



Os Paradigmas Pedagógicos Educacionais como Base para a Aplicação das Metodologias Ativas no Ensino Fundamental

Sidnei da Silva Santos¹

Resumo – Este artigo tem como objetivo principal investigar as representações que alguns docentes possuem sobre os principais paradigmas educacionais, os quais podem subsidiar as suas práticas pedagógicas, voltadas para desenvolvimento das metodologias ativas no Ensino Fundamental dos Anos Finais. Utilizou-se como referência os três Paradigmas Pedagógicos Educacionais, sendo eles o da Instrução, o da Aprendizagem e o da Comunicação (TRINDADE; COSME, 2010). Outros autores que fazem parte do referencial teórico foram Edgar Morin, Marcos Tarciso Masetto, José Manoel Moran, dentre outros. Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, com o qual se utilizou de um questionário online para conhecer as representações dos docentes sobre o assunto. Chegou-se à conclusão que o tema precisa ser tratado nos programas de formação continuada, pois existem diferentes representações sobre o assunto.

Palavras-chave: Paradigmas Pedagógicos Educacionais; Metodologias Ativas; Formação de Professores;

Abstract - This article has as main objective to investigate the representations that some teachers have about the main educational paradigms, which can subsidize their pedagogical practices, focused on the development of active methodologies in the Elementary Education of the Final Years. The three Educational Pedagogical Paradigms were used as a reference, namely Instruction, Learning and Communication (TRINDADE; COSME, 2010). Other authors that are part of the theoretical framework were Edgar Morin, Marcos Tarciso Masetto, José Manoel Moran, among others. It is a study of qualitative approach, with which an online questionnaire was used to know the representations of teachers on the subject. It was concluded that the theme needs to be addressed in continuing education programs, as there are different representations on the subject.

Keywords: Educational Pedagogical Paradigms; Active Methodologies; Teacher Training

1. Introdução

¹ Puc - SP – sidneilar@gmail.com

A educação formal, aquela desenvolvida em escolas de maneira estruturada e sistemática, passa por mudanças significativas vindas da sociedade, e está diante de um desafio peculiar de evoluir com o intuito de tornar o ensino relevante e fazer com que todos aprendam de forma competente, contribuindo para a construção dos projetos de vida das futuras gerações.

As metodologias ativas estão cada vez mais na pauta de discussões em eventos, encontros e materiais publicados na área da educação. Trata-se de um momento de busca em inovar e de ressignificar processos educacionais, rever práticas, formar professores para uma educação transformadora e considerar os estudantes como protagonistas, de modo a desenvolver sua autonomia no decorrer da escolaridade.

Trata-se de uma ressignificação de muitas estratégias metodológicas já utilizadas no espaço escolar. Os estudos de John Dewey (1959), pautados pelo aprender fazendo, convergem com as ideias de Paulo Freire (1996), em que as experiências de aprendizagem devem despertar a curiosidade do aluno, permitindo que, ao pensar o concreto, conscientize-se da realidade, devendo questioná-la e, assim, construir conhecimentos que possam ser realmente transformadores.

Entretanto, tendemos a considerá-las como mais um modismo ou como mais uma novidade, que logo vai passar?

A hipótese provável é que muitas vezes alguns professores utilizam as metodologias ativas na educação com vistas a mudanças em sua prática, porém sem alterar suas representações sobre os atos de educar e de aprender, bem como, uma melhor caracterização sobre os papéis oferecidos pelos alunos e professores no processo de ensino e de aprendizagem.

Nesse caso, especificamente, não seria uma nova descoberta, mas uma ressignificação de muitas estratégias metodológicas já utilizadas no espaço escolar. Os estudos de John Dewey (1959), pautados pelo aprender fazendo, convergem com as ideias de Paulo Freire (1996), em que as experiências de aprendizagem devem despertar a curiosidade do aluno, permitindo que, ao pensar o concreto, conscientize-se da realidade, devendo questioná-la e, assim, construir conhecimentos que possam ser realmente transformadores.

O conceito de paradigma é muito complexo, mas, de uma forma geral, ele é entendido como um conjunto de valores, crenças e técnicas comuns, partilhados, fortemente constituídos e aceitos por uma comunidade, científica ou não, em uma determinada época (BEHRENS, 2013), que se caracteriza em um modelo, um padrão pelo qual o indivíduo se posiciona frente ao mundo, nos seus mais diversificados âmbitos.

