



## **O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR A PARTIR DA REFLEXÃO DOS PARADIGMAS EDUCACIONAIS E SUA INFLUÊNCIA NA PRÁTICA DOCENTE**

DOTTA, Alexandre Godoy<sup>1</sup> - PUCPR

SARTORI, Glauber<sup>2</sup> - PUCPR

SILVA, José Osmar Carolino da<sup>3</sup> - PUCPR

Grupo de Trabalho - Didática: Teorias, Metodologias e Práticas  
Agência Financiadora: não contou com financiamento

### **Resumo**

A formação de docentes para o ensino superior exige a superação das práticas conservadoras de ensino em razão das necessidades e realidades atuais da sociedade, cada vez mais complexa. Esse processo de requer um preparo rigoroso nos aspectos teóricos e práticos que compõem o trabalho docente acerca dos paradigmas que se estabelecem no meio escolar. Sendo assim, o presente artigo relata um processo de pesquisa proposto na formação continuada, nível *stricto sensu*, que procurou eleger possíveis respostas a essa questão. Como metodologia optou-se pela abordagem qualitativa, tipo pesquisa ação, utilizando como referencial THOLLENT (1996) e FLICK (2004). Os instrumentos realizados foram portfólio e diário de campo. Como referencial teórico para as discussões foram utilizados FREIRE e SHOR (1992), BEHRENS (2001; 2005), MIZUKAMI (1986), DEMO (1996), CUNHA (2008), CAPRA (1996), BRANDÃO e CREMA (1991) entre outros. Na primeira parte são destacados teoricamente os paradigmas educacionais, seguidos respectivamente de suas características. Na segunda parte é descrito o processo de formação continuada desenvolvido no mestrado em educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Na terceira parte são tecidas algumas considerações acerca da prática docente e da formação pedagógica e sobre a necessidade de superação dos modelos conservadores vigentes na educação. Como resultado da pesquisa, percebemos que as mudanças de paradigmas já podem ser visualizadas nas práticas docentes, porém, há ainda a necessidade de superar a visão conservadora na reprodução, repetição e adestramento. Outro ponto é a necessidade de que os processos de formação continuada para docentes do ensino superior sejam pensados a partir de uma visão inovadora de educação, considerando assim a complexidade do ato educativo.

<sup>1</sup> Doutorando em Educação (PUCPR). Professor de metodologia científica da Escola de Direito da UniBrasil.

<sup>2</sup> Mestrando em Educação (PUCPR). Professor Pedagogo da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná. Pedagogo da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Bolsista CAPES. E-mail: glaubersartori@pucpr.br.

<sup>3</sup> Mestrando em Educação (PUCPR). Professor e diretor presidente da ABRASCE. E-mail: joseosmar@educacaoabrasce.com.br.

**Palavras-chave:** Formação de professores universitários. Paradigmas educacionais. Metodologia inovadora para aprendizagem.

## Introdução

As mudanças ocorridas na sociedade contemporânea principalmente a respeito dos recursos tecnológicos, das relações sociais estabelecidas no entorno do ambiente real e virtual e da crescente onda de sustentabilidade e responsabilidade do homem com a natureza, não permitem mais ao professor apenas repetir um modelo de educação baseado na reprodução do conhecimento, na especialidade e na separação da abordagem teórica e prática. Além disso, temos que destacar a necessidade de transformar a informação em conhecimento, como sugere MORIN (2000) e acrescenta que isso só será capaz de acontecer se evidenciarmos o contexto, o global, o multidimensional e complexo como elementos de superação dos modelos tradicionais de educação. Dessa forma, buscou-se investigar o seguinte problema de pesquisa: Como oferecer uma formação para o professor universitário que considere os aspectos inovadores na aprendizagem levando em consideração os paradigmas educacionais?

A partir desse questionamento, o presente artigo tem como objetivo caracterizar os paradigmas educacionais, levando em consideração as abordagens teóricas conservadoras: tradicional, escolanovista, tecnicista; e as abordagens inovadoras: holística, ensino com pesquisa e progressista, analisando a ótica do aluno, professor, metodologia, escola e avaliação. A partir dessa caracterização foram levantadas questões da prática docente e possíveis metodologias pedagógicas para a aprendizagem que atendam à concepção complexa de produção de conhecimento no contexto da educação formal e que conduzam ao rompimento das práticas conservadoras de ensino.

