Frankfurt no ano de 1950. No ano de 1967, Theodor Adorno assume a direção do Instituto, após a aposentadoria de Horkheimer. Ao longo das mudanças de sede, muitos dos teóricos que estiveram presentes nos primeiros passos do Instituto foram se desvinculando, restando, ao final, apenas Horkheimer e Adorno. Aos poucos novos filósofos e estudiosos se associam ao Instituto, sendo Jürgen Habermas considerado o herdeiro intelectual da teoria crítica que buscou salvar a mesma de seu pessimismo e desespero no qual estava a se perder. J. Habermas se dedica a estudar, discutir, criticar e superar os teóricos da primeira geração, dentre outros teóricos que se dedicam a refletir e lutar pela continuidade da teoria crítica. (FREITAG, 1994, p. 9-30).



INTEGRACION,  
EXTENSION,  
DOCENCIA  
E INVESTIGACION  
PARA LA  
INCLUSION  
Y COHESION  
SOCIAL

22 AL 25  
NOVIEMBRE  
DE 2011  
SANTA FE  
ARGENTINA



cultural, reduzindo os aspectos da vida humana ao prazer proporcionado pelo consumo dos produtos da cultura industrializada. A segunda, chamada racionalidade comunicativa visa através do diálogo consensual uma possibilidade aos reducionismos da racionalidade técnica.

Os teóricos da Escola de Frankfurt, em suas reflexões abordavam os limites atingidos pela união entre ciência e tecnologia como forma de ampliar o poder e a geração de lucros, e em contrapartida, a desvalorização do que é humano e da sensibilidade. Um dos temas que se mostra mais recorrente nas produções de tais autores é o Iluminismo ou o Esclarecimento. Na obra *Dialética do Esclarecimento*<sup>5</sup> os autores abordam a reflexão sobre a dialética da razão que inicialmente possibilitaria aos homens autonomia e auto-determinação, porém, esse excesso de racionalidade acabou por conduzir à um processo de instrumentalização do ser e da razão, como facilitadora da dominação e repressão dos homens. A teoria crítica já buscava analisar o homem e a natureza considerando o contexto histórico e social no qual se encontravam inseridos. Do mesmo modo, Gadamer percebe o indivíduo enquanto um ser que se compreende através do diálogo intersubjetivo, e assim ele supera o modelo de subjetividade da razão defendidos pelos ideais iluministas.

### **Oficina didático-pedagógica: a Pedagogia das Competências em foco**

A partir das reflexões da racionalidade do saber e do fazer docente, as oficinas realizadas na escola ao longo dos anos sempre procuraram levar as contribuições dos filósofos da Teoria Crítica e suas articulações com a educação. A troca de experiências entre os (as) professores (as) e o grupo de pesquisa também é fator importante para as produções acerca das oficinas. Dessa forma, suas práticas e testemunhos estão sempre presentes nos resultados construídos.

Levando em consideração as atuais pesquisas sobre formação docente acredita-se, ainda, no processo formativo da *Bildung*, enquanto formação cultural. Dessa forma, valoriza-se o retorno aos clássicos e a educação como uma<sup>6</sup> das possibilidades a emancipação humana. Nesse contexto, há autores como Suarez (2005) que defendem a polissemia do

<sup>5</sup> Obra elaborada pela parceria existente entre Adorno e Horkheimer. A *Dialética do Esclarecimento* "(...) reflete a atitude crítica com a qual Adorno e Horkheimer encaram a evolução da "cultura" nas modernas sociedades de massa". (FREITAG, 1994, p.20).



