

A CONTRIBUIÇÃO DO PRINCÍPIO RECURSIVO PARA A REESTRUTURAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA A PARTIR DE UMA RELAÇÃO COMPLEXA ENTRE GESTORES E PROFESSORES DE UMA FACULDADE PARTICULAR

THE CONTRIBUTION OF THE RECURSIVE PRINCIPLE TO THE RESTRUCTURING OF THE PEDAGOGY COURSE BASED ON A COMPLEX RELATIONSHIP BETWEEN ADMINISTRATORS AND PROFESSORS AT A PRIVATE COLLEGE

Elionara Gomes Morais¹

Marcelo Alessandro Honorato de Souza²

Resumo: Trata-se de um artigo sobre a contribuição do princípio recursivo para a reestruturação do curso de pedagogia a partir de uma relação complexa entre gestores e professores de uma Faculdade particular de Imperatriz – MA. Foi utilizada a abordagem qualitativa, com caráter exploratório e o enfoque fenomenológico. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas, e para analisar os dados gerados foi utilizada a técnica de análise de discurso e conteúdo. Os objetivos específicos traçados foram: identificar o perfil de gestores do curso de pedagogia, identificar possíveis estratégias da gestão para o envolvimento dos professores no processo de reestruturação do curso de pedagogia, verificar a visão da gestão quanto ao seu papel no processo educacional, averiguar junto à gestão como avaliam a participação dos professores no processo de reestruturação do curso de pedagogia, descobrir o perfil de professores do curso de pedagogia e identificar junto aos professores como avaliam a atuação da gestão no processo de reestruturação do referido curso. Participaram da pesquisa uma gestora e seis professores da instituição pesquisada. Quanto aos resultados, constatou-se que gestores e professores possuem uma boa qualificação e tempo de experiência satisfatório e que a participação dos professores no processo de reestruturação do curso foi mais para atender a parte burocrática. Percebeu-se também que a visão da gestora apresenta características do pensamento complexo. Mas, já no quadro de professores entrevistados, foi notória a ausência de práticas recursivas e integradoras, devido a Instituição apresentar precariedade no desenvolvimento de projetos interdisciplinares que superem o ensino fragmentado.

Palavras-Chave: Complexidade. Recursividade. Ensino Fragmentado. Educação. Interdisciplinaridade.

Abstract: This is an article about the contribution of the recursive principle for the restructuring of the pedagogy course from a complex relationship between managers and teachers of a particular college Imperatriz - MA. The qualitative approach was used, with exploratory and phenomenological. Semi-structured interviews were conducted, and to analyze the generate data, it was used the discourse and content analysis technique. The specific objectives set were: to identify the profile of pedagogy course managers, identify possible strategies of management for the involvement of teachers in the restructuring process of the pedagogy course, check the vision of management when it comes to its role in the educational process, check with the

¹ Graduada em Pedagogia - FACIMP

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3923136354012383>

E-mail: elioanaragomesmorais@gmail.com

² Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Acadêmico em Educação da Universidade Federal do Tocantins (PPGE/UFT), Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0022578547411822> Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6485-275>

management how they evaluate the participation of teachers in the restructuring process of the pedagogy course, find out what the profile of teachers of the pedagogy course is, and identify with teachers and how they evaluate the performance of management in the restructuring process of that course. The participants were a manager and six teachers of the institution where the research was done. When it came to the institution results, it was found that managers and teachers have good qualifications and appropriate time of experience and that the participation of teachers in the restructuring process of the course was more to answer to the bureaucratic part. It also realized that the management vision has characteristics of complex thinking. But already within the framework of teachers interviewed, it was notorious the absence of recursive and integrative practices, because the institution presented precariousness in developing interdisciplinary projects that overcome the fragmented education.

Keywords: Complexity. Recursion. Fragmented education. Education. Interdisciplinary.

Introdução

Devido à ciência moderna positivista não conseguir mais atender às necessidades educacionais com sua prática racionalista, fragmentando a realidade e impossibilitando a visão da totalidade (Morin, 1997), a complexidade surgiu como um elemento que vai prestar contas das articulações despedaçadas pelos cortes entre disciplinas, entre categorias cognitivas e entre tipos de conhecimentos (Morin, 2008 *apud* Lô, 2012). Dessa forma, o ensino passará de mera transmissão de saber para um ensino de caráter cultural, humanístico e globalizado, permitindo assim compreender melhor a condição humana (Morin, 1921).

Na proposta da complexidade para que a fragmentação seja superada, é preciso que se faça uma reforma do pensamento, na qual se reflita em uma formação docente a partir de um processo mais integrador. Por isso, a complexidade trabalha com alguns operadores que auxiliam nesse processo de reintegração, sendo que nesta pesquisa só será mencionado um desses operadores, o recursivo. Trata-se, este, de um processo em que os produtos e os efeitos são, ao mesmo tempo, causas e produtores daquilo que os produz (Morin, 1990), tratando a causalidade de forma circular, globalizada e universal.

Sendo assim, a pesquisa poderá contribuir para uma maior aproximação entre gestores e professores na elaboração de projetos pedagógicos mais coletivos que proporcionem a reestruturação do curso de Pedagogia de uma IES particular em Imperatriz – MA. A partir desse cenário é que surgiu o interesse pela pesquisa.

Em seguida, foram elaborados os objetivos específicos sendo eles: (I) identificar o perfil de gestores do curso de pedagogia; (II) identificar possíveis estratégias da gestão para o envolvimento dos professores no processo de reestruturação do curso de pedagogia; (III) verificar a visão da gestão quanto seu papel no processo educacional; (IV) averiguar junto à gestão como avaliam a participação dos professores no processo de reestruturação do referido curso, (V) descobrir o perfil de professores do curso de pedagogia e (VI) identificar junto aos professores como avaliam a atuação da gestão no processo de reestruturação do curso de pedagogia. Tais objetivos servirão de suporte para a realização da pesquisa.

A natureza do trabalho partiu de uma abordagem qualitativa, no qual foram realizadas entrevistas com o olhar fenomenológico. A pesquisa é importante por trazer à tona como o princípio recursivo pode contribuir para a reestruturação do curso de pedagogia a partir de uma relação complexa entre gestores e professores de uma Faculdade particular de Imperatriz - MA.

Em relação à estrutura da pesquisa, o primeiro capítulo traz o referencial teórico com a abordagem histórica da complexidade, os fatores que impulsionaram a recursividade, os desafios enfrentados pela gestão e como deve ser a relação entre gestores e professores. O segundo capítulo contém o relato de toda a metodologia utilizada para que a pesquisa fosse concretizada. O terceiro capítulo corresponde aos resultados e discussões que surgiram dos dados obtidos por meio das entrevistas.

No quarto capítulo, encontram-se as considerações finais pertinentes a tudo que foi vivenciado no decorrer da construção da pesquisa e algumas recomendações para a melhoria de práticas pedagógicas mais contextualizadas.