O referencial bibliográfico utilizado na investigação baseou-se principalmente a partir da seguinte tabela abaixo:

Tabela 1: Quadro teórico das abordagens da educação

PARADIGMA	ABORDAGEM	MARCO TEÓRICO
Conservadora	Tradicional	Behrens (2001; 2005) Mizukami (1986)
	Escolanovista ou humanística	Behrens (2001; 2005) Saviani (1984)
	Tecnicista ou comportamental	Behrens (2001; 2005) Gadotti (2000)
Inovadora	Ensino com pesquisa	Behrens (2001; 2005) Demo (1996) Cunha (2008)
	Holística	Behrens (2001; 2005)

	Capra (1996)
	Brandão; Crema (1991)
	Weil (1991)
	Crema (1995)
Progressista	Behrens (2001; 2005)
	Gadotti (2000)
	Freire; Shor (1992)

Fonte: Dados organizados pelos autores.

## Paradigmas e educação

Compreende-se como paradigma o conjunto de crenças, valores, preconceitos técnicas e metodologias partilhadas por determinado grupo de pessoas de uma comunidade científica. (KUHN, 2000, p.118). Edgar Morin (Apud MORAES, 1998, p. 32-33) inclui a esse conceito, a noção de relação que se estabelece no meio social, o que leva a considerar a convivência de paradigmas nem sempre consensuais, sendo assim, estabelecendo uma relação de conflito e superação constante entre paradigmas existentes, prevalecendo o de maior poder.

### Paradigma conservador

As práticas conservadoras do ensino tem se perpetuado ao longo dos anos por conta de fatores que vão além da formação dos professores, mas envolvem processos culturais, econômicos, políticos e sociais que influenciam tanto a sociedade como a escola. Nos meios escolares ainda persiste uma ideia de resistência a mudanças por conta de estruturas engessadas e saudosismos provocados pela crença de que o conhecimento científico deve ser passado aos alunos, ou seja, focalizado àqueles que pouco ou nada sabem para que então tornem-se assim mais competentes e saiam das trevas que os cercam, como se o pensamento iluminista/positivista fosse a única verdade.

Mizukami (1986, p.10) ressalta que:

Parte-se do pressuposto de que a inteligência, ou qualquer outro nome dado a atividade mental, seja uma faculdade capaz de acumular/armazenar informações. A atividade do ser humano é de incorporar informações sobre o mundo (físico, social, etc.), as quais devem ir das mais simples às mais complexas. Usualmente há uma decomposição da realidade no sentido de simplificá-la. Essa análise simplificadora do patrimônio de conhecimento que será transmitido ao aluno, às vezes, leva a uma organização de um ensino predominantemente dedutivo. Aos alunos são apresentados somente os resultados desse processo, para que sejam armazenados.

Sendo assim, a visão de aluno na abordagem tradicional considera o estudante um sujeito passivo, receptor e reproduzidor de informações e conhecimento, sendo um ouvinte e em

processo de formação para a sociedade. Na visão escolanovista, o aluno é levado a ser um sujeito ativo, central no processo de ensino-aprendizagem, sendo responsável pela sua aprendizagem e desenvolver iniciativa própria. Na visão tecnicista, ele torna-se um expectador frente à realidade objetiva, condicionado, responsivo e acrítico, tratado de forma objetiva e prática como um recipiente de informações e reflexões.

A visão de professor na escola tradicional é detentor do conhecimento científico e cultural, sendo ele o centro do processo educativo, como o mediador entre o aluno e os modelos culturais. O professor ainda abarca a responsabilidade de disciplinar os alunos e transmitir o conhecimento. Na visão da escola nova, o professor era visto como facilitador da aprendizagem do aluno, devendo auxiliar o seu desenvolvimento de forma livre e espontânea, sendo acolhedor, democrático, orientador. Na visão tecnicista, o professor passa a ter um caráter de aplicador de sistemas instrucionais visando assegurar a aprendizagem, sendo ele um programador de ensino, pois valoriza a técnica e o desempenho.

A visão de metodologia na escola tradicional enfatizava a transmissão de conteúdos por meio de exposição oral pelo professor para posterior realização de exercícios, sendo valorizado o comportamento, a disciplina e a obediência. Na escola nova, a metodologia era centrada nas experiências vividas em sala de aula por professores e alunos, sendo valorizado o trabalho em grupos, a pesquisa, a livre iniciativa e as capacidades e habilidades dos alunos. Na visão tecnicista a metodologia privilegiava o método expositivo assim como a classificação e separação taxonômica e hierárquica da teoria e da prática. Além disso, o uso de manuais, módulos instrucionais, técnicas diversas eram vistos como catalisadores da aprendizagem e auxiliavam no controle dos resultados.