É aceitável afirmarmos que os paradigmas educacionais exercem influências significativas sobre as ações práticas dos professores em sala de aula, posto que, de acordo com suas concepções, podem apresentar suas visões de mundo, de sociedade e de homem. Diante dessas informações, conhecer os paradigmas vigentes e discutir a aderência ao paradigma passa a ser um fundamento impactante aos profissionais da educação. A partir do momento em que nos situamos num paradigma pedagógico, poderemos nos alinhar com diversas formas para organizar e gerir o trabalho docente. É neste processo que a formação de professores tem um papel fundamental, pois possui o potencial de discutir pontos.

O principal objetivo deste artigo é o de investigar as representações que alguns docentes possuem sobre os principais paradigmas educacionais, os quais possam subsidiar suas práticas pedagógicas, voltadas para desenvolvimento das metodologias ativas no Ensino Fundamental dos Anos Finais. Nosso estudo centrou-se nas percepções que os docentes que aplicam algumas metodologias ativas no ensino fundamental têm sobre os paradigmas pedagógicos educacionais que possam de alguma maneira subsidiar as suas práticas pedagógicas.

Na busca de formas de organização dos paradigmas educacionais, encontramos, por meio da proposta de revisão da bibliografia, uma categorização proposta por Trindade e Cosme (2010). Esses autores propõem a adoção de critérios baseados na finalidade da escola que desembocam na organização em três paradigmas pedagógicos: 1. Da instrução; 2. Da aprendizagem; 3. Da comunicação.

Meu interesse em estudar os principais Paradigmas Pedagógicos Educacionais e sua articulação com as metodologias ativas vem ao encontro da minha ocupação profissional, como coordenador pedagógico na rede pública do Estado São Paulo, por exatos cinco anos, pois buscava adquirir conhecimentos e explicações sobre as possibilidades da utilização das metodologias ativas na Educação Básica, precisamente, nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Percebi que muitos professores participavam de forma ativa dos encontros formativos que vislumbravam analisar algumas possibilidades práticas da utilização de algumas metodologias ativas, mas que não se tornava eficaz, uma vez que o docente não alterava suas percepções e conceitos sobre os atos de educar e de aprender, bem como uma definição clara sobre os papéis atribuídos aos professores e aos alunos diante do conhecimento.

Este trabalho é caracterizado pela abordagem de natureza qualitativa, dado que ressalta os aspectos conceituais sobre os principais paradigmas pedagógicos educacionais, também fazendo parte da pesquisa um questionário com 10 questões fechadas direcionado a 15 professores de diferentes unidades escolares que atuam na rede pública estadual, na região de Guarulhos –SP, anos Finais, correspondente ao ensino do 6º ao 9º ano.

Dito isso, a primeira seção deste trabalho destina-se a apresentar e identificar os principais Paradigmas Pedagógicos Educacionais, tendo como referência as abordagens propostas por Trindade e Cosme (2010), os quais descrevem o Paradigma da Instrução, da Aprendizagem e da Comunicação.

A segunda seção destaca-se a metodologia utilizada na pesquisa, tal como a discussão dos resultados e considerações finais.

2. O Paradigma Pedagógico da Instrução

O paradigma pedagógico da instrução foi proposto pela necessidade de instaurar um modelo educativo, que tinha como meta, responder às exigências de um período que defendia a razão pela construção de um novo homem e estado.

Refere-se a um modelo de educação que defendia a relação pedagógica entre os professores e o saber, que, nesse caso, se ocupava como eixo central, restando aos discentes ocuparem um lugar passivo.

A aceitação do paradigma da instrução corresponde a uma concepção de educação que nos mostra estar perante a uma dimensão eminentemente

prescritiva do ato educativo, que se constrói em função de [...] um clima de relacionamento pedagógico subordinado à afirmação do magiscentrismo como modalidade reguladora do processo de reprodução do saber. (TRINDADE; COSME, 2010, p. 30).

Reforça a singularidade meramente prescritiva do ato educativo, o paradigma da instrução constata a transmissão da informação e, também, o desenvolvimento de atitudes e de metodologias que vislumbram à padronização do ato educativo.

De acordo com Mizukami (2009), a abordagem tradicional do processo de ensino-aprendizagem não se fundamenta em teorias empiricamente validadas, mas em uma prática educativa e em sua transmissão através dos anos. Neste sentido, os pressupostos teóricos da escola tradicional evidenciaram concepções e práticas educacionais que prosseguiram no tempo sob as mais diferentes formas.

