

AS MARCAS DOS PARADIGMAS EDUCACIONAIS E AS TEORIAS DA APRENDIZAGEM EM UMA PRÁTICA DE ENSINO PROFISSIONAL

Autor Lucas Billo Dias (1); Thamille Pereira dos Santos (2); Orientadora: Prof.^a Dr.^a Calinca Jordânia Pergher

Instituto Federal Farroupilha – Campus Jaguari

lucas_lbd@hotmail.com; thamillepereira@gmail.com; calinca.pergher@iffarroupilha.edu.br;
profepiffarroupilha@iffarroupilha.edu.br

RESUMO

O trabalho apresenta uma observação de prática educativa em educação profissional para analisar quais paradigmas educacionais e teorias da aprendizagem sustentam a mesma. A metodologia adotada foi a qualitativa do tipo Estudo de Caso, na observação da prática educativa, e após sua análise elencando com os materiais bibliográficos, relacionando observação e teoria, com olhar crítico dos pesquisadores. O texto apresenta o relato da observação, seguido dos conceitos de educação, ensino, paradigma, paradigmas conservadores e paradigma da complexidade. Em seguida, aborda as teorias da aprendizagem com foco nas teorias behavioristas e construtivistas, e finaliza com as conclusões que chegamos à luz da observação e embasamento teórico. Esperamos que esta pesquisa instigue profissionais da educação dos diferentes níveis de ensino, à refletirem também suas práticas educativas e seus alicerces nos paradigmas educacionais e nas Teorias da Aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino; Paradigmas Educacionais; Teorias da Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Este trabalho, é um de relato de experiência, proposto na disciplina de Teorias e Práticas de Ensino e Aprendizagem, do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT – do Instituto Federal Farroupilha – Campus Jaguari. Realizamos a observação de uma prática de ensino de um curso de técnico em informática, de um educandário da Rede Pública Estadual de Educação em um único dia, durante duas horas, que segue relato no corpo do texto, seguido do embasamento teórico com recorte na história da educação nos séculos XIX e XX até a contemporaneidade. Realizamos um breve histórico dos paradigmas conservadores, o paradigma da complexidade, em seguida analisamos as principais teorias da aprendizagem na mesma época já mencionada, com enfoque nas teorias behavioristas e construtivistas. O objetivo geral desta pesquisa é observar uma prática educativa em educação profissional para analisar quais paradigmas educacionais e teorias da

aprendizagem sustentam a mesma. Para alcançar este objetivo, o percurso metodológico caracterizou-se por pesquisa de cunho qualitativo do tipo Estudo de Caso, os instrumentos de coleta de dados foi o Diário de Campo. A importância da realização desta pesquisa, justifica-se por estarmos inseridos em um programa stricto sensu na área de ensino, a qual nos dedicamos de enriquecer os debates da mesma, para isso se faz necessário vivenciamos todo o arcabouço teórico e suas articulações com a prática, e nos proporciona conhecer outras modalidades de ensino, visto que temos experiência docente nos Anos Iniciais da Educação Básica, e dessa forma podemos experienciar as práticas de ensino da Rede Estadual, contribuindo com nossa formação e crescimento pessoal e profissional.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

A prática de ensino observada, foi em um Instituto Estadual de Educação da Mesorregião Centro Ocidental do Estado do Rio Grande do Sul. Observou-se uma aula do curso técnico de informática, noturno. O curso é pós-médio. Buscamos, pontuar diversos aspectos, tanto do ambiente da sala de aula e da prática docente e do contexto envolvido, antes mesmo de entrarmos para a sala. A aula iniciou às 18 horas e 40 minutos. Na prática, os professores vão para suas salas às 19 horas, antes disso não há alunos, como relatado pela coordenadora pedagógica do noturno. Ao chegarmos na sala, havia apenas 5 alunos na porta aguardando. Ao longo do período que estivemos em aula (2 horas), muitos alunos ainda chegaram. Ao total, chegaram a 10 alunos em aula. A explicação para essa entrada tardia e contínua, é que a maioria são trabalhadores, em horário de comércio, tendo pouco tempo de ir em casa, frequentemente indo direto do trabalho para aula. Através das falas, descobriu-se que muitos dos alunos já trabalham na área de informática, e que buscam no curso a qualificação profissional e certificação.