A avaliação na escola tradicional visava a quantidade e exatidão das informações reproduzidas, tendo os exames e as notas um fim em si mesmas, não sendo objeto de reflexão, mas sim de aferição de resultado. Na escola nova, a auto-avaliação com base na busca de metas pessoais era muito utilizada. Dessa forma valorizavam-se os objetivos alcançados e o desenvolvimento individual do aluno que assumia a responsabilidade pelo controle de sua aprendizagem. Na visão tecnicista, o resultado obtido da aprendizagem era testado com o objetivo de verificar se estava de acordo ou não com os objetivos propostos, sendo utilizado no início e no fim do processo.

A visão de escola na abordagem tradicional valorizava o ensino humanístico e a cultura geral, sendo a instituição escolar o lugar em que se realiza a educação. Na abordagem

da escola nova, a instituição devia possuir valor significativo, onde o ensino estaria voltado para o aluno, bem como para o desenvolvimento do sentimento comunitário e democrático, tendo por finalidade o respeito ao indivíduo e oferecimento de condições para que este se desenvolva. Na abordagem tecnicista, a escola teria o papel de treinar o aluno para se inserir na sociedade de forma eficiente e eficaz, valorizando a aquisição de habilidades e competências específicas voltadas para o mercado (BEHRENS, 2005, p. 47-50; MIZUKAMI, 1986, p. 37-57).

Percebe-se que as três visões paradigmáticas tinham em comum a grande ênfase no resultado do processo de reprodução do conhecimento, deixando mais de lado o papel político e transformador da educação. Além disso, o contexto era considerado apenas externo ao indivíduo uma vez que pela educação ele estaria sendo preparado para ser inserido nele, como se já não o tivesse.

### **Paradigma inovador na docência**

A visão complexa segundo BEHRENS (2005) implica em optar por uma aliança entre abordagens que venham preparar o aluno para produção do conhecimento crítico e transformador, para tanto, a autora indica uma teia de abordagens: progressista, holística e ensino com pesquisa.

A visão holística considera o aluno como um ser complexo inserido dentro de um contexto de relações, competente e único, capaz de se desenvolver plenamente e com múltiplas inteligências. A visão progressista, por sua vez, retrata o aluno como um sujeito ativo do processo, partícipe, criativo e co-responsável o qual necessita educar-se permanentemente, pois é considerado em ser em constante aprendizagem. Na abordagem ensino com pesquisa, o aluno deve ser autônomo, sujeito no processo, questionador, investigativo, criativo, ético, com capacidade de ler, refletir e produzir conhecimento e precisa tomar iniciativa e agir com responsabilidade.

O professor na visão holística deve alicerçar uma ação relevante, significativa e competente com base em ações alternativas, inovadoras. Ver o aluno como ser pleno e capaz para se desenvolver plenamente, equilibrando a razão e a emoção além de buscar metodologias que atendam a formação crítica, científica e humana. Na progressista ele é sujeito do processo, assim como o aluno, sendo o mediador entre o saber elaborado e o conhecimento a ser produzido, mas relacionando-se de forma horizontal com o aluno, de

forma ativa e a serviço da superação do senso comum e da cultura dominante. Deve evitar o autoritarismo e opta pelo diálogo, liderança e autonomia. No ensino com pesquisa ele também é o mediador, articulador crítico e criativo. Ele deve ir além sendo investigador, autônomo e produtor de seu próprio conhecimento para com isso estimular o aprender a aprender.

A metodologia na abordagem holística valoriza o trabalho em conjunto entre professor e alunos de forma crítica, produtiva, reflexiva e transformadora. A teoria e a prática devem estar a favor da visão da totalidade, por isso, deve ser trabalhada de forma inter-relacionada. Na progressista, a metodologia centra-se na comunicação dialógica e segue os passos de problematização, instrumentalização, catarse e retorno, culminando em síntese. Nesse processo considera-se como ponto de partida e de chegada a prática social, que é entendida de forma indissociável da teoria, o que requer uma rigorosidade crítica profunda, resultado da reflexão e da ação. No ensino com pesquisa a metodologia também considera indissociável o ensino e a pesquisa, priorizando o acompanhamento e o desenvolvimento contínuo da aprendizagem. Provoca a capacidade de problematizar, investigar, criar, refletir, sistematizar, produzir e transformar. Demo (1994) estabelece cinco níveis: interpretação reprodutiva, interpretação própria, reconstrução, construção, criação e descoberta.