INTEGRACION,  
EXTENSION,  
DOCENCIA  
E INVESTIGACION  
PARA LA  
INCLUSION  
Y COHESION  
SOCIAL

22 AL 25  
NOVIEMBRE  
DE 2011  
SANTA FE  
ARGENTINA



conceito: *Bildung* como trabalho, como viagem, como tradução e como viagem a antiguidade. Isso não representa uma fragmentação das possibilidades da *Bildung*, mas sim abarca a multiplicidade de concepções que a constituem como tal. A *Bildung* como trabalho conforme a concepção moderna, é a expressão da práxis social do indivíduo significar-se no mundo através da realização com o trabalho, é a formação de si através da formação das coisas; *Bildung* como viagem institui a pluralidade de itinerários formativos que conduzem o indivíduo ao encontro consigo mesmo no final dessa experiência, segundo a autora é também expressão da alteridade em que o sujeito sai de si para se buscar e se encontrar no mais profundo do outro; *Bildung* como tradução compreende “um lançar-se-além-de-si de validar uma obra que, para tanto, não basta entender o idioma, mas também o conteúdo, esse ato faz com que outros sujeitos possam fazer uso de tal obra ampliando assim a sua formação; *Bildung* como viagem à antiguidade, à filologia concebe o retorno aos clássicos e a tentativa de poder tornar-se como eles através do estudo regrado. A partir dessa pequena síntese da polissemia de concepções sobre *Bildung* visualiza-se a enorme contribuição que ela pode trazer a educação, tanto no fazer, quanto no saber docente.

Essa perspectiva de formação entra em choque com o entendimento de um profissional reflexivo segundo Perrenoud (2002) em seu livro “*A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica*” em que este atribui um papel prático excessivo aos conhecimentos pedagógicos do professor denominando este modelo como sendo professor reflexivo, que se estrutura no domínio dos saber-fazeres e da reflexão sobre a prática. Dessa forma, Perrenoud concebe os conhecimentos teóricos em sua maioria como desligados do fazer docente, conforme cita itens que devem ser constituídos à um profissional reflexivo “um lugar importante concebido aos saberes da e sobre a prática, para equilibrar o peso dos saberes a serem ensinados ou dos saberes eruditos descontextualizados (PERRENOUD, 2002, p.20).” É com essa perspectiva crítica que organizamos a oficina intitulada – Pedagogia das Competências: Reflexões.

A oficina que deu origem a este trabalho foi realizada no mês de setembro de 2010 na escola acima referida com a intenção de discutir e refletir sobre a proposta da Pedagogia das Competências. Nesse sentido, propomos um resgate histórico do conceito e origem do termo competências conforme contribuições de Trojan (2005), a qual aponta que o conceito

---

<sup>6</sup> A questão que se coloca geralmente em produções relacionadas a formação de professores, que a educação é a única possibilidade que o sujeito possui para sua emancipação, por isso citamos Nóvoa: “Certamente que não há grandes nações sem boas escolas, mas o mesmo deve dizer-se de sua política, da sua economia, da sua justiça, da sua saúde e de mil coisas mais” (1998, p. 20).



INTEGRACION,  
EXTENSION,  
DOCENCIA  
E INVESTIGACION  
PARA LA  
INCLUSION  
Y COHESION  
SOCIAL

22 AL 25  
NOVIEMBRE  
DE 2011  
SANTA FE  
ARGENTINA



surge no contexto do trabalho onde há a troca do método taylorista pelo toyotista, havendo, a partir disso, a substituição de conceito de qualificação para o de competência. Nesse meio, o trabalhador se torna responsável pela sua produção e não mero reproduzidor de tarefas. Após, apresentamos o conceito em Perrenoud, que diz: “São múltiplos os significados da noção de competência. Eu a definirei aqui como sendo uma capacidade de agir em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem se limitar a eles” (PERRENOUD, p. 07, 1999). Até chegarmos na sua instituição na legislação educacional brasileira. Dentre alguns dos questionamentos propostos para os professores, podemos destacar a forma como tomaram conhecimento de tal proposta, como a percebem no desenvolvimento de suas atividades em sala de aula e se a vêem como uma possibilidade de melhorar a práxis pedagógica.