Na sala há computadores e diferentes materiais de informática, não necessitando em muitos casos, sair do ambiente para realização de atividades. Na noite da observação, a proposta temática era Linux, sua história e empregabilidade de sistema operacional. Como haviam poucos alunos na chegada, o educador aguardou mais uns minutos, até iniciar a explicação, enquanto estabeleceu conversas informais com os alunos e organiza seu material (computador e projetor), em seguida inicia sua proposta, com slides. Nesse instante ele faz a nossa apresentação para a turma, como acadêmicos do Mestrado PROFEPT e que realizaríamos uma observação. A aula é expositiva, com slides sobre o tema, pensamos que

seria maçante. Em relação ao professor foi visível a sua apreensão no início da aula, com a presença de dois indivíduos externos observando sua prática. Percebemos em sua postura, em sua fala, falta de naturalidade. Ao longo da aula, sua postura foi mudando, melhor articulação com a turma, e mesmo sendo uma aula expositiva com projeção, tornou-se interessante, pelo menos aos nossos olhos de observadores, que tinham diante de si, uma novidade, o Linux. A aula foi desenvolvida com a explicação e participação dos educandos. Neste momento, identificamos que muitos são trabalhadores na área de informática. A aula foi pautada pelo conhecimento teórico, relatos de vivência do professor em relação ao trabalho, contextualizando o Linux nas diversas situações do nosso cotidiano e nas interações dos alunos. Chamou-nos atenção, que apesar da pouca diferença entre homens e mulheres presentes, 6 homens e 4 mulheres, os alunos do sexo masculino interagem muito mais, com exemplos ou questionamentos. Três meninas conversavam, e notadamente não era assunto da aula, em alguns momentos a conversa estava em tom alto, em nenhum momento o professor chamou atenção. Também ocorreu o fato de uma estudante sair da aula, voltar e dizer que estava saindo para ir embora, apenas comunicando. Percebemos que não havia tentativa do professor em manter a educanda ali ou pedir uma explicação. Não queremos dizer que o educador não demonstrava interesse pelos discentes, de forma alguma, apenas mostra o perfil do curso, que não tem obrigatoriedade na frequência, os alunos que lá estão, na grande maioria, tem consciência do que estão cursando, estão por vontade própria e tem noção e responsabilidade de suas atitudes quanto ao aproveitamento do curso. A relação professor aluno pareceu muito interessante e respeitosa, com momentos da explicação, sem impedimento a brincadeiras, um riso descontraído, sempre mantendo a continuidade da aula. Observamos alguns combinados da turma, como o material da aula ser enviado para algum grupo online deles. Aliás, não se fez uso de caderno na aula, entende-se que o material de apoio é compartilhado nesse grupo, novamente exigindo responsabilidade e interesse do educando no acompanhamento do material. Outro combinado foi o acerto de data de uma avaliação, uma prova de cálculos. A aula encerrou, e em seguida os alunos teriam uma palestra.

Desta forma, a partir da observação desta prática educativa, passaremos a abordar às correlações com o conteúdo estudado na disciplina de Teorias e Práticas de Ensino Aprendizagem, passando pela análise de paradigmas e teorias de ensino e aprendizagem.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E ANÁLISE

Diante da prática observada, faz necessário uma análise crítica, fundamenta em conhecimento teórico, que subsidiem a compreensão de educação, ensino, paradigmas da educação e teorias da aprendizagem. Esses itens citados, exigem uma densa análise, pois há um grandioso material e fontes diversas, nas mais variadas visões de teóricos da educação. Inicialmente, vamos à definição do que é educação na visão de Libâneo:

*Educação é um conceito amplo que se refere ao processo de desenvolvimento onilateral da personalidade, envolvendo a formação de qualidades humanas – físicas, morais, intelectuais, estéticas – tendo em vista a orientação da atividade humana na sua relação com meio social, num determinado contexto de relações sociais. A educação corresponde, pois, a toda modalidade de influências e inter-relações que convergem para a formação de traços de personalidade social e do caráter, implicando uma concepção de mundo, ideais, valores, modos de agir, que se traduzem em convicções ideológicas, morais, políticas, princípios de ação frente a situações reais e desafios da vida prática. Nesse sentido, educação é *instituição social* que se ordena ao sistema educacional de um país, num determinado momento histórico;[...] (LIBÂNEO, 1992, p.22) .*