A avaliação na visão holística respeita o desenvolvimento do aluno nas suas singularidades, limites e qualidades e deve estar focada no desenvolvimento da pessoa como um ser pleno. Na visão progressista ela é considerada contínua, processual e transformadora, possuindo momentos individuais e coletivos, inclusive de autoavaliação. Na abordagem ensino com pesquisa prioriza o acompanhamento e todos são responsáveis pelo sucesso e fracasso por realizar-se por meio de contratos didáticos.

A escola na visão holística deve superar a visão fragmentada e reducionista e considerar todo o contexto que ela está inserida de forma integrada além de considerar a razão, a sensação, a intuição e o sentimento. Na visão progressista ela torna-se um espaço de troca, diálogo, transformação, crescimento e construção contínua. Caracteriza-se pelo ambiente democrático, libertador, crítico e dialógico o qual defende a relação dos conteúdos científicos, construídos historicamente, com a realidade concreta da sociedade, sendo um espaço politizado e político, que busca a transformação social. Na abordagem ensino com pesquisa ela torna-se um espaço produtivo, um ambiente onde os sujeitos podem gestar projetos que visem à construção do conhecimento. Neste sentido a *escola* busca superar o reducionismo e lança-se de modo a integralizar a sociedade (BEHRENS, 2005, p. 58-70).

Nesse aspecto, a visão paradigmática inovadora procura superar a visão conservadora ao trazer para a escola o contexto que o aluno já está inserido, a visão política da escola e a indissociação da teoria e da prática, objetivando a formação integral do indivíduo e reconhecendo a formação além dos espaços escolares. A instituição é um espaço politizado e político que almeja provocar uma transformação da sociedade (BEHRENS, 2005, p. 71-79).

### **O processo de ensinagem: a ação investigativa no projeto de curso de formação de professores universitários**

Partindo da ideia de superação dos paradigmas conservadores a partir de uma visão progressista, holística e do ensino com pesquisa, foi realizada na Pontifícia Universidade Católica do Paraná, durante os encontros investigativos na pesquisa-ensino durante a disciplina Paradigmas Educacionais na Prática Pedagógica do Programa de pós-graduação, nível *stricto sensu* em Educação, uma pesquisa qualitativa tipo pesquisa-ação, no primeiro semestre de dois mil e doze.

Uma pesquisa qualitativa consiste em realizar uma “escolha correta de métodos e teorias oportunos, no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas, nas reflexões dos pesquisadores a respeito de sua pesquisa como parte do processo de produção do conhecimento, e na variedade de abordagens e métodos” (FLICK, 2004, p. 20). Sobre pesquisa-ação, Thiollent considera que esta deve ser “concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (THIOLLENT, 1996, p.14). Justifica-se assim a escolha desse método científico por envolver um contexto real e complexo do cotidiano das relações dos sujeitos tendo como foco uma intervenção e participação a partir de um problema compartilhado entre os participantes a partir de diversos aportes teóricos e práticos.

O processo de ensino-aprendizagem proposto estruturou-se em onze encontros envolvendo vinte mestrandos e doutorandos mediados por uma professora doutora coordenadora da pesquisa. O perfil dos participantes da pesquisa era bem diversificado, advindos de diversas áreas do conhecimento, sendo bacharéis, tecnólogos e licenciados que atuam ou gostariam de atuar como docentes no ensino superior.

Com o foco na problemática: Como oferecer uma formação para o professor universitário que considere os aspectos inovadores na aprendizagem levando em consideração

os paradigmas educacionais? O grupo se envolveu num processo participativo e dialógico, para tanto, optou-se por descrever os encontros realizados durante a pesquisa-ensino.