Referencial teórico

Complexidade

Neste primeiro tópico, discutir-se-á a complexidade do conhecimento a partir de fatores históricos que contribuíram para o seu surgimento, bem como seu discurso científico como elemento de reestruturação do processo do saber humano de forma globalizada.

Acontecimentos históricos como a Revolução Científica (Séc. XVI e XVII), o Iluminismo e a Revolução Industrial, contribuíram para a solidificação do conhecimento científico fragmentado, sobretudo, com o surgimento do positivismo de Comte. Todavia, ao final do século XIX, o positivismo já não era mais adequado para responder às questões sociais e intelectuais de uma nova sociedade que trazia, com sua evolução científico-tecnológica, problemas complexos (Vasconcellos, 2002).

De acordo com Moraes (1997), nesse período, com a queda do poder cartesiano-newtoniano e o enfraquecimento do positivismo, a crise científica forçou a mudança do paradigma da ciência, conduzindo assim a uma nova perspectiva científica que superasse a fragmentação dos fatos e conduzisse o processo do conhecimento de forma sistêmica.

Esse novo paradigma científico chamado de fenomenologia trouxe como carro chefe o Pensamento Complexo, que segundo Morin (2006), é quando os fatores que compõem um todo (o econômico, o político, o psicológico, o afetivo e tantos outros fatores) são inseparáveis e interdependentes, de modo que as partes e o todo interajam da mesma forma que o todo com as partes.

Dessa forma, o surgimento do Pensamento Complexo trouxe alguns desafios à área educacional, como por exemplo, superar a fragmentação de disciplinas, proporcionando docentes capazes de realizar práticas recursivas no processo ensino e aprendizado (Almeida;

Carvalho, 2013). Portanto, é sobre esse processo de recursividade que se tratará com maior clareza na próxima seção.

A Recursividade da Complexidade

Com o surgimento da Fenomenologia e do Pensamento Complexo foi possibilitado às áreas que estudam as relações sociais como é o caso da Educação, compreender e explicar através do método qualitativo a correlação entre os fenômenos sociais; uma vez que esses fenômenos são constituídos de historicidade e os seres humanos que constroem essa historicidade modificam seu comportamento de acordo com as interações que tecem ao longo de sua existência (Santos, 1988).

Visto isso, a Complexidade trabalha com o operador recursivo buscando obter maior clareza durante a investigação da correlação de causa-efeito. Nas palavras de Morin (1996) a recursividade se torna presente onde os efeitos e os produtos produzem suas próprias causas e efeitos, gerando assim uma auto-organização de forma circular.

Moraes e Navas (2010) afirmam que a auto-organização que Morin trata é uma forma de se superar a crise paradigmática e a fragmentação de pensamento que a ciência positivista provocou no universo do saber. Sendo assim, é por meio da recursividade que deverá se pensar o homem em suas relações sociais, com a natureza, e com o planeta, promovendo uma relação mais integradora, organizada e responsável.

Nessa perspectiva, é o Pensamento Complexo, a partir do operador recursivo que auxilia a pensar e a compreender as relações de forma ampla, fazendo com que o indivíduo passe a praticar com mais frequência o pensamento globalizado, buscando religar os saberes e desenvolver o pensamento ecossistêmico que por muito tempo esteve ausente no mundo científico e social (Moraes; Valente, 2008).

Assim, para Freitas, Morin e Nicolescu (1994), sempre existe uma realidade complementar por trás do objeto observado. Por isso, para se compreender um determinado conceito é necessário que se entenda a fundo a realidade que ali está envolvida. Só então poder-se-á construir uma unidade em que causa e efeito serão maiores que a soma dos fatores em questão.

Desafios do Gestor

Assim como a sociedade necessitou de reformas complexas para atender às novas necessidades provocadas pela evolução científico-tecnológica, a Educação também necessita de reformas em suas práticas educacionais que visem organizar o trabalho e o desenvolvimento escolar por meio de ações democráticas de gestores e supervisores com toda a equipe escolar de forma integradora (Nelson, 2010).

Nesse sentido, a gestão democrático-participativa tornou-se uma grande aliada no combate à fragmentação das relações entre gestores e docentes, tornando-se uma aliada também do pensamento complexo a partir do princípio da recursividade. De acordo com Libâneo

(2001), atualmente, o modelo de gestão democrático- participativo é o primeiro passo dado para que a Educação consiga suprir as novas problemáticas enfrentadas pelo seu universo, que vai desse as desigualdades sociais às incertezas do ensino.

Esse modelo democrático foi iniciado por teóricos que enxergam a escola como uma organização subjetiva, na qual a relação interpessoal do corpo escolar contribui para que ocorra de fato um ensino significativo, possibilitando que os alunos consigam enxergar a escola como uma organização de identidade e cultura.

Uma das características que marca uma gestão participativa como promotora de soluções para reestruturar o ensino atual é que sua visão estratégica é descentralizada, ou seja, as ações a serem executadas para se alcançar o objetivo final que é o ensino de qualidade são definidas em coletivo. Dessa forma, as ações se interligam e formam uma teia promovendo assim um resultado muito mais significativo no desenvolvimento das competências e habilidades no ensino e aprendizagem (Luck, 2000).

Na perspectiva de Ghanem (1998), as múltiplas competências exigidas pelos desafios escolares atuais são de fundamental importância para o avanço do ensino sistêmico. Entretanto, para que essas competências se façam presentes no cotidiano escolar faz-se necessário que os gestores estejam em uma contínua formação extensiva, participando de programas específicos da área de educação, ou da área em que atuam. Portanto, é importante que os gestores incentivem todos os setores escolares a buscarem formação continuada, pois só assim será possível romper com o ensino fragmentado e promover cada vez mais um ensino significativo.

Alteridade na Relação Gestor e Professor

A complexidade exige que o profissional de educação seja capaz de autoquestionamento, alta formação, alta reflexão e autotransformação e principalmente seja colaborativo na elaboração e execução de projetos pedagógicos. Contudo, é a recursividade que proporciona ao educador práticas de autoprodução e auto-organização (Moraes, 2007). Mesmo com todos os requisitos exigidos pela complexidade e pelo princípio recursivo, é necessário que gestores e professores tenham uma relação de alteridade, cujo termo no Dicionário de Filosofia de Abbagnano (2007) significa “ser outro, pôr-se ou constitui-se como outro”.

Dessa forma, na visão de Teixeira (2012), é indispensável que a convivência no âmbito escolar se construa numa prática mútua, na qual seus membros consigam se colocar no lugar do outro, tenham o diálogo como ferramenta de desenvolvimento e respeitem, compreendam e aprendam com a diferença do próximo. Ora, a existência humana se realiza por meio do diálogo, e é por meio da linguagem e da recursividade que ocorre o reconhecimento da importância do outro enquanto ser humano sociocultural. No espaço escolar, cada vez mais, se faz necessário que as experiências vividas por gestores e professores tenham a alteridade como alicerce em suas práticas pedagógicas na construção do ensino e aprendizagem (Maturana, 1997).