Assim este paradigma tem como princípio a criação de uma concepção de educação que presume que a transmissão da informação e a prescrição da ação docente, institui uma relação pedagógica que estabelece espaços de poder, em que o saber está centrado no professor que dirige e formaliza uma modalidade reguladora nesse processo. Para Masetto (2010),

[...] a aprendizagem só se realiza numa linha vertical e individual, numa relação entre aluno e o professor, resquício do modelo tradicional: quem sabe (professor) vai ensinar a quem não sabe (aluno). [...]. Os professores em geral se dirigem aos alunos individualmente, sem conversas e comentários entre grupo. O aluno aprende com o professor e isto é o bastante. (MASETTO, 2010, p. 40).

Há nesse paradigma uma forte tendência de caracterizar a aprendizagem como uma modelagem, a partir de modelos voltados à exposição didática, cuja interferência educativa do professor supervaloriza a ação do ensinar, não se preocupando, muitas vezes, com o processo do aprender. A onipotência dos professores como agentes educativos caracteriza o paradigma da instrução com os projetos de intervenção voltados à abordagem comportamentalista, ora desenvolvido pela Psicologia ora utilizado no terreno educativo.

2.1 O Paradigma Pedagógico da Aprendizagem

O paradigma pedagógico da aprendizagem reforça a necessidade de refletir sobre os atos de educar e de aprender com as propostas de ensino. De acordo com Trindade e Cosme (2010),

Trata-se de uma abordagem que, deste modo, permite sustentar o campo pedagógico pelo paradigma da aprendizagem, quando afirma que é a natureza das interações entre sujeito e objeto que constitui o fator propulsor do processo de construção do conhecimento. (TRINDADE; COSME, 2010, p. 46).

Apresenta-se, até então, um princípio educativo que parte de uma reflexão epistemológica com base no que se entende por conhecer e a percepção de como o indivíduo constrói o conhecimento. Este modelo epistemológico contribuiu muito para favorecer o papel do sujeito que aprende como aquele que exerce o papel principal nas ações educativas. Nesse sentido, é importante considerarmos que os desafios propostos pela escola passam a criar o desenvolvimento de competências cognitivas e relacionais dos estudantes.

Para Bruner (2000), ao contrário do paradigma da instrução, no qual os alunos eram uma espécie de tábula rasa, cujo saber era visto como um produto que se adquire no paradigma da aprendizagem, esses mesmos alunos são caracterizados como detentores de teorias mais ou menos coerentes sobre o mundo, com as quais poderão adquirir coerência e pertinência à medida que forem encorajados a partilhá-las e a discuti-las uns com os outros. Assim, a função docente será a de colocar o aluno diante da possibilidade de desenvolver intercâmbio subjetivo, muito direcionado ao acesso e à apropriação do conhecimento factual.

Assim, parte em conhecer e analisar outros paradigmas que possam nos auxiliar a configurar o papel dos professores e dos alunos, instaurando-se na relação que se estabelece desses com o patrimônio de informações, de instrumentos, de procedimentos e de atitudes validadas pela sociedade.

2.2 O Paradigma Pedagógico da Comunicação: ensinar é contribuir para a aprendizagem dos alunos no seio de uma comunidade de aprendizagem

Neste paradigma, a ideia é apresentar um conjunto de pressupostos que permita realizar uma reflexão sobre os atos de educar e de aprender, de forma distinta dos dois anteriores até aqui apresentados. Nesse sentido, esses pressupostos visam trazer indícios que ultrapassem a visão dicotomizada sobre os atos de educar e de aprender.

Trindade e Cosme (2010) apresentam um princípio significativo desse paradigma, cuja ideia central vislumbra a tendência em que nem os professores, nem os alunos, nem sequer o saber são remetidos para o lugar de passividade. Mais do que uma relação privilegiada a identificar, pretende-se alcançar relações de natureza mais plural, que ressignificam o valor da comunicação e não somente o da aprendizagem como fator meramente direcionado à concretização das operações mentais.

O ato de Educar, sob a égide desse paradigma, necessita da valorização da qualidade e da pertinência das interações que ocorrem no espaço educativo, entre professores, alunos e saberes.

Dessa forma, esse paradigma procura evidenciar e valorizar a qualidade das interações que se estabelecem no interior dos mais diferentes espaços, capazes de potencializar as aprendizagens, assim entendida como apropriação de uma parcela do patrimônio cultural da humanidade, considerada condição mínima para aprimorar o desenvolvimento social e cultural dos jovens.