O primeiro encontro pautou-se na discussão e análise da proposta de disciplina por meio da leitura e explicação do projeto do curso (plano de ensino ou contrato didático). Na dinâmica ponderou-se a respeito dos procedimentos metodológicos e de avaliação. Sobre a questão dos paradigmas promoveu-se discussão em grupo dos fatores que impedem ou facilitam a alteração dos paradigmas na sociedade e na educação. Importante destacar a concepção de paradigma de Thomas Kuhn destacado por Maria Cândida Moraes (1998, p. 31): “Paradigma refere-se a modelo, padrões compartilhados que permitem a explicação de certos aspectos da realidade. É mais que uma teoria; implica em uma estrutura que gera novas teorias”. Do mesmo modo a autora busca conceituar paradigma segundo o pensamento de Edgar Morin:

Edgar Morin procura conceituar paradigma indo além da proposta originária estabelecida pela linguística e pela definição de Thomas Kuhn; ele justifica a existência de uma incerteza na definição kuhniana. Segundo Morin um paradigma significa um tipo de relação muito forte, que pode ser de conjunção ou distinção, que possui uma natureza lógica entre um conjunto de conceitos-mestres. Para esse autor, esse tipo de relação dominante é que determina o curso de todas as teorias, de todos os discursos controlados pelo paradigma. Seria uma noção nuclear ao mesmo tempo linguística, lógica e ideológica (MORAES, 1998, p. 31).

O segundo encontro aconteceu em dois momentos distintos. Numa etapa inicial ocorreu uma aula expositiva dialogada e apresentação do vídeo da Banda Pink Floyd com o objetivo de identificar as características dos paradigmas conservadores na educação. Depois deste momento foi realizada uma produção coletiva de quadros referenciais e cruzamento de categorias com base nos autores estudados individualmente. Esta etapa fundamentou-se em Mizukami (1986) e em Behrens (2005). Já a discussão realizada durante o terceiro encontro estruturou-se sobre a crise dos paradigmas na ciência e a reflexão sobre qual é o papel do docente frente à inovação da prática educativa. A atividade foi conduzida a partir da leitura nos seguintes referências (BEHRENS, 2005; MORAES, 1998; MORIN, 2000).

O quarto encontro iniciou-se com a exibição do filme Visão de Futuro. Na sequência ocorreu aula teórica dialogada sobre o tema: Paradigma da complexidade na abordagem holística ou sistêmica e a prática pedagógica, mediante a construção individual de referenciais que caracterizam o aluno, o professor, a metodologia, a avaliação e a escola na abordagem holística. No quinto encontro a atividade desenvolveu-se de modo coletivo a partir do quadro

elaborado individualmente, discutindo-se coletivamente os pressupostos da visão holística mapeando o referencial teórico proposto (BEHRENS, 2005).

A sexta reunião iniciou-se com a exposição dialogada sobre o tema: Paradigma da complexidade na abordagem progressista e a prática pedagógica. Depois da discussão reflexivo-crítica do grupo ocorreu a exibição filme: Paulo Freire “in Memoriam”. Assim como a leitura e sistematização do texto “Existe estrutura e rigor na educação libertadora? As classes dialógicas tornam iguais professores e alunos?” elaborado por Paulo Freire e Ira Shor (1992). No sétimo encontro centrou-se na execução de quadro pelos professores em processo de formação sobre a abordagem progressista. Análise crítica dialogada sobre os pressupostos levantados pelo estudo dos escritos de Paulo Freire (2006) e Marilda Aparecida Behrens (2008; 2005).

No oitavo encontro ocorreu uma exposição teórica dialogada sobre a abordagem do ensino com pesquisa. A partir da leitura em *Educar pela Pesquisa* (DEMO, 1996) levantou-se individualmente um quadro teórico. Já o nono encontro sucedeu-se um movimento reflexivo realizado de maneira coletiva sobre as caracterizações e as práticas adotadas no processo educativo na abordagem de ensino com pesquisa. No décimo encontro ocorreu aula expositiva dialogada sobre a metodologia de projetos com a finalidade de atender a uma prática pedagógica numa proposta inovadora. Por fim, no último encontro, a ação voltou-se para o desenvolvimento do relatório de experiência em forma de artigo individual e coletivo.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, os participantes foram levados a intervir na realidade a partir da participação, da reflexão teórica e prática tanto na sua própria realidade quanto na pesquisa, onde tiveram a oportunidade de posicionar-se sobre os assuntos abordados de forma científica, compreendendo assim sua ação de forma significativa. Como resultado do processo, os participantes passaram a compreender mais sobre sua prática e suas ações, além de proporcionar momentos de indignação, esperança, emoção, autoconhecimento e horizonte prático para atividade docente, com alternativas possíveis e realizáveis dentro de uma perspectiva de mudança paradigmática, orientada pela rigorosidade científica e amor ao trabalho.