Mesmo o século XXI, sendo marcado por uma sociedade resistente a novas reflexões em que dentre tantos paradigmas só se leve em consideração um em específico, e além de tudo,

sendo o século da diversidade na qual a diferença cada vez mais exige atitudes complexas e seres multidimensionais, a educação necessita urgentemente de profissionais que sejam conscientes de “que o todo é maior que a soma das partes”, pois as ações conjuntas e relações de alteridade geram resultados e qualidades que retroagem sobre as partes (Morin, 2000).

Metodologia

Abordagem/Tipo de pesquisa

Trata-se de uma pesquisa qualitativa com caráter exploratório a partir de um enfoque fenomenológico. Geralmente, a pesquisa qualitativa é utilizada pelos pesquisadores que pretendem chegar mais próximos da realidade do fato estudado por meio da interpretação (Triviños, 1987). Para tanto, o caráter exploratório proporciona maior proximidade entre a causa do problema e os objetivos específicos a serem alcançados por oportunizar a flexibilidade em seu planejamento, assim, possibilitando a compreensão dos mais variados aspectos que causam e produzem o fato pesquisado (Gil, 2002). Esses métodos de pesquisa surgiram na década de 70 por meio da fenomenologia que veio a contrapor o método positivista, a base teórica da ciência moderna que tem como objetivo entender a realidade social e o sujeito em suas amplitudes (Triviños, 1987).

Participantes: população, amostra e critérios de seleção

O universo da pesquisa envolverá uma Faculdade particular de Imperatriz – MA, tendo em vista que, nesse caso, refere-se à população que possui características semelhantes (Gil, 2014). Devido o universo abranger elementos extensivos que dificultam a precisão da realidade da pesquisa a ser desenvolvida, trabalhar-se-á com a amostragem que corresponde a uma parcela do universo (população), utilizando-se de alguns critérios de seleção para representar a população (Marconi; Lakatos, 2006).

Sendo assim, participarão da pesquisa dois gestores escolhidos pelo critério de intencionalidade, critério este que consiste em selecionar um subgrupo que possa representar a população (Gil, 2014). Participarão também nove professores por critério de acessibilidade, como indica o próprio nome serão selecionados os participantes que estejam mais acessíveis e que de alguma forma representem o universo (Gil, 2014).

Instrumentos para coleta ou geração dos dados

Para que a presente pesquisa alcance seus objetivos específicos serão realizadas entrevistas semiestruturadas, pois o entrevistador tem maior liberdade para conduzir a conversação informal, uma vez que, no decorrer das situações geradas durante a entrevista o entrevistador pode decidir se há ou não necessidade de utilizar os questionamentos contidos no roteiro ou elabora novas perguntas (Marconi; Lakatos, 2006).

Procedimentos

Será necessária a realização de alguns procedimentos para que esta pesquisa seja desenvolvida. Devido a isso, inicialmente será entregue à instituição de ensino superior (IES) pretendida para desenvolver a pesquisa uma carta de apresentação, que de forma sucinta explicará o objetivo pretendido através do estudo.

Logo, após será entregue aos participantes da pesquisa o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) para que os aspectos éticos sejam atendidos como garante a resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Somente após a autorização da IES e os TCLE serem assinados é que começará a ser desenvolvida de fato a pesquisa de campo, previamente planejada para ser realizada entre o período de fevereiro a maio de 2015, por meio de agendamento com cada participante.

Cada entrevista terá a duração de aproximadamente 15 a 20 minutos, e será guiada por um roteiro que conterá tópicos que correspondam aos objetivos específicos pretendidos, relativos ao problema estudado. Mas, isso não significa que todos os tópicos serão explorados durante a entrevista e que outros novos tópicos não poderão surgir.

Todas as entrevistas serão gravadas e depois transcritas pela própria pesquisadora considerando que elas serão o principal suporte para compreender a problemática pesquisada.

Estratégia de Análise dos Dados

Os dados serão analisados através da técnica de análise de discurso e conteúdo. Sendo que a análise de discurso é uma técnica que permite ao pesquisador analisar com mais especificidade a língua, compreendendo assim que a linguagem, a história e a ideologia são instrumentos essenciais do discurso (Caregnato; Mutti, 2006). Já a técnica de análise de conteúdo consiste em trabalhar com a palavra propriamente dita, permitindo assim que o pesquisador compreenda o pensamento do entrevistado pela presença ou ausência de uma dada característica ou conjunto de característica de conteúdo na mensagem (Mutti, 2003).

Resultados e discussões

Entrevistas com professores

A partir da realização das entrevistas semiestruturadas, foi utilizada a técnica de análise de discurso e conteúdo para que os dados gerados pelas entrevistas fossem analisados. As

entrevistas foram gravadas e depois transcritas na íntegra. Cada uma durou cerca de 20 minutos e as transcrições demoraram em média 7 horas.

Com o intuito de continuar preservando a identidade dos participantes da pesquisa, firmando assim como consta no termo de consentimento livre e esclarecido, os professores foram identificados com letra P seguidos de números que vão de 1 a 6.

Categorias e Análise

Para que fossem analisados os resultados originados pelas entrevistas realizadas, foram criadas categorias que correspondem aos dois últimos objetivos específicos. Cada objetivo constitui-se em um eixo que norteou a elaboração do roteiro da entrevista e possibilitou a criação de aspectos que vieram a facilitar a análise temática, permitindo observar associações, divergências, convergências, coerências e semelhanças, a partir das respostas dos envolvidos na pesquisa. As categorias são as seguintes:

- 1- Perfil dos professores;
- 2- Avaliação da atuação da gestão.

Primeira Categoria: perfil dos professores

Esta categoria corresponde ao quinto objetivo específico que é identificar o perfil de professores do curso de pedagogia. Participaram da pesquisa seis (6) professores, sendo cinco (5) do gênero feminino e um (1) do gênero masculino. Dois (2) na faixa etária de 31 a 40 anos, dois (2) na faixa etária de 41 a 50 anos e dois (2) na faixa etária de 51 a 60 anos. Referente ao estado civil, cinco (5) eram casados e um (1) divorciado.

Com relação à formação acadêmica, dois (2) possuem especialização; um na área de didática universitária e o outro em metodologia do ensino superior. Quatro (4) deles possuem mestrado que contempla as áreas de: educação, ciências ambientais, ambiente e desenvolvimento, planejamento e desenvolvimento. A atuação no magistério destes professores varia de 07 a 15 anos.

Sendo assim, percebe-se que os professores entrevistados tem uma boa qualificação profissional já que mais da metade possuem mestrado. Outro aspecto positivo que se percebeu também foi que todos são experientes já que o que menos tempo de atuação tem é aquele com 07 anos de trabalho na área.