Nesse raciocínio, tratar dos dispositivos pedagógicos como instrumentos mobilizadores da comunicação nos espaços da sala de aula, leva-nos a ressaltar possíveis problemas tratados por Perrenoud (2000) quando aponta a problemática da diferenciação pedagógica. Para o autor, os dispositivos pedagógicos favorecem o caráter criativo e de inventivo, do ponto de vista da didática, sendo também requerida do professor a sua intencionalidade pedagógica.

A importância do contato com a informação, vindo do mundo exterior pelos alunos, coaduna com a ideia de que são produtos de uma procura provocada pela curiosidade, pela discussão e pela reflexão realizada pelos mais diversos interlocutores. Os interesses e as necessidades dos alunos são elementos

fundamentais, porém não servem de totais parâmetros para explicar as aprendizagens deles, pois, diante disso, a preocupação pedagógica não é com os alunos, mas das comunidades de aprendizagem de onde os alunos participam e aprendem a lidar uns com os outros.

Assim, seria muito importante defender uma perspectiva teórica que adquira um olhar sobre o papel dos professores no processo de ensino, que passa de detentores do saber para assumir uma posição como interlocutores qualificados, que contribuem ativamente para a construção e a estruturação das comunidades de aprendizagens, já que é por meio delas que se modelam.

Diante da complexidade do quadro profissional que a docência exige, na condição de interlocutor qualificado, é preciso que se reconheça que os professores não poderão apresentar os sintomas do isolamento profissional, que tanto vem caracterizar seu modo de atuação nos últimos tempos. Devido a esses pressupostos, os docentes são vistos como profissionais que poderão fazer o exercício constante das modalidades de gestão curricular que adotam, os formatos de mediação pedagógica e didática por meio das metodologias ativas, bem como os dispositivos de avaliação que o mobilizam.

3. Método

Esse estudo utilizou da abordagem qualitativa ao tratar das percepções dos docentes sobre quais paradigmas pedagógicos podem sustentar ou subsidiar suas práticas pedagógicas, entre os meses de outubro e novembro de 2019. Foram selecionados 15 professores da rede pública estadual de São Paulo, na região de Guarulhos-SP, que comprovaram ter iniciativas de trabalho voltadas para as práticas pedagógicas de algumas metodologias ativas no Ensino Fundamental dos Anos Finais.

O motivo desta escolha vem ao encontro da hipótese desse trabalho, que implica na afirmação de que muitas vezes o professor busca a aplicação das metodologias ativas, porém sem refletir sobre as necessidades de mudanças significativas sobre as bases que sustentam estas práticas, aqui reveladas pelos principais paradigmas educacionais, que determinam os significados dos atos de educar e de aprender.

Não foi determinada nenhuma disciplina específica, justamente para ampliar o olhar quanto às possibilidades do trabalho com as metodologias ativas.

3.1 Apresentação e Análise dos Resultados

Para essa investigação, foi aplicado um questionário online aos professores, com uma breve explicação do tema, dos objetivos da investigação e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

3.1.1 Perfil e Tempo de Experiência Docente

As questões um, dois e três abordaram assuntos referentes ao perfil dos participantes da pesquisa, como: experiência docente, formação docente, tempo de atuação no magistério, ramo de atuação nos serviços públicos e privados e a escolaridade.

Os dados revelaram que, grande parte dos professores pesquisados (67%), acima de 10 anos de experiência no magistério. Quase que o total de entrevistados

atuam apenas na rede pública (86%) e um número expressivo tem apenas a graduação (90%).

Os dados revelaram que a questão do tempo e experiência docente podem configurar em fatores que contribuam para a aplicação de novas metodologias no ensino fundamental. Assim podemos relacionar estas informações aos estudos de Tardif (2002) sobre as dimensões dos saberes docentes quando reconhecem a importância especificamente sobre o saber da experiência.

Os saberes experienciais se desenvolvem no exercício cotidiano da atividade docente e por isso levam em conta as múltiplas interações existentes na prática. Com a experiência de ensino, o professor começa a elaborar sua forma de lidar com as mais diversas situações que ocorrem na sala de aula e na sua profissão como um todo. Esses saberes também são compostos da experiência compartilhada com outros docentes, já que o professor não é um profissional que atua sozinho e isolado. (TARDIF, 2002).