Educação é todo ato humano de aprender desde nosso nascimento e se estende por toda nossa vida. É *a priori* de ir para Escola. Educação é inerente ao ser humano. Quando chegamos às instituições de educação “formal”, como assim ficou conhecida a escola, recebemos instrução, que para Libâneo “se refere a formação intelectual, formação das capacidades cognitivas mediante o domínio de certo nível de conhecimentos sistematizados” (1992, p.22). Essa formação intelectual, através da sistematização desses conhecimentos, de forma ordenada, com o que se julga necessário ser ensinado, e os métodos como se ensina, é o que conhecemos por ensino, que novamente nas palavras de Libâneo, “*ensino* corresponde a ações, meios e condições para realização da instrução; contém, pois, a instrução.”(1992, p.22) Portanto, educação é em todo lugar e em toda situação vivenciada, o ensino é a atividade elaborada e coordenada com finalidade de instruir um conhecimento, e geralmente esse processo ocorre em instituições oficiais de ensino. Libâneo relaciona muito bem educação, instrução e ensino, quando diz “cumpre acentuar, entretanto, que o ensino é o principal meio e fator da educação – ainda que não o único – e por isso, destaca-se como campo principal da instrução e educação. Neste sentido, quando mencionamos o termo *educação escolar*, referimo-nos a ensino”1992, p.22).

Quando falamos em paradigmas educacionais, precisamos ter a definição do que é um paradigma. Santos entende que:

[...] um paradigma é a representação de regras ou modelos a serem seguidos, sendo que esses modelos se baseiam nas crenças de um determinado grupo e isso está intimamente relacionado com a resistência dos grupos ou comunidades de aceitarem

ideias, regras, modelos novos ou um jeito novo de ser fazer algo (SANTOS, 2009, p.2).

Se educação como instituição social, tem relação com um determinado momento histórico, entendemos que tem relação com paradigma. Ambos têm regras e modelos baseados nos valores, costumes, normas de um grupo social, vigentes para seu tempo, que atendam suas necessidades. Quando a ordem social exige novos valores, adaptações, um novo reordenamento, os paradigmas são reordenados ou adaptados, com a finalidade de atender aos interesses da comunidade. E em educação, os paradigmas acompanharam a evolução da humanidade, a visão de ser humano e de sociedade e valores que essa cultura.

Diferentes autores trabalham com paradigmas, variando muitas vezes seus nomes. No trabalho de Behrens e Oliari (2007) no artigo “A evolução dos paradigmas na educação: do pensamento científico tradicional a complexidade”, o mesmo trata basicamente no paradigma tradicional e paradigma da complexidade, que veremos na sequência.

A história da educação, passando dos gregos, pelos romanos, o renascimento, a Idade Média e a revolução industrial, com o surgimento da escola (instituição), e nesse momento que surge o que conhecemos por paradigma tradicional, em especial no século XIX e XX (BEHRENS; FLACH, 2008), também conhecido como newtoniano-cartesiano, que levou a fragmentação do conhecimento e a supervalorização da visão racional (ibidem). Como sabemos, nas escolas brasileiras até hoje essa é a marca mais viva desse paradigma, o compartilhamento de disciplinas. Algo tão forte, que mesmo com todos os avanços e estudos em educação, é comum ouvirmos dos educadores expressões como “a matemática, e o português, tem que ter mais períodos, tenho que dar conta da matéria”. Mesmo fazendo parte dessa comunidade acadêmica, ainda assim, é um desafio nos desprendermos dessa visão e visionar outro modo. Pelo viés desse paradigma, de disciplinas individualizadas o perfil do aluno é de:

[...] mero espectador, exigindo dele a cópia, a memorização e a reprodução dos conteúdos. No paradigma conservador, a experiência do aluno não conta e dificilmente são proporcionadas atividades que envolvam a criação. A prática pedagógica tradicional leva o aluno a caracterizar-se como um ser subserviente, obediente e destituído de qualquer forma de expressão. O aluno é reduzido ao espaço de sua carteira, silenciando sua fala, impedido de expressar suas idéias. A ação docente concentra-se em criar mecanismos que levem a reproduzir o conhecimento historicamente acumulado e repassado como verdade absoluta (BEHRENS; OLARI. 2007, p.8).

Na observação, não identificamos essa relação professor aluno, nos pareceu muito humana, com espaços de interação professor/aluno. Os educandos tinham participação, não

sendo meros espectadores. A metodologia expositiva da aula não quer dizer que ela não seja, espaço de participação. Lembramos que a observação foi de uma aula, e nesse momento, era necessária tal metodologia, assim como há atividades práticas, nos aparelhos presentes em sala, ou no laboratório. Outra característica que afasta a prática observada, do paradigma tradicional, é a forma humanizada de acolher do educando, entendendo sua bagagem cultural e social, tendo a flexibilidade quanto ao horário dos alunos, respeitando suas individualidades.

