

FACULDADE DOCTUM DE PEDAGOGIA DA SERRA

ALINE PEREIRA COSTA DO NASCIMENTO

ANA PAULA RIBEIRO DOS SANTOS

NILIANE ALVES DE OLIVEIRA NEVES

**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SUAS IMPLICAÇÕES
AO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM**

**SERRA | ES
2016**

ALINE PEREIRA COSTA DO NASCIMENTO

ANA PAULA RIBEIRO DOS SANTOS

NILIANE ALVES DE OLIVEIRA NEVES

**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SUAS IMPLICAÇÕES
AO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido
à Faculdade Doctum de Pedagogia da Serra
como requisito parcial para obtenção do
título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Lilian Pereira
Menenguci.

**SERRA | ES
2016**

ALINE PEREIRA COSTA DO NASCIMENTO

ANA PAULA RIBEIRO DOS SANTOS

NILIANE ALVES DE OLIVEIRA NEVES

**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SUAS IMPLICAÇÕES AO
PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM**

Artigo Científico apresentado à Faculdade Doctum de Pedagogia da Serra como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Aprovado, em 07 de dezembro de 2016, pela banca composta pelas professoras:

Orientadora: Prof^a Dr^a Lilian Pereira Menenguci

Examinadora: Prof^a Dr^a Karla Veruska de Azevedo

Examinadora: Prof^a Ms^a Luciana Galdino

AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SUAS IMPLICAÇÕES AO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM¹

NASCIMENTO, Aline P. Costa²
SANTOS, Ana Paula Ribeiro dos Santos³
OLIVEIRA, Niliane Alves de⁴

RESUMO

O presente trabalho, delineado a partir de estudos sobre as metodologias de ensino, concepção de aprendizagem e práticas pedagógicas em sala de aula, teve como objetivo compreender como a prática pedagógica implica no processo de ensino aprendizagem das crianças dos anos iniciais do ensino fundamental. Foi por meio dos estágios vivenciados ao longo do curso de Pedagogia que observamos como a ação pedagógica dos professores implica no processo de construção do conhecimento das crianças e percebemos que as metodologias de ensino nem sempre estão compatíveis com o perfil de aluno. O estudo é de natureza qualitativa e tomamos como sujeito de pesquisa uma turma e uma professora da rede pública de ensino, do município de Vitória. Como instrumento de coleta de dados, utilizamos a observação e a entrevista à professora regente. Este estudo bem como suas discussões embasam-se em conceitos elaborados por teóricos como Freire, Wheisz, Zabala, Luckessi e Giroux. Dentre os resultados obtidos destacamos que a avaliação processual da própria prática é um dos quesitos que torna possível o alcance de objetivos positivos no processo de ensino aprendizagem das crianças. Esse tipo de avaliação permite à professora refletir sobre como está se dando a aprendizagem para cada criança, permitindo a flexibilizar a metodologia de ensino, caso seja necessário.

Palavras-chave: Metodologias de ensino; Práticas pedagógicas; Aprendizagem.

¹ Texto produzido em cumprimento ao Trabalho de Conclusão de Curso, no Curso de Pedagogia da Faculdade Doctum de Pedagogia da Serra, requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia, ano 2016/2, sob orientação da Prof^a Dr^a Lilian Pereira Menenguci.

² Aluna do Curso de Pedagogia da Faculdade Doctum da Serra, turma 2016/2. E-mail: nininha237@hotmail.com

³ Aluna do Curso de Pedagogia da Faculdade Doctum da Serra, turma 2016/2. E-mail: ranapaula066@gmail.com

⁴ Aluna do Curso de Pedagogia da Faculdade Doctum da Serra, turma 2016/2. E-mail: niliane12345@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

As experiências vivenciadas em sala de aula, quando estagiávamos em escolas privadas e públicas dos municípios de Vitória e Serra durante o curso de Pedagogia, nos levaram à abordagem deste tema. O período de observação das aulas, tanto quanto nossas participações em cada uma delas, nos fez perceber as dificuldades que envolvem o processo de ensino e aprendizagem. As práticas pedagógicas e as metodologias de ensino, que nem sempre são compatíveis com o perfil de aluno, são algumas dessas dificuldades.

Iniciaremos o capítulo seguinte com a revisão de literatura, com considerações importantes de autores como Mirralha (2008), Malinoski (2014) e Eltz (2008), que nortearam esse estudo. Em seguida trazemos conceituações fundamentais sobre Aprendizagem, Práticas Pedagógicas e Metodologias de ensino e as relacionamos. Neste estudo abordamos as práticas pedagógicas e as metodologias de ensino como fatores fundamentais para o desenvolvimento cognitivo dos alunos. E a avaliação como ponto de partida para a construção e reflexão de novas metodologias de ensino, que propiciem ao aluno uma maior abstração dos conteúdos.