Com relação aos dados referentes à formação profissional, não foram encontrados estudos que pudéssemos relacionar aos dados. Diante dessas informações, seria importante conhecer as representações dos docentes sobre os atos de educar e aprender.

3.1.2 Educar e Aprender

A questão quatro procurou associar o ato de educar a algumas palavras-chave, como Instruir, Aprender ou Interagir. Os dados revelaram que 80% dos entrevistados relacionaram os atos de educar à palavra comunicar e interagir, levando a crer que estão em comum acordo com os princípios que integram o paradigma pedagógico da comunicação.

É importante notar que mesmo selecionado o grupo de professores que comprovaram aplicar as metodologias ativas em suas práticas, ainda temos 7% que relacionaram o ato de educar à palavra aprendizagem, mais relacionada ao paradigma da aprendizagem e 13% que relacionaram à palavra instruir, que se associa ao paradigma da instrução.

Neste sentido, surge a aproximação com a hipótese deste trabalho que reforça a ideia que alguns professores, ainda que experimentem as metodologias ativas como uma ferramenta de inovação, vislumbram a produção de resultados por si só, e que no fundo não mudaram os seus princípios pedagógicos.

Diante disso, vemos a necessidade de inferir qual o paradigma pedagógico o professor se insere.

3.1.3 O paradigma Educacional

As questões cinco e seis objetivaram averiguar em qual paradigma educacional o docente se insere, tendo como opções o paradigma tradicional, o paradigma da aprendizagem e o paradigma emergente ou inovador. As questões exigiam um posicionamento do professor sobre a aderência de tal paradigma para a sua prática pedagógica. Os dados mostraram que nenhum docente optou pelo paradigma da instrução, sendo que a maioria se pronuncia a favor do paradigma emergente ou inovador (54%), seguido pelo paradigma da aprendizagem (46%).

Interessante aqui analisar como as palavras apresentadas sofrem diferenciação de significados, pois na questão anterior a mesma palavra “aprendizagem”, só teve 7% de escolhas. Diante disso, ficamos na dúvida se há

realmente a compreensão e associação da palavra mencionada ao paradigma da aprendizagem sustentado pelos pressupostos cognitivistas.

Trata-se de uma abordagem que, deste modo, permite sustentar o campo pedagógico pelo paradigma da aprendizagem, quando afirma que é a natureza das interações entre sujeito e objeto que constitui o fator propulsor do processo de construção do conhecimento. (TRINDADE; COSME, 2010, p. 46).

Dessa forma, seria preciso investigar outras representações acerca dos papéis caracterizados pelos professores e pelos alunos diante do processo de ensino e de aprendizagem.

3.1.4 O Centro da Ação Educativa

As questões sete e oito tinham como meta investigar quais conceitos os discentes obtinham sobre quem deveria ocupar o centro da ação educativa, de acordo com a prática que o docente desenvolve.

Neste sentido, espera-se um posicionamento dos docentes quanto aos papéis exercidos pelos professores e pelos alunos diante da ação educativa e pedagógica. Os professores foram unânimes ao optarem, que as interações estabelecidas entre aluno, professor e saber, ocupam o lugar central.

Os dados apresentados foram: a) O professor (0%), b) Alunos (0%) e c) As interações estabelecidas entre professor, aluno e conhecimento (100%), ou seja, a predileção de todos os professores pela opção revela uma aproximação com o paradigma da comunicação. Diante disso, percebemos que, até aqueles docentes que relacionaram os atos de educar e aprender à palavra instrução (13%), não evidenciaram as suas escolhas voltadas para a palavra professor, que aproxima as premissas do paradigma pedagógico da instrução.

Quanto à questão que retrata o papel dos professores associando as palavras mediador, interlocutor qualificado e transmissor das informações, quase 75% optaram pela primeira alternativa, levando a crer que grande parte dos profissionais envolvidos na pesquisa aderem ao paradigma da aprendizagem, mesmo que inconscientemente.

A questão que menciona como você vê os seus alunos em suas atividades docentes, revelou que 80% dos professores responderam a palavra ativo, levando a crer que coadunam com o paradigma da complexidade ou inovador.

Morin (2003), que propôs a exploração da inteligência geral e a capacidade de resolver problemas complexos ligados à vida humana de natureza contextual. Trata-se de uma capacidade humana que exige uma ação de forma criativa, incerta, progressiva e ampla.