Em outro texto de Behrens e Flach (2008), “Paradigmas educacionais e suas influências na prática pedagógica”, aparece a expressão paradigmas conservadores, como se fosse guarda-chuva, tendo três abordagens: tradicional, escalanovista e tecnicista. Citamos o texto, pois há o entendimento de três abordagens, conservadoras, reforçando o quanto abordar paradigmas é complexo. Por muito tempo, os paradigmas conservadores, em especial o tradicional, manteve-se dominante no cenário educacional. O grande clamor por mudança na política, na sociedade, com a redemocratização do Brasil na década de 1980, com os avanços tecnológicos, os movimentos sociais na luta por mais igualdade e representatividade, por toda transformação que o mundo vivenciava, nas décadas de 1980 e 1990 iniciou-se um novo tempo na educação, entendido como paradigma da complexidade. Esse paradigma vê o ser humano como “ser complexo e integral” (BEHRENS; OLIARI. 2007, p.9). O que antes era previsível, condicionado no paradigma tradicional, agora é em movimento, o mundo mudou e está:

repleto de incertezas, contradições, paradoxos, conflitos e desafios leva ao reconhecimento da necessidade de uma visão complexa. Esta visão significa renunciar ao posicionamento estanque e reducionista de conviver no universo. Significa aceitar o questionamento intermitente dos problemas e das suas possíveis soluções (BEHRENS; OLIARI. 2007, p.9).

As autoras relatam um mundo repleto de incertezas, é o próprio conhecimento que é incerto, não é estanque e imutável. Devemos encarar como algo positivo, que as verdades não são dadas e acabadas. Evoluímos justamente por nos questionarmos, o que não seria possível na perpetuação de um paradigma tradicional de reprodução sem questionamento. A prática observada é o maior exemplo da importância desse paradigma, em um curso de técnico em informática, que é uma das áreas que a tecnologia é diariamente repensada, aprimorada. Para Behrens e Flach (2008), o paradigma da complexidade tem abordagens holística, progressista e o ensino com pesquisa. Nesse paradigma, a concepção de ser humano é de um “ser indiviso, numa perspectiva de aliança e encontro, buscando uma ação pedagógica que leve a produção do conhecimento e busque formar um indivíduo sujeito de sua própria história” (ibidem,

2008, p.7). Sujeito de sua própria história, entendido como autônomo, capaz de tomar decisões, um ser crítico, com iniciativa e transformador da sua realidade, livre de alienação. Trouxe a visão de paradigmas conservadores (tradicional) e paradigma da complexidade (emergente, contemporâneo). Acreditamos que nossas práticas de ensino, e a observada neste artigo, visa essa formação humana, ainda que tenhamos muito que aprimorar, que nos desconstruirmos e reconstruirmos na busca permanente de aperfeiçoamento de nossas práticas.

As teorias da aprendizagem – foco/recorte nas teorias behaviorista e construtivista

Teoria, que na visão de Moreira é “uma tentativa humana de sistematizar uma área do conhecimento, uma maneira particular de ver as coisas, de explicar e prever observações, de resolver problemas” (1999, p.12). Tratando-se de teoria da aprendizagem, Moreira define que é “uma construção humana para interpretar sistematicamente a área do conhecimento que chamamos aprendizagem” (1999, p.12). É preciso ter, a compreensão que há aprendizagens cognitivas, afetivas e psicomotoras. Por aprendizagem cognitiva entende-se o ato de conhecer, cognição, pensamento, aprendizagem afetiva, focaliza os sentimentos, com experiências como prazer e dor, alegria e tristeza, realização e frustração, aprendizagem psicomotora, seriam as aprendizagens por meio de treino e prática, como andar, pular, realização de movimentos, que dependem de exercícios de aperfeiçoamento. (MOREIRA, 1999).

Concentramos o estudo nas principais teorias da aprendizagem do século XX, e a contribuição da psicologia com a educação, Desbiens contribui ao dizer que “convém reconhecer à psicologia o mérito de ter tentado, em várias oportunidades, no século XX, edificar uma ciência da educação baseada, ao mesmo tempo, em robustas teorias gerais e em observações empíricas estritamente controladas” (2014, p. 312). Após séculos de aplicação de teorias que não atendiam a flexibilidade que compreendem os processos educativos, e a aprendizagem, é na psicologia que iniciam os questionamentos, que revolucionaram as teorias da aprendizagem. Uma das teorias que mais impactou no século passado e que dominou nessa época, foi o behaviorismo, “tirado da palavra inglesa *behavior* que significa comportamento. No sentido estrito, o behaviorismo representa a psicologia do comportamento” (DESBIENS *in* GAUTHIER; TARDIF, 2014, p.314).