Segunda Categoria: avaliação da atuação da gestão

Esta categoria foi criada para responder ao sexto objetivo específico que é identificar junto aos professores como avaliam a atuação da gestão no processo de reestruturação do curso de pedagogia. Dessa categoria, surgiram dez aspectos de análise, sendo estes: 1º aspecto: avaliação da atuação da gestão; 2º aspecto: concepção de educação; 3º aspecto: visão da importância do seu papel na educação; 4º aspecto: conhecimento da teoria da complexidade educacional; 5º aspecto: concepção de complexidade educacional; 6º aspecto: participação dos

professores na reestruturação; 7º aspecto: prática pedagógica frente à complexidade educacional; 8º aspecto: existência da fragmentação escolar; 9º aspecto: estratégia da instituição e 10º aspecto: a instituição frente à interdisciplinaridade.

Avaliação da atuação da gestão

As três áreas (administração escolar, supervisão escolar e orientação educacional) que compõem a gestão escolar têm um papel decisivo no processo educacional. Suas ações influenciam de alguma maneira nas ações das demais áreas que também compõem a escola (Luck, 2000).

A partir disso, foi perguntado aos professores como eles avaliam a atuação da gestão. P1 e P3 tiveram a mesma percepção, respondendo que a gestão não tem autonomia, “nem sempre você está à frente de um curso quer dizer que você tenha toda autonomia para fazer o que acha necessário ou importante”, “poderia ter sido boa, poderiam ter sido levadas mais a sério as decisões socializadas com os professores e com os alunos, mas a gestora por si só não tem autonomia”. Já a percepção do P6 sobre atuação da gestão foi que houve empenho por parte dela, “faz muitos anos que não vejo uma pessoa com tanto empenho”. Os P2, P4 e P5 apenas conceituaram o que é gestão, “o PDI da Instituição coloca uma gestão democrática”, “gestão não mede a qualidade e sim é uma ação colocada”, “só há mudança, se houver uma concepção de Instituição”.

Durante o discurso de P2, P4 e P5 percebeu-se certa tentativa de esquivar-se da pergunta. O que pareceu ser uma forma de não comprometer a gestão. Diante disso, a postura desse grupo de professores em evitar se manifestar quanto à avaliação da gestão distancia-se da perspectiva recursiva a qual permite um pensar sobre uma prática avaliativa sobre todo o processo, como propõem Morin (2005).

Concepção de educação

Segundo Morin (1921), a educação é o veículo que faz uso de métodos e técnicas que promovem a formação e o desenvolvimento do indivíduo. Vinculado a isso, quando foi questionado aos professores qual a concepção que eles tinham de educação.

As respostas foram convergentes entre si. Todos comungam que a educação é essencial para a qualidade de vida do indivíduo. Na fala de P1 e P4 a educação é um instrumento transformador, o P2 referiu-se à educação como primordial ao desenvolvimento do ser humano e os P3, P5 e P6 definiram a educação como via de oportunidade com viés distinto. Para P3: “a educação do ensino superior é vista por alguns alunos como uma oportunidade para entrar no mercado de trabalho”, P5 afirma que: “a questão da qualificação profissional, que a gente sabe que o mundo também se desenvolve para a necessidade de atender a produção e ao mercado”, e P6 diz: “eu vejo a educação como uma saída, na verdade eu vejo a educação como um canal de saída para muitas situações da sociedade”.

Desse modo, percebeu-se que as falas dos professores vão ao encontro do que afirma Carvalho (2011), quando ele diz que a educação propicia ao indivíduo a capacidade de autoproduzir-se, e que no decorrer do processo de aprendizagem se leve em consideração que ele é ao mesmo tempo indivíduo, sociedade e espécie.

Visão da importância do seu papel na educação

Educar é fundamental para que o ser humano desenvolva todas as suas dimensões, de forma que o corpo esteja constantemente integrado com a mente e com o espírito. Se o educar não estiver proporcionando essa harmonia entre corpo, mente e espírito; em vez de promover o desenvolvimento do indivíduo ela irá se torna insignificante e consequentemente os aspectos sociais e individuais do ser vivo serão afetados (Moraes; Navas, 2010).

Partindo dessa perspectiva, foi questionado aos participantes de que forma eles visualizam a importância do papel deles como educadores no processo educacional. Houve quase uma unanimidade nas respostas. O P1, P2, P3, P5 e P6 definiram como fundamental. E o P4 ao responder que é transformadora foi coerente com as respostas dos demais participantes.

Em consonância às respostas obtidas nesse questionamento, Maturana e Nissis (1995) colocam que o educar é ações que enriquece práticas reflexivas do educando, uma vez que o indivíduo é um ser dinâmico do ser e fazer. Sendo assim, percebe-se que os educadores questionados são cientes da importância do seu papel no processo de ensino-aprendizagem.

Conhecimento da Teoria da Complexidade Educacional

A Teoria da Complexidade permite aos seres humanos visualizarem o mundo de forma indissociável, e nela é possível perceber que as partes integram o todo, da mesma forma que, o todo integra as partes. E sendo ele o organismo vivo, também faz parte dessa dinâmica circular (Moraes, 1997).

A partir disso, foi perguntado aos professores se eles conheciam ou já tinham ouvido falar sobre a Teoria da Complexidade Educacional. P1, P5 e P6 responderam que não conhecem e nunca ouviram falar sobre o tema, “não é um assunto que eu tenho lido sobre”, “Teoria da complexidade? Não”, “Eu, nesse momento, não tive a oportunidade de conhecer essa teoria”. Já os P2, P3 e P4 afirmaram que já ouviram falar ou leram algo sobre o tema.

Contudo, durante a entrevista percebeu-se que o P2 respondeu de maneira simplificada e sua fala transmitiu insegurança em relação ao tema, P3 foi contraditório em sua colocação e no momento em que respondia se comportou de forma reflexiva sobre o questionamento ao qual estava respondendo, “sim”, “sim, eu sempre escuto sobre essas questões que acontecem principalmente nas Instituições privadas onde a cobrança é bem maior dessa avaliação do MEC”.

Dessa forma, confirma-se a fala de Morin (1921), a especialização que impossibilita a integração e a visualização da totalidade contribui para práticas fragmentadas, pois a concepção de hiperespecialistas só leva em consideração um aspecto do objeto estudado.

Concepção de Complexidade Educacional

A Teoria da Complexidade provém de pensamentos que levam em consideração a incerteza reunindo, assim, aspectos como a contextualização e totalidade para que haja uma compreensão mais concreta dos aspectos singulares, ou seja, a complexidade não sustenta sua teoria em apenas uma ciência para compreender um fenômeno, mas no diálogo entre várias ciências (Morin, 2000).

Referente a esse aspecto, foi questionado aos professores qual a concepção que eles têm de Complexidade Educacional. P1, P5 e P6 mesmo respondendo no aspecto anterior que não tinham conhecimento sobre o assunto aceitaram responder a esse aspecto. E mesmo arriscando as respostas que eles deram sobre a concepção de Complexidade Educacional confirmaram que realmente eles não tinham nenhum conhecimento sobre o assunto, “acredito que a complexidade tenha dois vieses, um onde o educando tem uma postura de coitado e outra que o ser humano carrega uma culpa que provoca conflitos sobre os setores de sua vida”, “penso que esteja relacionado entre o midiático de uma visão pragmática da educação, no sentido que a educação é quem desenvolve a sociedade”, “então, assim, a própria trajetória que forma o Ensino Superior é preciso ter um zelo a isso, pois as pessoas entendem que aqui conclui tudo”.