No contexto educacional, conforme Dias e Lopes, a noção de competência é implantada “na reforma curricular da formação de professores no Brasil nos anos de 1990” (2003, p. 1155), visava segundo as autoras à melhoria na qualidade da educação. Acreditava-se que o aspecto chave para isso era a formação docente, portanto, a legislação educacional<sup>7</sup> foi modificada com o intuito de se desenvolver competências nesse patamar formativo.

Conforme as autoras, o modelo de competências foi recontextualizado - na reforma curricular brasileira de 1990 - de programas brasileiros e americanos para a formação de professores nas décadas de 60 e 70, com o intuito de atender a demanda exigente do mercado de trabalho conforme a mutação da sociedade. Esse projeto transforma os modos de pensar e fazer educação, enfatizando o fazer docente como precursor da melhoria do desempenho escolar dos discentes, em detrimento da formação política e intelectual dos professores.

O diálogo com os professores nos possibilitou perceber que grande parte dos conhecimentos que possuíam a respeito da Pedagogia das Competências, se referia somente à apresentação contida nos documentos oficiais, Diretrizes Curriculares Nacionais, Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN, 9.394/96) e por meio de

---

<sup>7</sup> Conforme Ramos (2001) algumas das legislações e programas que se fundamentam na Pedagogia das competências são: A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9.394/96), Parecer CNE/CEB nº 17/97, artigo 11º e 7º do Decreto nº 2.208/97, Resolução CNE/CEB nº4 e 16/99, Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCN), Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Referenciais Curriculares Nacionais para a educação profissional (RCN). E também como sabemos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores - Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002.





INTEGRACION,  
EXTENSION,  
DOCENCIA  
E INVESTIGACION  
PARA LA  
INCLUSION  
Y COHESION  
SOCIAL

22 AL 25  
NOVIEMBRE  
DE 2011  
SANTA FE  
ARGENTINA



materiais didáticos (Alfa e Beto, Caderno Lições do Rio Grande ou outros livros didáticos). Porém, entendemos que eles não possuíam conhecimento sobre a base desta teoria e suas inspirações metodológicas e epistemológicas. Esse fator desencadeou nosso interesse em produzir esse trabalho como registro de tal atividade, pois acreditamos que tenha contribuído para o aprofundamento teórico das professoras sobre algo que é exigido delas em sua prática pedagógica. Nesse meio, nossa discussão buscou questionar os porquês dessa extrema valorização da prática docente, e percebemos que os professores concordam com essa proposta e a valorizam mesmo sem o conhecimento necessário, pois como os mesmos apontam, não sabem como desenvolver habilidades e competências, sendo esse o objetivo do ensino segundo a Pedagogia das Competências.

Assim, ao analisarmos as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, cursos de licenciatura, de graduação plena - Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002, percebemos que esta institui seis competências básicas que deve possuir um professor em formação:

- I - as competências referentes ao comprometimento com os valores inspirador da sociedade democrática;
- II - as competências referentes à compreensão do papel social da escola;
- III - as competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializado aos seus significados em diferentes contextos e sua articulação interdisciplinar;
- IV - as competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico;
- V - as competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica;
- VI - as competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional.

A noção de competência que, segundo Ramos, é “original das ciências cognitivas, surge como uma marca fortemente psicológica para interrogar e ordenar práticas sociais” (2001, p.39). Como se sabe a expressão da prática social é o trabalho, portanto a noção de competência remete-se segundo a autora a um “deslocamento conceitual” do conceito de qualificação, ou seja, ela não carrega consigo somente a pluralidade do conceito de qualificação, mas também se mostra como um “novo signo” com designações e consequências sociais próprias.

Já Perrenoud, um dos precursores da Pedagogia das Competências, em seu livro *Construir as competências desde a escola* define a noção de competência como sendo “uma capacidade de agir em um determinado tipo de situação”. A atribuição do educador, nesse contexto, é possibilitar a internalização de esquemas cognitivos “sem que o sujeito



INTEGRACION,  
EXTENSION,  
DOCENCIA  
E INVESTIGACION  
PARA LA  
INCLUSION  
Y COHESION  
SOCIAL

22 AL 25  
NOVIEMBRE  
DE 2011  
SANTA FE  
ARGENTINA



que o carrega tenha, necessariamente, uma consciência precisa de sua existência e, menos ainda, de seu funcionamento ou de sua gênese” (PERRENOUD, 1999, p. 24).