Também conhecido como comportamentalismo, seu foco era no comportamento, condicionamento, que remete ao paradigma tradicional. Seu fundador foi John B. Watson, outros nomes de destaque foram Pavlov que abordou o condicionamento clássico, Thorndike e o condicionamento instrumental e um dos maiores expoentes, Burrhus Frederic Skinner e o

condicionamento operante. (DESBIENS, 2014). O behaviorismo teve seu auge, dominou por muito tempo, porém não se sustentou, “[...] Ele predominou até o fim dos anos 1960, embora seu declínio tenha verdadeiramente começado em fins dos anos 50, sob os ataques incisivos de pesquisadores de várias disciplinas, entre as quais aquelas que constituem hoje as ciências cognitivas” (DESBIENS, 2014, p.332).

As ideias construtivistas foram as grandes responsáveis pelo enfraquecimento do behaviorismo. Essa perspectiva tem como grande pioneiro Jean Piaget. O construtivismo “[...] Sem ditar um modelo de ensino específico, ele nos convida a questionar o papel tanto do professor quanto do aluno, no processo de aquisição de novos saberes” (LEGENDRE, 2014, p.338). Acreditamos que a maior marca do construtivismo, é dar ao educando a oportunidade de construir e valorizar as aprendizagens e descobertas do mesmo. A relação professor, aluno e aprendizagem tem novo sentido e oportunidade, Legendre colabora com o texto ao dizer:

Ensinar não se limita a transmitir conhecimentos, e aprender não se reduz a memorizar verdades já elaboradas. Piaget insiste nos limites da pedagogia da transmissão, que privilegia essencialmente o discurso e detrimento da atividade do sujeito a educar, e põe em evidência o papel central da criança na elaboração dos seus próprios conhecimentos. Contribui assim para a ideia, hoje amplamente difundida, de que o aluno deve estar no centro de suas aprendizagens. A aquisição dos conhecimentos sendo indissociável de um procedimento ativo de elaboração do pensamento, não pode haver aprendizagem real sem ser solicitada a atividade cognitiva do aluno. Mas tal perspectiva não conduz Piaget a minimizar o papel do docente, que se revela essencial para apresentar ao aluno situações novas, estimular seus procedimentos de pensamento e suscitar os desequilíbrios e reequilibrações que lhe permitirão ter acesso a novos saberes (LEGENDRE *in* GAUTHIER; TARDIF, 2014, p.351).

A citação não somente traz o sentido de construtivismo por Piaget, como faz contrapontos ao modelo behaviorista. Quando Legendre destaca a transmissão de conhecimento, mesmo que não cite o comportamentalismo, sabemos que é a essa teoria que se refere. Se antes o educando era condicionado, para receber o conhecimento e mais tarde, reproduzir, o construtivismo rompe com essa lógica, ao vislumbrar uma aprendizagem com significado, e para esse significado, o educando tem de interagir, ser o centro do ensino, ter oportunidade de questionar, experimentar, vivenciar o que se aprende. Infelizmente, há muitas críticas ao construtivismo, devido uma parcela de educadores, confundirem o fato do educando ser o centro do processo de aprendizagem, e assim minimizar o papel do educador, Legendre esclarece isso, que em momento algum Piaget se refere dessa forma, de menos participação do docente. Para Piaget o professor é o “provocador”, aquele que leva o educando às descobertas, os desequilíbrios, é a instabilidade temporária diante do novo. Sobre desequilíbrio, esse se faz necessário para estimular o discente a buscar soluções e superar

desafios. A atividade cognitiva gerada nesse processo, resulta em uma aprendizagem, que proporcionará um reequilíbrio, também conhecido como acomodação, basicamente essa é a ideia de construtivismo na perspectiva Piagetiana.