Entretanto 13% escolheram a palavra espectador, reforçando o mesmo percentual de professores que optaram pela palavra ensino quando associada ao significado do ato de educar.

3.1.5 Metodologias Ativas que já Utilizou

A questão nove aborda quais metodologias ativas o professor realizou com o objetivo de observar a evidência de algumas práticas que fazem parte do roteiro de metodologias utilizadas pelos docentes.

Merecem destaque as alternativas problematização, projetos de trabalho e trabalho em grupo, todas com 80% de adeptos, levando a crer que estes professores realmente fazem o uso de algumas metodologias ativas em seu cotidiano. Chama a atenção para o percentual de 8% que fez a opção para a metodologia “lista de exercícios” e 12% para “aula expositiva”.

Estes dados revelam similaridades com a questão anterior, no que diz respeito a estas duas propostas de atividades associadas à palavra espectador, apontada na questão anterior, revelando-nos traços da pedagogia da instrução, ora já apresentada neste trabalho.

3.1.6 Espaços

A questão dez requer informações sobre quais espaços os professores mais utilizam como ambientes de aprendizagem. Grande maioria optou pela opção “sala de aula” (46%), seguida por “espaços híbridos” (33%) e “fora da sala de aula” (20%). Os dados revelam que ainda a sala de aula é um espaço muito utilizado, embora não podemos relacionar diretamente a uma prática pedagógica com características do paradigma da instrução. É interessante observar a pouca representatividade da opção “fora da sala de aula”.

Diante da grande possibilidade de aplicação de diferentes metodologias ativas, como aprendizagem por problemas ou projetos, estudo de casos, sala de aula invertida, dentre outras, existe a necessidade de utilizar os mais diversos espaços na escola.

Para Moran (2013), as metodologias ativas em contextos híbridos – que integram as tecnologias e mídias digitais realidade virtual e aumentada, plataformas adaptativas - trazem mais mobilidade, possibilidade de personalização, de compartilhamento, de design de experiências diferentes de aprendizagem, dentro e fora da sala de aula, dentro e fora da escola.

Aqui observamos uma suposta dificuldade em utilizar outros espaços fora da sala de aula, e não podemos afirmar com precisão que isso ocorra por conta das precárias estruturas das escolas públicas, que atendem o ciclo de aprendizagem estudado, ou pela falta de iniciativa dos docentes quanto à mudança de cultura, no que diz respeito à utilização dos mais variados espaços.

4. Considerações finais

Este artigo reforça a relevância de se refletir sobre os paradigmas pedagógicos educacionais que sustentam as práticas pedagógicas voltadas para a aplicação das metodologias ativas no ensino fundamental. Diante do atual cenário, algumas possibilidades didáticas têm sido propostas, merecendo destaque especial para as metodologias ativas de aprendizagem, por apresentarem um conjunto de princípios e estratégias que buscam reconfigurar a ação docente e discente.

Como objetivo geral vislumbrou analisar as representações que um grupo de professores tem sobre os paradigmas pedagógicos educacionais, os quais servem de base para o desenvolvimento das metodologias ativas no ensino fundamental. A pesquisa partiu da hipótese que muitas vezes alguns professores utilizam as metodologias ativas na educação com vistas a mudanças em sua prática, porém sem alterar suas representações sobre os atos de educar e de aprender, bem como, uma melhor caracterização sobre os papéis oferecidos pelos alunos e professores no processo de ensino e de aprendizagem.

No decorrer do trabalho e diante da análise dos resultados, constatou-se a confirmação da hipótese, pois se observa com a apresentação dos dados que muitas vezes os termos apresentam conflitos em suas confirmações. Diante disso, fica evidente a real necessidade de promover este assunto nas pautas de reuniões formativas no interior dos estabelecimentos de ensino, pois notamos que em muitos casos não existe total observância e compreensão de tais paradigmas.

Referências

BEHRENS, M. A. **Paradigma da complexidade: metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios**. 2 ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BRUNER, J. S. **A cultura da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

MASETTO, M. T. **O Professor na hora da verdade: a prática docente no Ensino Superior**. São Paulo: Avercamp, 2010.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 2009.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

PERRENOUD, P. **Pedagogia diferenciada: das intenções às ações**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TRINDADE, R.; COSME, A. **Educar e aprender na escola: questões, desafios e respostas pedagógicas**. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2010.

VASCONCELLOS, M. J. E. **Pensamento sistêmico: novo paradigma da ciência**. Campinas: Papyrus, 2002.