Nesta teoria se constroem saberes que podem ser mobilizados em situações já “treinadas” em sala de aula para o desenvolvimento do saber-fazer (*savoir y faire*). O saber-fazer é uma competência de um saber já existente no estado prático que se desenvolve a partir do que o autor define como *habitus*, ou seja, a interiorização de uma competência através de uma “lógica natural” que através de raciocínios complexos possam se dinamizar no cotidiano.

Seguindo esta mesma lógica se constitui as chamadas habilidades que dão sustentação a noção de competência, se referindo a uma situação de aprendizagem que fracassou, Perrenoud sugere que:

A partir do momento em que ele fizer ‘o que deve ser feito’ *sem se quer pensar* pois já o fez, não se fala mais em competências, mas sim em habilidades ou hábitos. No meu entender estes últimos fazem parte da competência. (...) Seria paradoxal que a competência aparentasse desaparecer no momento exato em que alcança sua máxima eficácia (p.26, 1999, grifos nossos).

Nesta citação podemos perceber o estado crítico em que se encontra tal teoria que influencia largamente a legislação educacional brasileira. Em que as concepções sobre aprendizagem e a função social do professor são totalmente descaracterizadas, enfatizando que não necessitamos de conhecimentos teóricos que engrandecem a cultura, a história da humanidade e, conseqüentemente formam o indivíduo culturalmente. Mas que precisamos somente desenvolver competências e saberes específicos para nos movimentar no mercado de trabalho. Conforme Perrenoud aduz “a formação de competências exige uma pequena ‘revolução cultural’” (p.54, 1999).

Outra consequência desta teoria como bem expõe Moraes (2009) é a “desintelectualização do professor” que decorre entre outras questões em função da supervalorização da chamada epistemologia da prática, em que na formação de professores são enfatizadas as experiências intraescolares como modelo para novas situações. Esse aspecto da formação docente deixa de lado as teorias necessárias à compreensão da realidade escolar seus aspectos políticos, culturais, e econômicos e como coloca Duarte (2001) legitimando o sistema capitalista e seus reflexos no interior e no exterior da escola. Dessa forma, o professor não pode mais ser chamado de um intelectual da educação, isto é, aquele que é capaz de dissertar sobre problemas educativos se utilizando tanto da faceta





INTEGRACION,  
EXTENSION,  
DOCENCIA  
E INVESTIGACION  
PARA LA  
INCLUSION  
Y COHESION  
SOCIAL

22 AL 25  
NOVIEMBRE  
DE 2011  
SANTA FE  
ARGENTINA



prática quanto da teórica, pois nesta situação ele possui um déficit teórico. Através do conhecimento dos objetivos da pedagogia das competências, percebe-se que a formação voltada para o desenvolvimento de habilidades e competências recai em um simples “dever fazer”, ou seja, uma prática pela prática, esquecendo e se distanciando ainda mais do conhecimento teórico e, instrumentalizando a prática docente.

Outra crítica que se faz a essa teoria é formulada por Duarte em seu artigo “As pedagogias do ‘aprender a aprender’ e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento” destinada à proposta de construção de competências incitada por Cesar Coll, entre outras publicações, destaca-se “O construtivismo na sala de aula”. Nela o que se critica é a concepção de construtivismo que concebe que para o aluno aprender ele precisa dominar o método de aprendizagem, este se dá, ainda, de forma individual, ou seja, ele necessita desenvolver a competência de aprender a aprender. Isso acaba por ignorar as atuais manifestações principalmente no campo da filosofia que interpretam a importância do outro na formação de nossa identidade, bem como na aquisição de conhecimentos.