Outro importante teórico é Lev Vygotsky, que amplia o termo construtivismo para socioconstrutivismo. Vygotsky traz para sua perspectiva as interações sociais e em especial a cultura. Legendre nos aponta que “é pela sua imersão na cultura e nas suas interações com outrem que as crianças têm acesso a ferramentas cuja apropriação é indissociável do contexto no qual se insere ou seu uso e das trocas que elas tornam possíveis (2014, p.378). A aprendizagem vai muito além, das descobertas com mediação do educador. As relações sociais, vivências com os outros, o meio que a cerca, são importantes elementos constituintes do processo de aprendizagem do indivíduo. Além do mais, a vivência e a leitura do mundo também é importante, pois ao “invés de expor saberes de maneira estática e descontextualizada, eles serão abordados de modo dinâmico, situando-os em um contexto vivo e evolutivo” (*ibidem*, 2014, p.378). Dessa forma, relacionamos com a prática observada, que mostrava o sistema Linux, e suas aplicações, não só na indústria da informação, mas também em situações próximas de todos nós e como impacta em nossas realidades, podendo estar até mesmo na palma de nossas mãos, através do *smartphone* que utilizamos, e muitas vezes não temos conhecimento ou percebemos o quão próximo de nós está. Não temos dúvidas, que essa contextualização do professor, traz significado aos seus alunos. E quando, cada um traz suas experiências pessoais e profissionais, o quanto agrega ao conhecimento. Acreditamos que muitos traços do socioconstrutivismo, são presentes na prática observada.

Ressalvamos, tanto construtivismo e o socioconstrutivismo, não podem ser pensados como métodos de ensino que vem para salvar a educação, respondendo à todas as demandas e inquietações dos educadores. São hoje, as concepções que nos ajudam a compreender como ocorre a aprendizagem, geralmente são as concepções que respaldam a maioria das práticas docentes da atuais. “Essas concepções nos convidam a levar em consideração as dimensões – simultaneamente cognitivas, sociais e culturais – em jogo na apropriação de novos saberes. (LEGENDRE *in* GAUTHIER; TARDIF, 2014, p.384) ao dizer “convidam”, quer dizer que é para em nossas práticas educativas, levarmos em consideração todos os aspectos que contribuem e constituem o processo de construção do conhecimento, do ensino, da aprendizagem. Quem trabalha nessa perspectiva, compreende que o educando não é apenas cognição, não são apenas processos mentais que influenciam na aprendizagem, são também os aspectos emocionais, sociais, culturais dos quais os indivíduos se situam, que fazem sua

constituição enquanto sujeito, e resultam na aquisição do conhecimento e na aprendizagem propriamente dita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa buscou compreender quais marcas pedagógicas a prática educativa observada evidenciou. Foi traçado um caminho com recorte do final do século XIX, todo século XX, até a contemporaneidade. Acreditamos que ainda estamos em processo de transição de paradigmas, trazendo mais marcas do paradigma da complexidade, sem ter deixado totalmente os traços dos paradigmas conservadores. Entendemos que a prática observada, bem como as práticas de ensino das escolas brasileiras, está mais para as abordagens respaldadas no socioconstrutivismo, pelo menos as práticas nas quais estamos inseridos, pois seria demasiado pretencioso afirmar isso num universo tão singular como o cenário educacional de um país com dimensões e peculiaridades tão grandes e diversas como do Brasil. Presume-se que há sim constante evolução da visão e prática dos educadores. Já evoluímos muito, e ainda temos um longo caminho para seguirmos, justamente pelo fato da educação – como um todo – e a sociedade estar em movimento, portanto é um exercício constante, como diria Piaget, de desequilíbrio e reequilíbrio, de nós educadores, na tentativa de aprimorarmos nossas práticas, com a finalidade de proporcionar um ensino e uma aprendizagem cada vez mais humanizadora, onilateral e significativa para nossos educandos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEHRENS, Maria Aparecida; FLACH, Carla R. de Camargo. **Paradigmas educacionais e sua influência na prática pedagógica**, 2008. Disponível em http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/541_365.pdf Acesso em 15 de maio de 2018, às 18h e 35min.

BEHRENS, Maria Aparecida. OLIARI, Anadir L.T. **A evolução dos paradigmas na educação: do pensamento científico tradicional a complexidade**. 2007 Disponível em <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/4156> Acesso em 04 de abril de 2018 às 00h e 40 min.

DESBIENS, Jean-François. In: GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice (org). **A pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias**. 3ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LEGENDRE, Marie-Françoise. In: GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice (org). **A pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias**. 3ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias da aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.

SANTOS, Raquel Gomes dos. **Os paradigmas da educação**. 2009 Disponível em http://stoa.usp.br/raqags/files/-1/9400/paradigmas_da_educa%C3%A7ao.pdf Acesso em 03 de abril de 2018, às 23h e 46min.