P2 e P4 foram os únicos entrevistados que, nesse aspecto, demonstraram segurança e coerência em suas falas acerca do questionamento, na qual disseram que a complexidade educacional está relacionada ao conhecimento contextualizado e ao conhecimento do todo. As respostas desses dois P vão ao encontro da citação de Moraes (2004) quando afirma que o pensamento complexo é quando se consegue integrar conceitos mesmos que contraditórios.

Já P3, mesmo dizendo no aspecto anterior que conhecia sobre a Teoria da Complexidade, foi contraditório e se mostrou inseguro ao responder a esse aspecto. Assim, ele definiu a Complexidade Educacional como o ato de avaliação que o MEC realiza nas Instituições de Ensino Superior, “eu não sei se a educação estaria totalmente ligada a essa avaliação que se faz aos cursos, eu creio que a intenção é melhorar”.

Participação dos professores na reestruturação

De acordo com Maturana (1997), é através do diálogo que se cria possibilidade de existência, e é nessa perspectiva que a recursividade reconhece o outro levando em consideração suas expressividades e sentimentos. Sendo assim, foi questionado aos professores se eles participaram na construção das estratégias para reestruturar o curso de pedagogia e se as sugestões feitas por eles foram levadas em consideração.

P1 respondeu que sim, mas de forma parcial, ‘na verdade nossa atuação foi mais para atender às normas ou as exigências que o MEC faz’. P2, P4 e P6 disseram que também participaram e de forma significativa, “houve, é aquilo que comentei agora pouco”; “todos nós contribuímos”; “esse processo já vem sendo construído junto com os professores desde o último Enade”. P3 e P5 disseram que não participaram, percebendo-se em suas falas que trabalham de forma isolada, “eu colaboro com esse processo elaborando e organizando minhas provas

mais específicas com a do Enade”, “minha participação se deu a parte de questionamentos com os alunos, onde elencava algumas questões ou problemáticas”.

Nesse caso, tiveram respostas que se associam e outras que divergem. Visto isso, podemos dizer que “só é possível reproduzir um sistema, se nós enquanto indivíduos nós reconhecermos parte integrante dele ao ponto de nós tornarmos causa e efeito do sistema que nós produzimos” (Morin, 2005; 2003 *apud* Lô, 2012).

Prática pedagógica frente à Complexidade Educacional

A reforma educacional só ocorrerá quando ela começar pelos educadores (Almeida; Carvalho, 2013). Sendo assim, indagou-se aos professores se em suas práticas pedagógicas em sala de aula trabalham as questões da Complexidade Educacional e de que forma eles desenvolvem essas questões.

Na fala de P1, sua didática contempla a Complexidade Educacional acerca das diversidades, “olha eu busco atender da melhor maneira possível às situações diversas e adversas”. Já P2, P5 e P6 trabalham por meio da interdisciplinaridade, “a interdisciplinaridade ocorre principalmente durante as reflexões acerca dos questionamentos levantados em sala de aula” e P4 utiliza a afetividade para desenvolver essas questões complexas, “pautada dentro da afetividade que é algo que não pode faltar”.

Quando indagado com essa pergunta P3 deixou transparecer irritabilidade ao questionamento feito e mais uma vez sua fala foi de uma prática fragmentada, “desenvolvo minhas avaliações e seus questionamentos de forma que os alunos repensem suas posturas perante as situações e o que querem pra sua vida, pois se estou aqui é porque eu já sei o que quero pra minha vida”. Morin (2008) disse que pensamento positivista isola o concreto em várias dimensões, pois só consegue visualizar apenas uma verdade e descarta o todo que constitui o homem.

Existência da fragmentação escolar

Carvalho (2011) menciona que a compreensão é uma via de comunicação do indivíduo, seja qual for o nível educacional e o instrumento essencial no desenvolvimento dessa compreensão é a educação. Mas, essa compreensão ainda é ausente no ensino.

Questionados se a fragmentação escolar ainda se faz presente nas práticas pedagógicas e porque ela ainda é tão presente, todos os P transmitiram por meio de suas falas segurança e semelhança ao responderem que sim. Entretanto, quando foram atribuir o motivo pelo qual essa prática insatisfatória ainda ocorre houve respostas bem diversificadas.

Para P1, a fragmentação ocorre devido à falta de um olhar mais amplo por parte dos educadores. Já P2 atribuiu como causador de práticas fragmentadas os currículos defasados que não corresponderem à realidade do público alvo. P3 e P4 apontaram que as didáticas utilizadas por muitos professores são ultrapassadas e são responsáveis pelo parcelamento do

ensino. P5 menciona que é a visão reducionista que os educadores e os educandos têm ao ponto de definir a educação apenas como um instrumento para atender o mercado de produção, e P6 coloca que é a falta de reconhecimento da função dos próprios educadores sobre seu papel educacional que firma essas práticas insignificantes para um bom desenvolvimento do ensino.

De modo geral, percebem-se nas falas dos participantes que são vários os fatores que causam e contribuem para que o ensino ainda permaneça em estado passivo a suas próprias esferas e as outras esferas sociais. Sendo assim, confirma-se a colocação de Morin (1997), quando afirma que a formação dos docentes teve como base apenas situações lineares do tipo estímulo - resposta, não sendo preparados para lidar com questões globalizadas, por isso encontram dificuldade até de identificar questões emergenciais.

Estratégia da Instituição

A complexidade permite que se repense a formação docente por um viés mais integrador com ações de caráter transdisciplinar, na qual seus alicerces estão ancorados na autoformação, na heteroformação e na ecoformação (Moraes, 2007). E de acordo com isto, foi perguntado aos participantes se a Instituição oferece alguma estratégia para que a fragmentação seja superada.

Durante as entrevistas, ao ser feito esse questionamento, todos os participantes ficaram pensativos por alguns minutos antes de responderem e se demonstraram apreensivos, assim tendo divergências nas respostas. P1 relata em sua fala que não têm estratégias para superar essa fragmentação na Instituição e ele percebe que também essa temática não é um interesse dos educadores, “eu diria que esse debate não está na primeira pauta da Instituição como um todo e nem vejo também como um debate dos próprios professores”. P2 e P6 disseram que existem sim estratégias para que essa superação ocorra e um dos quesitos que é utilizado na Instituição para romper com essa fragmentação é a elaboração de pesquisas científicas. Assim, percebe-se que as falas de P2 e P6 divergem da fala de P1.

P3 confessa “nunca parei para analisar essa questão”. P4 é um dos que afirma que tem estratégias relacionadas ao assunto, mas relata que a via utilizada para a superação é a motivação dos acadêmicos. E P5 diz que sim, mas segundo sua visão isso ocorre de forma parcial, “eu acredito que de alguma forma ela contribui, pouco, mas contribui”.