Sendo assim, acreditamos que a educação não deve ser subserviente a um único método de ensino-aprendizagem, pois cada método novo que surge é geralmente ligado as contribuições da psicologia, descartando, os fundamentos da práxis docente como as disciplinas ligadas a sociologia, história e filosofia. Dessa forma, pensamos que a hermenêutica pode auxiliar-nos a retomar esses aportes perdidos na busca de uma metodologia adequada.

### **Contribuições da Hermenêutica para a Educação**

Com este trabalho, pretendemos resgatar a pluralidade de sentidos e interpretações do humano, buscando restabelecer, como forma de compreender a influência exercida historicamente, a trajetória do tema abordado. Sendo assim, compreendemos que a hermenêutica permite uma abordagem que emerge de um contexto situado, possibilitando a constituição dos horizontes de interpretação e entendimento dos problemas vivenciados, a fim de edificar uma cultura da sensibilidade, da cientificidade, da solidariedade, da cooperação e do respeito às diferenças.



INTEGRACION,  
EXTENSION,  
DOCENCIA  
E INVESTIGACION  
PARA LA  
INCLUSION  
Y COHESION  
SOCIAL

22 AL 25  
NOVIEMBRE  
DE 2011  
SANTA FE  
ARGENTINA



Portanto, o compreender só se efetiva, quando percebemos que o homem se encontra imerso em um mundo repleto de relações, vivências, ou seja, ao considerar o contexto em que ele se encontra inserido. Conforme aponta Hermann:

A compreensão se mundaniza, permeia todos os momentos da vida, de modo que somos nós que temos o sentido da existência. O modo prático de ser no mundo abre as possibilidades de compreensão, de tal maneira que o compreender não existiria se não compreendesse o contexto em que surge. (HERMANN, 2002, p. 34).

Assim, a compreensão existencial do homem também exige que se compreenda o espaço em que ele se encontra. Ou seja, há uma exigência de que o todo só seja compreendido se também as partes o forem, do contrário, não haverá entendimento, pois, partimos de uma pré-compreensão que possuímos das nossas vivências e experiências.

Assim, Hermann (2002) apresenta as contribuições da hermenêutica para a educação, apontando na direção de uma compreensão mais profunda. A origem do termo hermenêutica reporta-se a Hermes, mensageiro dos deuses gregos, o qual por movimentar-se com agilidade, levar mensagens e possuir o dom do discurso (BRANDÃO, 2009), fica subentendida a capacidade de entender o que não está claro, tornando assim, algo distante e obscuro em algo próximo e inteligível. Portanto, a capacidade retórica de Hermes, bem como a de desvendar os caminhos mais obscuros e possuir grande astúcia, nos remonta as possibilidades de diálogo, a presença da linguagem.

Após uma breve retomada da origem da palavra hermenêutica, sabemos que, em um primeiro momento, ela era relacionada à interpretação, principalmente, de textos bíblicos, literários e jurídicos, com a pretensão de “extrair sentidos explícitos ou ocultos” (HERMANN, 2002, p. 15). Já no dicionário Abbagnano (2007) hermenêutica significa “Qualquer técnica de interpretação. Essa palavra é freqüentemente usada para indicar a técnica de interpretação da Bíblia”, sendo imensamente utilizada pela teologia na interpretação das Escrituras Sagradas.

A hermenêutica surge se contrapondo a idéia, presente na modernidade, de que há somente um caminho para se chegar à verdade. Com o advento do Iluminismo, o chamado Século das Luzes, desenvolveu-se um ideal de racionalidade, que mais tarde Adorno e



INTEGRACION,  
EXTENSION,  
DOCENCIA  
E INVESTIGACION  
PARA LA  
INCLUSION  
Y COHESION  
SOCIAL

22 AL 25  
NOVIEMBRE  
DE 2011  
SANTA FE  
ARGENTINA



Horkheimer a denominar de “racionalidade instrumental<sup>8</sup>”, a qual acaba por instrumentalizar o ser humano devido a crença cega na validade da ciência.