### **Considerações finais**

Ao concluir a pesquisa foi possível perceber nas discussões do Grupo, que as mudanças paradigmáticas já podem ser visualizadas na prática pedagógica, todavia ainda não

correu a superação do modelo conservador baseado na repetição, reprodução e adestramento. No universo da educação superior fica mais evidente a necessidade urgente de superação das abordagens tradicionais e tecnicistas. Deste modo existe forte necessidade de promover a formação pedagógica dos professores universitários no sentido de entender as novas relações do mundo e produção no conhecimento. Neste sentido, os professores universitários precisam criar consciência das ações tomadas no processo educacional, buscando assim aprimorarem-se segundo as novas interações entre o homem e o mundo.

Salienta-se que o paradigma da complexidade na docência pode levar a produção de conhecimento reflexivo. As ações pedagógicas voltadas para um paradigma inovador de educação se alicerçam com a promoção do ensino com pesquisa. Em uma visão sistêmica com abordagem progressista, indubitavelmente possibilita-se que a universidade produza conhecimentos de modo significativo e relevante. Neste sentido a ação engendrada na formação do cidadão possibilita a criação de valores éticos e de indivíduos conscientes das suas competências para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Assim, o foco da ação dos professores deve passar pelo “ensinar para o aprender e, por consequência, focaliza o aluno como sujeito crítico e reflexivo no processo de ‘aprender a aprender’, propiciando-lhe situações de busca, de investigação, autonomia, espírito crítico, vivencia de parcerias” (BEHRENS, 2007, p. 128).

Percebe-se grande necessidade da busca do saber sistematizado para a formação dos professores universitários, mediante velocidade que as transformações sociais vem ocorrendo, não é possível conceber educação superior sem a qualificação e profissionalização do professor.

Pensar a formação pedagógica continuada para professores universitários sem levar consideração os fundamentos históricos que constituem a sua prática não cabe mais na sociedade atual. Esses aspectos devem estar acompanhados de uma reflexão rigorosa dos paradigmas educacionais e seu impacto na prática docente de forma que ele possa além de dominar as técnicas de ensino e os processos de aprendizagem, compreender e transformar a sua prática dentro de uma visão política, dialógica e global. Nesse sentido, os professores enfrentam novo desafio advindo das transformações sociocultural e tecnológicas, que alteram o comportamento do ser humano. Essa mudança é demasiadamente significativa e acarreta na reflexão sobre as reais condições do ensino superior frente o paradigma inovador.

Muito ainda deve ser feito para que os processos de formação cheguem nesse patamar, uma vez que encontra resistência inclusive dos próprios atores diretos, seja por medo, resistência ou opção teórica. Mas é fato que a sociedade a cada faixa de tempo necessita de processos evolutivos que levam à transformação. Faz-se necessário assim construir uma educação dentro do paradigma inovador para que o processo de condução educacional atinja os objetivos propostos para o indivíduo que pretende formar, levando em conta a sociedade emergente, de ritmos acelerados. Não seria partir para algo novo, mas perceber a melhor metodologia e trazer a realidade para dentro da prática docente. Dessa forma acreditamos poder estar contribuindo para a construção de educação de qualidade e também um mundo melhor.

### REFERÊNCIAS

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

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

BEHRENS, Marilda Aparecida. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 13.ed. Campinas: Papirus, 2007. cap. 2, p.67-132

BEHRENS, Marilda Aparecida; JOSE, Eliane Mara. Aprendizagem por projetos e os contratos didáticos. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 2, n. 3, p. 77-96, jan./jun. 2001.

BRANDÃO, Dênis; CREMA, Roberto (org.). **O novo paradigma holístico: ciência, filosofia, arte e mística**. São Paulo: Summus, 1991.

CREMA, Roberto. **Saúde e plenitude: um caminho para o ser**. São Paulo: Summus, 1995.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. São Paulo, SP: Cultrix, 1996.

CUNHA, Maria Isabel. Relação ensino e pesquisa. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Didática: o ensino e suas relações**. 13.ed. Campinas: Papirus, 2008. cap. 6, p.115-126.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Papirus, 1996.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção do conhecimento**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

FLICK, Uwe. **Uma introdução a pesquisa qualitativa**. Trad. Sandra Netz. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

GADOTTI, Moacir et al. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

KUHN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Campinas: Papyrus, 1998.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez, 1984.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 1996.

WIEL, Pierre. O novo paradigma holístico. In: BRANDÃO, Dênis; CREMA, Roberto (org.). **O novo paradigma holístico: ciência, filosofia, arte e mística**. São Paulo: Summus, 1991. cap. 2, p.14-38.