Moraes e Navas (2010) já alertavam que a sociedade em que estamos vivendo cada vez mais gera problemas, que não é apenas com conhecimentos especializados que essas novas situações serão solucionadas ou mediadas. Diante disto, se faz necessário que sejamos capazes de trabalhar de forma sistêmica, ou seja, recursivamente desenvolvendo estratégias que respondam às necessidades emergenciais.

A Instituição frente à interdisciplinaridade

Nas palavras de Luck (1994), a interdisciplinaridade tem como objetivo romper com visões lineares, pois os alunos devem situar-se no mundo que vivem com uma visão globalizada

e é através dessa prática interdisciplinar que o aluno consiga também se perceber como um ser multidimensional.

Ao serem interrogados se o projeto pedagógico da Instituição incentiva o desenvolvimento de práticas pedagógicas que trabalhem a interdisciplinaridade, P1 respondeu que não, ressalta que a maioria dos professores têm suas práticas fechadas para esse tipo de trabalho.

P2 afirmou que o projeto pedagógico da Instituição incentiva sim, e que para isso tem vários recursos didáticos disponíveis para os educadores e educandos. P3 e P5 afirmaram também que existe o incentivo mais para eles isso ocorre de forma muito parcial ainda. E P4 e P6 disseram que sim também, por meio da construção do PDI, “nós temos até um núcleo chamado de NDE, então a gente não faz nada sozinho”.

Libâneo (2009) coloca que para a interdisciplinaridade se efetive no universo escolar é necessário que ela se faça presente primeiro na organização da escola através da construção do projeto pedagógico. Então, diante das respostas dadas pelos professores entrevistados constatam-se divergências e ausência de uma relação mais integradora entre eles.

As palavras de Morin (1921) alertam ao dizer que o pensamento complexo não se faz presente apenas quando um fato está dentro de uma mesma perspectiva. Contudo, sim quando as relações e as ações entre os envolvidos no fato se integram.

Entrevista com gestora

Foi realizada entrevista de caráter semiestruturada com a gestão. A técnica utilizada para análise foi a análise de discurso e conteúdo. Os critérios da entrevista seguem conforme a dos professores: houve a gravação da entrevista e posteriormente também foram transcritas na íntegra, com duração em média de 20 minutos e a transcrição durou 1 hora. Também se teve o intuito de continuar preservando a identidade desse participante, como afirma o termo de consentimento livre e esclarecido.

Para seguir a formalidade da pesquisa, e que fosse possível analisar o resultado originado pela entrevista realizada com a gestão, foi elaborado um roteiro com dez perguntas que correspondem aos quatro primeiros objetivos específicos. Sendo assim, o perfil desse participante é do gênero feminino, com faixa etária acima de 60 anos, estado civil divorciada, possui especialização na área de orientação educacional e já tem 30 anos de atua na gestão.

Com base na colocação de Libâneo (2013), a gestão escolar bem como a organização da escola deve transcender de um espírito administrativo e burocrático para um espírito pedagógico, devendo estar pautada na valorização da participação de todo o corpo escolar na elaboração de estratégias para que seja possível oferecer um ensino de qualidade.

Nessa perspectiva, foi questionado se houve estratégias para que os professores do curso de pedagogia tivessem envolvimento com o processo de reestruturação do curso. Com o comportamento tranquilo e as palavras coerentes antes de responder ao questionamento, a gestora explicou sucintamente de que forma as avaliações do MEC referente às IES são

realizadas e o que ocorreu para que a reestruturação fosse necessária no curso de pedagogia. Somente após fazer esse breve comentário com a mesma postura de quando começou a responder ela afirmou que houve sim estratégias para que os professores se envolvessem no processo de reestruturação do curso.

Mas, ao relatar a forma como essas estratégias foram elaboradas, percebeu-se que em relação aos professores foi de forma superficial, “então, o que houve foi uma estratégia que eu procurei desenvolver junto e principalmente com os docentes, porque eu acho que o docente é o meu maior aliado”; “mas houve também uma estratégia com os professores, com a coordenação acadêmica, com a coordenação de curso”.

O segundo questionamento foi se ela conhecia ou já tinha ouvido falar sobre a Teoria da Complexidade, e qual a concepção que ela tinha sobre a Complexidade Educacional. A resposta foi sim e acrescentou dizendo: “a Complexidade Educacional não se resolve aqui numa coordenação, ela não se resolve em um grupinho e é por isso que hoje os cursos são também dentro dessa Complexidade e forma seus e tem que ter colegiados”.

Diante da resposta dada pela gestora ao que foi perguntado, verificou-se que sua concepção tem características do pensamento complexo, assim, sua colocação vai ao encontro das palavras de Carvalho (2011), a complexidade se faz presente quando elementos com características distintas interdependem um do outro e interagem com as partes, consigo mesmo e com o todo.

Em seguida, perguntou-se à gestora qual a característica é indispensável na atuação do docente para que juntos consigam desenvolver um resultado pedagógico satisfatório. Sua resposta foi que o professor deve ter formação continuada e comprometimento com a Instituição com a qual trabalha. Mas, foi notória a expressão de preocupação da gestora quando colocou que muitos professores querem fazer formação continuada e trabalhar em diversas Instituições, atrapalhando assim no rendimento dele como profissional; “mas o nosso professor aqui voltando ao que você esta me perguntando, ele quer fazer tudo isso. Mas ele trabalha aqui, ali, e aqui... a educação me leva a ver no momento que para você ter uma boa qualificação e ser um bom profissional ou você está aqui e faz um bom trabalho ou você fica pra lá e pra cá e não consegue desenvolver um bom trabalho”. Ocorre, porém, que a questão salarial, por exemplo, está entre os principais fatores que levam esse profissional a trabalhar em várias instituições, o que não foi comentado pela gestora, obviamente.

Quando questionada sobre sua preocupação em relação aos professores no momento em que surgiu o desafio de reestruturar o curso de pedagogia ela disse: “se eles teriam o comprometimento com todo o processo” e ao mesmo tempo se mostrou confiante ao dizer: “eu sabia que eles não iriam falhar, pois nosso quadro de docentes é excelente”.

As interrogações continuaram e foi lançada a seguinte pergunta: De que forma você gestora visualiza a importância do seu papel no processo educacional? A entrevistada respondeu que o seu papel “é de colaboradora no processo de formação dos indivíduos, sem desrespeitar

os seus próprios valores como profissional, dos decentes e de todo o grupo que contribui para esse processo também”.

Sendo assim, essa fala da gestora vai ao encontro das palavras de Moraes (1997), quando ela coloca que a educação deve compreender o desenvolvimento do homem, criando assim condições que propiciem o seu desenvolvimento, tanto na formação social como individual.

O sexto questionamento à entrevistada foi a seguinte: durante a experiência dela como professora qual era a ação que ela sentia falta na gestão que a guiava. E ela rapidamente respondeu dizendo: “todos esses meus 30 anos de profissão foram só a frente da coordenação, eu não estive na sala como professora”.