A partir disso, Hermann afirma que “Além do método científico, há outras formas de conhecer a realidade” (2002, p. 15). Ou seja, a hermenêutica nos permite ampliar os horizontes de compreensão, lançando um olhar para a educação, sem desconsiderar os elementos primordiais do ser humano, seus pressupostos éticos, estéticos e, principalmente, a pluralidade de concepções e os diferentes modos de socialização presentes na sociedade atual, bem como, nos ambientes educativos. Nesse sentido, a hermenêutica busca na linguagem uma possibilidade compreensiva das relações estabelecidas nos sistemas de ensino. O que nos remete a uma relação estabelecida enquanto ampliação da compreensão de quem a utiliza como referencial teórico e, principalmente, enquanto suporte para a interpretação do mundo da vida.

“A hermenêutica reivindica dizer o mundo a partir da sua finitude e historicidade, de onde decorre seu caráter interpretativo. Tem como preocupação central o pensar e o conhecer para a vida prática, mas também não deixa de interrogar outras experiências” (Ibid., 2002, p. 15). Assim, a hermenêutica vem a contribuir no que concerne a interpretação histórico, cultural, artístico e de valores morais, éticos e estéticos, diferentemente da compreensão em um sentido objetivo, isto é, aquele utilizado pelas ciências da natureza, o qual, apenas o conhecimento científico, que perpassa o caminho da razão é considerado como válido e verdadeiro. Portanto, a hermenêutica se caracteriza por ser uma racionalidade que busca, através do diálogo intersubjetivo e da linguagem, ampliar as possibilidades compreensivas da educação. Conforme aponta Hermann: “A possibilidade compreensiva da hermenêutica permite que a educação torne esclarecida para si mesma suas próprias bases de justificação, por meio do debate a respeito das racionalidades que atuam no fazer pedagógico.” (Ibid, 2002, p. 83).

Gadamer (1997) nos permite através do fenômeno da compreensão analisar os discursos e as falas dos professores com um olhar autocrítico, atualizando a importância do diálogo enquanto possibilidade de construção de sentidos para novos entendimentos, a fim de indagar sobre a verdade ou as verdades que subjazem o discurso docente. Isso tudo nos levou a crer que, diante das diversas reivindicações de pluralidade e multiculturalidade no

---

<sup>8</sup> Racionalidade esta que de tanto valor dado à cientificidade, que ocasionou a desvalorização da pluralidade e reconhecimento do outro na sua alteridade. Como foi o caso da Segunda Guerra Mundial, que em nome de uma cientificidade sem reflexão resultou na construção de campos de concentração. A indústria cultural é percebida como produção cultural que emerge dos interesses do capital e impõe um caráter de mercadoria à cultura contemporânea.



INTEGRACION,  
EXTENSION,  
DOCENCIA  
E INVESTIGACION  
PARA LA  
INCLUSION  
Y COHESION  
SOCIAL

22 AL 25  
NOVIEMBRE  
DE 2011  
SANTA FE  
ARGENTINA



contemporâneo a educação não existe sob a égide de um método único de ensino e de aprendizagem.

A hermenêutica se opõe à crença em uma verdade objetiva e racionalista, que aprecie a ciência desvinculada do lado humano e sensível. Conforme aponta Hermann:

A hermenêutica nos lembra que quando trabalhamos com a razão não fazemos apenas ciência. Trata-se de situar a compreensão num universo mais amplo, reconhecendo que esse processo não é apenas lógico, mas também histórico. Abrir novas possibilidades de reflexão é basicamente o desafio de uma abordagem hermenêutica. (HERMANN, 2002, p. 29).

E com a presença da pedagogia das competências nas instituições de ensino, percebemos o quão importante se faz resgatar os ideais de tal perspectiva e refletir a respeito dos mesmos, de forma que, a educação não recaia em um viés pragmático e tecnicista. Portanto, buscamos nos aportes teóricos da hermenêutica a retomada do sentido histórico da formação humana, enquanto algo primordial tanto para o desenvolvimento dos seres humanos como para as ciências humanas. Nesse sentido, concordamos com Hermann quando esta diz que:

O conceito de formação é afetado pela problematização que a hermenêutica desenvolve sobre a compreensão, especialmente no que se refere a dar sentido para o saber cultural. A formação, considerada algo que nos é possibilitado pela tradição, age em direção contrária à do reducionismo técnico, que não consegue ser fundador de sentido. (HERMANN, 2002, p. 99).

Assim sendo, compreendemos a educação e a formação enquanto um saber que não se desvincula dos conhecimentos culturais, pois, a formação não se reduz ao domínio de uma técnica, mas sim, está ligada a um processo de constituição, e está em constante transformação e evolução. Nesse sentido, os aportes teóricos da hermenêutica na educação auxiliam no que concerne ao entendimento do que está oculto e do que está posto enquanto certo, verdadeiro, ela “amplia o sentido da educação para além da prevalência da normatividade técnico-científica” (HERMANN, 2002, p.83).

Desse modo, a pedagogia das competências, ao apontar ideais que tecnicizam a prática pedagógica, reduzindo o ensino a apresentação de operações que contemplem o objetivo de construir habilidades e competências e, principalmente, obter resultados imediatos. Tais ideais se contrapõem ao ideal de formação humana e cultural, deixando de



INTEGRACION,  
EXTENSION,  
DOCENCIA  
E INVESTIGACION  
PARA LA  
INCLUSION  
Y COHESION  
SOCIAL

22 AL 25  
NOVIEMBRE  
DE 2011  
SANTA FE  
ARGENTINA



lado características primordiais, como a abertura ao diálogo e á escuta possibilitam que o ser possa construir novos sentidos e entendimentos.

Então, nosso trabalho procurou abrir vistas ao processo que a educação brasileira vem se rendendo a muito tempo, que é o de instituir nas políticas públicas da educação metodologias que já foram utilizadas em outros países e são aplicadas aqui sem nenhuma contextualização. Esse processo dificulta muitas vezes mais do que facilita a prática dos professores que estão em sala de aula, pois como relatamos a Pedagogia das Competências não era de conhecimento de muitos professores, mas seu desenvolvimento na prática é exigido.

### **Considerações Finais**

A partir das reflexões apresentadas ao longo deste trabalho, percebemos a importância de um aprofundamento teórico a respeito dos fundamentos teóricos que embasam as legislações que regulam a educação como um todo, bem como, lançar um olhar crítico e reflexivo sobre tais fundamentos. De forma que, os indivíduos que trabalharão embasados em tais perspectivas teóricas, estejam cientes de suas possibilidades e limitações. Pois, como sabemos, não há uma única forma de chegarmos à verdade e também, não há uma única verdade, como desejava o modelo defendido por uma tradição que se enredou no campo educacional e que buscava resultados seguros.

Nesse sentido, considerando que a Pedagogia das Competências está instituída nos estabelecimentos de ensino, bem como nos documentos oficiais e, portanto a mesma deve ser colocada em prática e ser cumprida. Acreditamos que aos professores e demais profissionais da educação, ao tomarem conhecimento das bases fundadoras de tal perspectiva, repensem suas práticas pedagógicas, dialogando com outras teorias e métodos, de forma que, os professores evitem que o fazer pedagógico se transforme em uma educação voltada para o domínio de técnicas.

Conforme aponta Hermann:

Não há nada de errado com a técnica, exceto quando ela tutela o processo sem tornar explícitas as bases de seu procedimento e quando ela pretende



INTEGRACION,  
EXTENSION,  
DOCENCIA  
E INVESTIGACION  
PARA LA  
INCLUSION  
Y COHESION  
SOCIAL

22 AL 25  
NOVIEMBRE  
DE 2011  
SANTA FE  
ARGENTINA



encerrar a produtividade de um processo – que consiste na abertura ao outro – em suas regulações lógicas. (2002, p. 88).