A outra pergunta foi de que maneira ela, como gestora, orienta o trabalho interdisciplinar ao quadro de docentes a qual ela representa. Essa corresponde à sétima pergunta feita na entrevista. E com a expressão novamente preocupada ela disse: “a interdisciplinaridade ainda é uma coisa que os professores ainda precisam” e no decorrer do seu discurso ela acrescentou “hoje é de professores que trabalhem com método como esse que nós estamos precisando, mas é preciso que o professor queira desenvolver esse trabalho”. Ao terminar sua fala com a expressão esperançosa ela disse: “eu percebo que esse pessoal novo já chega com esse novo olhar”.

Mesmo sem ter respondido exatamente o que lhe foi perguntado, é válida a reflexão feita pela participante no que se refere à postura dos docentes frente ao trabalho interdisciplinar. Seguindo essa visão bem colocada pela gestora entrevistada, Luck (1994) complementa colocando que o professor que não for capaz de assumir a interdisciplinaridade como um suporte em suas didáticas para desenvolver o ensino-aprendizagem crítico e aberto, será apenas mais um professor mecanizado.

Quando foi perguntado como ela gestora avaliava a participação dos professores no processo de reestruturação do curso de pedagogia, usou a palavra fundamental para descrever o envolvimento dos educadores no processo, uma vez que, “quando o MEC faz essa vistoria ele investiga todos os setores que compõem a Instituição e o currículo dos professores que formam o quadro educacional tem um peso muito grande nessa avaliação”.

Mesmo tendo definido como fundamental a participação dos professores no processo de reestruturação do curso de pedagogia, sentiu-se falta de um olhar mais amplo frente ao papel do professor. Portanto, esse papel deve ser de auxiliar o processo educacional utilizando recursos pedagógicos (Libâneo, 2009).

Questionada sobre qual o elemento primordial presente na prática pedagógica dos professores do curso de Pedagogia que mais influenciaram para que se tivesse um resultado positivo no processo de reestruturação do curso, percebeu-se uma expressão fácil de parcialidade, em que ao mesmo tempo em que falava ora se mostrava satisfeita, ora descontente.

O relato voltou-se novamente para o comprometimento dos professores. Mas, em seguida foi logo ressaltando em sua fala “não vou dizer pra você que sejam todos, teve uns dois a três que não foram tão participativos, mas em todo grupo sempre tem a laranja azeda”. Continuou sua fala elogiando os que foram empenhados dizendo “tiveram aqueles que tiveram essa preocupação com que o curso melhorasse e com isso eles caminharam juntos, participaram juntos”.

Para finalizar a entrevista sem perder o sentido questionou-se a entrevistada qual era a estratégia que ela utilizava para fazer intervenções quando ela percebia que algum professor do curso de Pedagogia que ela orienta agia, com suas práticas pedagógicas, na contramão das estratégias traçadas para que a reestruturação do curso fosse alcançada. E com a expressão tranquila e sorridente foi logo dizendo “eu sou uma pessoa muito profissional, mas eu também perco o equilíbrio”. Sequenciando sua fala ela deixou claro que houve dias que ela precisou sim chamar a atenção de um ou outro educador, mas ela ressaltou que a consciência tem de ser deles, pois se o curso fechar eles não terão como sustentar a família.

Portanto, ao final da entrevista foi possível constatar que suas ações apresentam características do pensamento complexo, mesmo que seja de forma superficial; faltando ainda estabelecer no cotidiano educacional relações recursivas entre a gestão e os professores que foram os objetos-foco desta pesquisa, para que assim seja possível à IES encontrar respostas para seus questionamentos, saída para seus problemas e vença seus desafios (Moraes, 1997).

Considerações finais e recomendações

Devido à realidade das escolas contemporâneas apresentarem problemas cada vez mais complexos, faz-se necessário que a formação do indivíduo também ocorra de forma globalizada. A partir disso, a teoria da complexidade educacional tem o intuito de dar suporte para que ações educacionais tenham caráter integrador e sejam cada vez mais frequentes no cotidiano escolar.

Mas, para que essa formação sistêmica se construa no processo de ensino-aprendizagem é preciso que os gestores e os educadores, que são os principais responsáveis por impulsionar e mediar a construção do conhecimento formal, sejam os primeiros a apropriar-se de práticas pedagógicas mais contextualizadas, por meio de projetos interdisciplinares e relações recursivas.

São ações como essas que romperão com ensinamentos compartimentados e propiciarão uma formação com um olhar mais amplo, tanto aos indivíduos como para os educadores; pois é através do pensamento sistêmico que se compreende melhor a relação do homem com o universo.

Mediante a perspectiva de a educação oferecer um ensino em forma de teia na qual gestores, educadores e alunos se correlacionem para encontrar soluções que saciem os paradigmas educacionais emergentes, foram elaboradas perguntas que

emergiram dos seguintes objetivos específicos: (I) identificar o perfil de gestores do curso de pedagogia; (II) identificar possíveis estratégias da gestão para o envolvimento dos professores no processo de reestruturação do curso de pedagogia; (III) verificar a visão da gestão quanto seu papel no processo educacional; (IV) averiguar junto à gestão como avaliam a participação dos professores no processo de reestruturação do curso de pedagogia; (V) descobrir o perfil de professores do curso de pedagogia e (VI) identificar junto aos professores como avaliam a atuação da gestão no processo de reestruturação do curso de pedagogia.

Referente ao primeiro objetivo específico, constatou-se que a gestora do curso de Pedagogia da Instituição onde ocorreu a pesquisa possui especialização que corresponde a área a qual atua e possui também um tempo de experiência satisfatório no cargo de gestora. Assim, sendo possível que desenvolva um trabalho pedagógico de qualidade naquilo que é proposto pelo seu papel.

Em relação ao segundo objetivo, constatou-se que todas as decisões a serem tomadas a respeito do curso são feitas pela direção geral da Instituição junto à gestão acadêmica e a gestão do curso e posteriormente com os educadores. Porém, percebeu-se que as estratégias para reestruturar o curso de Pedagogia traçados pela comissão institucional como um todo não tiveram como foco principal a participação dos professores no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem, restringindo-se o professor apenas como uma figura de participação burocrática.

No terceiro objetivo, ficou notória a presença do pensamento complexo quando a gestora relacionou a importância do seu papel educacional como colaboradora do processo educacional, no qual a educação deve ter o propósito de compreender o indivíduo em sua amplitude e possibilitar que ele compreenda a totalidade na qual está inserido.

Quanto ao quarto objetivo, percebeu-se uma contrariedade e uma superficialidade ao avaliar a participação dos professores no processo de reestruturação, uma vez que, a gestora reconhece que é de fundamental importância a integração dos professores para o processo de credenciamento, porém, a integração a qual ela se refere nesse caso está reduzida apenas ao aspecto de capacitação profissional.

No quinto objetivo específico, averiguou-se que a maioria dos professores entrevistados que fazem parte do quadro de docentes do curso de Pedagogia são mestres, casados e já possuem um tempo de atuação satisfatória no seu currículo.