A técnica possui o desejo de universalidade, e assim, o diálogo intersubjetivo e o reconhecimento do outro ficam esquecidos. É a partir do diálogo que o indivíduo se abre ao outro, como possibilidade de conhecer esse outro sem a intenção de dominá-lo. Portanto, com o domínio da tecnificação dentro do espaço escolar, percebemos que a intenção de dominar o sujeito e sua subjetividade fazem parte dos objetivos, pois trata-se de um ideal que acredita somente em si, no caso da Pedagogia das Competências, na primazia da prática. Nesse sentido, Hermann aponta que “Uma subjetividade fundamentada no si mesmo, ao ser transposta para a relação pedagógica, traz o risco de submeter o outro. E, nesta mesma direção, cabe ainda perguntar se há justiça nas ações pedagógicas em relação a singularidade do outro”.(HERMANN, 2011, p.145).

Portanto, pensamos que a hermenêutica, ao possibilitar o diálogo intersubjetivo e a abertura ao outro, se apresenta enquanto uma possibilidade que venha a prevenir o triunfo da técnica dentro dos espaços escolares. Pois, a hermenêutica nos permite, através do diálogo e da linguagem, buscar a verdade, porém não uma verdade absoluta, mas a verdade construída em um “processo dialógico-argumentativo” (GOERGEN, 2010, p.10) que ocorre entre os indivíduos. Estes, possuidores de suas visões e singularidades desenvolvidas historicamente.

## Referências

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 5ªed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.





INTEGRACION,  
EXTENSION,  
DOCENCIA  
E INVESTIGACION  
PARA LA  
INCLUSION  
Y COHESION  
SOCIAL

22 AL 25  
NOVIEMBRE  
DE 2011  
SANTA FE  
ARGENTINA



BRANDÃO, Junito de Souza. **Mitologia grega**. v.1, 2 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1986.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação: Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002 – **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf) Acesso em 15/08/2011.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional: **Lei nº 9394/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lbd.pdf> Acesso em 15/08/2011.

DIAS, Rosanne Evangelista; LOPES, Alice Casimiro. Competências na formação de professores no Brasil: o que (não) há de novo. **Revista Educação & Sociedade**. Vol. 24, n.85, p.1155 – 1177, dez. 2003.

DUARTE, Newton. **As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento**. Revista Brasileira de Educação. Nº18, p. 35-40, Set-Dez 2001

FREITAG, Barbara. **Teoria crítica: ontem e hoje**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

GADAMER, Hans Georg. **Verdade e Método I: Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. Trad. Flávio Paulo Meurer. Petrópolis: RJ, Vozes, Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 1997.

GOERGEN, Pedro. Prefácio. In: FLICKINGER, Hans-Georg. **A caminho de uma pedagogia hermenêutica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

HERMANN, Nadja. **Hermenêutica e educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

\_\_\_\_\_. Breve investigação genealógica sobre o outro. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 32, n. 114, p. 137-149, jan.-mar. 2011. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

MORAES, Maria C. M. de M. **A teoria tem consequências: indagações sobre o conhecimento no campo da educação**. Educação e Sociedade. Campinas, vol. 30, n. 107, p. 585-607, mai/ago. 2009.

NÓVOA, Antônio. Relação Escola-Sociedade: “Novas Respostas para um Velho Problema”. In: SERBINO, Raquel Volpato (Org.). **Formação de professores – Seminários e debates**. São Paulo: Fundação Editora UNESP, 1998. p. 19-39.



PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Tradução: Bruno Charles Magne. Artes Médicas Sul, Porto Alegre: 1999

RAMOS, Marise Nogueira. **Pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** Cortez, São Paulo, 2001.

SUAREZ, Rosana. **Nota sobre o conceito de Bildung (Formação cultural)**. Kriterion. Belo Horizonte, nº 112, Dez/2005, p. 191-198.

TROJAN, Rose M. **Pedagogia das Competências e Diretrizes Curriculares: A Estetização das Relações entre Trabalho e Educação**. 2005. 303f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.