E no sexto objetivo, constataram-se divergências nos posicionamentos dos docentes ao avaliarem a atuação da gestão no processo de reestruturação do curso. Entre as colocações, a mais redundante foi a falta de autonomia da gestão e o recuo de alguns entrevistados frente ao questionamento.

No decorrer de toda a pesquisa, e principalmente nas entrevistas realizadas com os professores percebeu-se, que a Instituição ainda é falha quanto ao oferecimento de estratégias

para que os professores trabalhem de forma que a fragmentação educacional seja superada e a interdisciplinaridade seja estabelecida no desenvolvimento de projetos pedagógicos.

Portanto, ficou notório que no processo de reestruturação do curso de Pedagogia a relação entre gestores e professores não foi estabelecida com práticas recursivas, as quais tanto enfatizam a Teoria Complexidade Educacional. Contudo, é importante ressaltar que a presente pesquisa não tem a intenção de encerrar com a temática e sim oferecer suporte para novos estudos. Sendo assim, seguem-se algumas recomendações que podem contribuir para melhorar as relações interpessoais dentro do âmbito educacional e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais contextualizadas:

- Criar e incentivar a realização de projetos pedagógicos interdisciplinares, os quais envolvam professores de diversas disciplinas.
- Aprofundar os estudos sobre a contribuição do pensamento complexo no processo de ensino-aprendizagem.
- Estimular a relação entre gestores e professores com base no diálogo.
- Incentivar práticas avaliativas reflexivas sobre a atuação da gestão e dos educadores frente a qual tipo de educação que se pretende oferecer.

Referências

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

ALMEIDA, Maria da Conceição de; CARVALHO, Edgar de Assis (orgs.). **Educação e complexidade: os setes saberes e outros ensaios**. Tradução de Edgar de Assis Carvalho. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

CARVALHO, Edgard de Assis. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarine Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. ed. ver. São Paulo: Cortez; Brasília, DF; UNESCO, 2011.

CARREGNATO, MUTTI. Rita Catalina Aquino; Regina. A pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto & contexto em Enferm.**, Florianópolis, v. 15, n. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tce/v15n4/v15n4a17.pdf>. Acesso em: 15 out. 2014.

FREITAS, Lima de; MORIN, Edgard; NICOLESCU, Basarab (Comitê de Redação). **Carta da Transdisciplinaridade**. Convento da Arrábida. Portugal. 06/11/1994. Disponível em: <http://www.crpsp.org.br/diverpsi/arquivos/carta-transdisci.pdf>. Acesso em: 22 out. 2014.

GHANEM, Elie. **Democracia: uma grande escola**. Alternativas de apoio à democratização da gestão. São Paulo: Ação Educativa, 1998.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. 6. reimp. São Paulo: Atlas, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 6. ed. ver. ampl. São Paulo: Heccus, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professores, Adeus professoras?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LÔ, Wanderson Wendel Noronha. **Complexidade e fragmentação na dinâmica curricular de um curso de Bacharelado em Administração**. 2012. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2012. Disponível em: http://www.bdttd.ucb.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1725. Acesso em: 04 ago. 2014.

LUCK, Heloísa. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores. In: **Em Aberto**, n° 72 (Gestão Escolar e Formação de Gestores, jun. de 2000, p. 11-34). Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1087/989>. Acesso em: 16 dez. 2014.

LUCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar**: fundamentos teórico–metodológicos. São Paulo: Papirus, 1994.

LUCK, Heloísa. **Ação integrada**: administração, supervisão e orientação educacional. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. 3. reimp. São Paulo: Atlas, 2006.

MATURANA, Humberto. **Antologia da Realidade**. Organizadores: MAGRO, Cristina; GRACIANO, Miriam & VAZ, Nelson. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1997.

MATURANA, Humberto; NISIS, S. **Farmación humana y capacitación**. Santiago: Dolmenediciones, 1995.

MORAES, Maria Cândida. A formação do educador a partir da complexidade e da transdisciplinaridade. **Revista Diálogo Educacional**, vol. 7, núm. 22, septiembre-diciembre, 2007. Pontifícia Universidade Católica do Paraná- Brasil. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=1571&dd99=view&dd98=pb>. Acesso em: 13 jan. 2015.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. 11. ed. Campinas: Papirus, 1997. (Coleção Práxis)

MORAES, Maria Cândida. **Complexidade e mediação pedagógica**: novas perspectivas para a educação e a pesquisa. Universidade Católica de Brasília. Out. 2004.

MORAES, Maria Cândida; NAVAS, Juan Miguel Batalloso (orgs.). **Complexidade e transdisciplinaridade em educação**: teoria e prática docente. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

MORAES, Maria Cândida; VALENTE, José Armando. **Como pesquisar em educação a partir da complexidade e da transdisciplinaridade?** São Paulo: Paulus, 2008.

MORIN, Edgar; MOIGNE, Jean-Louis Le. **A inteligência da Complexidade**. 2. ed. São Paulo: Peirópolis, 2000.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução Elóia Jacobina. 12. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

MORIN, Edgar. Da necessidade de um pensamento complexo. In: Francisco Menezes Martins e Juremir Machado da Silva (org). **Para navegar no século XXI**. Porto Alegre: Sulina/Edipucrs, 2000.

MORIN, Edgar. Epistemologia da complexidade. In: D. F. Schnitman (org.). **Novos paradigmas, cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. Disponível em: <http://www.increa.uneb.br/anais/increa2/moraes.pdf>. Acesso em: 04 dez. 2014.

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

MORIN, Edgar. **Método 1**: a natureza da natureza. Sintra: Europa- América, 1997.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2008.

MORIN, Edgar. **O método 6**: Ética. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MUTTI, R. O primado do outro sobre o mesmo... In: **Anais do SEAD**. 10 Seminários de Estudos em Análise de Discurso; 2003. Nov 10-13; Porto Alegre, Brasil [CDROM]. Porto Alegre (RS): UFRGS; 2003. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/analisedodiscurso/anaisdosead/sead1.html>. Acesso em: 15 out. 2014.

NELSON, Ionara Bezerra. **A gestão educacional e suas implicações para a organização e o desenvolvimento do trabalho escolar**. 2010. VI Encontro De Pesquisa Em Educação Da UFPI – 2010. Disponível em: http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.5/GT_05_04_2010.pdf. Acesso em: 08 jan. 2015.

SANTOS, B. S. “Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna”. **Estudos avançados**, v. 2, nº 2. São Paulo: USP. 1988. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141988000200007. Acesso em: 25 nov. 2014.

TEIXEIRA, Augusto Niche. **Tríade recursiva da complexidade**. IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul – ANPED, 2012. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – Brasil. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2841/936>. Acesso em: 13 ago. 2014.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, Maria José Esteves de. **Pensamento sistêmico**: O novo paradigma da ciência. Campinas: Papirus, 2002.

Recebido em 30 de março de 2026.
Aceito em 4 de abril de 2026.