Nas salas de aula, os perfis de aluno variam, tanto em relação às estruturas físicas, gêneros e classes sociais quanto de modos de abstração e aprendizado. A partir dessa premissa, os professores devem estar qualificados para atenderem a uma demanda de alunos com diferentes níveis de dificuldades e diferentes tempos de aprendizado. Sendo assim as questões abordadas, que perpassam as reflexões apresentadas nesse estudo, são relacionadas às atividades em grupo desenvolvidas pela professora; sobre como ensinar para uma classe heterogênea, com vários níveis de aprendizado e de dificuldade; e sobre como é feito o planejamento de aula considerando a heterogeneidade da turma.

Entendemos que o professor deve refletir sobre a metodologia e o conteúdo de estudo trabalhado em sala de aula, fazendo uma ponte entre esses conteúdos e o conhecimento de mundo que os alunos trazem consigo. Assim, será possível

concretizar um melhor desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Objetiva-se, com este estudo, compreender como as estratégias metodológicas usadas pelas professoras de uma escola do sistema público de ensino, do município de Vitória (ES), contribuem para o processo de construção do conhecimento de seus alunos.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Para contribuir com a realização desse estudo recorreremos à leitura de outros trabalhos que abordaram o assunto central de nossa pesquisa. Sendo assim apresentaremos três desses trabalhos:

Mirralha (2008) em sua dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia de São Paulo problematizou e discutiu a relação existente entre a prática pedagógica de professores do ensino fundamental e a perspectiva de uma educação de qualidade para todos.

A pesquisa de Mirralha (2008) teve como objetivos possibilitar e produzir conhecimento acerca do processo de construção de uma escola que atenda as diferenças como, através do conhecimento das práticas que vêm sendo desenvolvidas e das reflexões desencadeadas, contribuir com um novo olhar sobre a ação pedagógica.

A autora utilizou-se de observações, entrevistas e questionários para o processo de coleta de dados. O resultado da pesquisa demonstrou que as atitudes dos professores diante dos alunos no processo de ensino-aprendizagem refletem os conceitos do que se considera ser professor, ser aluno, ensinar e aprender, além de questões subjetivas que vêm à tona nas relações interpessoais.

Malinoski (2014) em sua tese apresentada ao programa de pós graduação em educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná discutiu e problematizou

sobre a prática docente e o compromisso discente no cotidiano escolar no ensino fundamental.

A pesquisa objetivou o estudo da relação docente e discente no cotidiano escolar. A questão norteadora tratou do que revelar sobre esse cotidiano, constituído de rotinas entre a prática docente e o compromisso discente, que possibilitou um repensar sobre as relações nas práticas escolares. A investigação focalizou um estudo sobre o cotidiano escolar para compreender a relação produzida pela prática docente e o compromisso discente. Dessa forma, o cotidiano escolar é constituído de múltiplas determinações imersas no processo de ensino e aprendizagem que expressam as relações entre prática e compromisso.

A autora utilizou-se de referenciais teóricos tais como : Martins (2011), Tardiff e Lessard (2011), Weller e Pfaff (2010) entre outros.

Um dos principais resultados obtidos é que o cotidiano escolar revela relações vivenciais de aprendizagem, entre duas forças, não antagônicas, que complementam as práticas docentes e o compromisso discente entre a rotina e o cotidiano. A interação entre essas forças resulta na aprendizagem tanto do aluno quanto do professor.

Eltz (2008), em sua dissertação de mestrado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, centralizou a pesquisa na formação continuada de professores na transformação da prática pedagógica, suas discontinuidades e desafios.

A pesquisa de Eltz (2008) objetivou analisar os fenômenos educativos a partir da valorização das ações conjuntas, projetos coletivos, capazes de modificar os contextos escolares e rever as relações entre a universidade e as escolas.

A autora utilizou-se de observações, entrevistas e questionários para o processo de coleta de dados. Como referenciais teóricos, baseou-se em Isabel Alarcão, Paulo Freire, Moacyr Gadoth, José Carlos Libâneo, entre outros.

Os resultados obtidos mostraram que a ética tem de orientar o trabalho pedagógico, pois o educador que age e pensa bem mostra comprometimento com a prática, se tornando referência marcante para os alunos.

3 CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM

Segundo GIUSTA (2013) “o conceito de aprendizagem surgiu a partir de investigações empíricas em Psicologia, ou seja, de investigações levadas a termo com base no pressuposto de que todo conhecimento provém da experiência”. O psicólogo russo Lev Vygotsky foi um dos precursores a pesquisar sobre a aprendizagem, seus estudos contribuíram de forma significativa para o entendimento da mesma, Vigotsky (1973) criticou as teorias que separam a aprendizagem do desenvolvimento, afirmando:

[...] Não há necessidade de sublinhar que a característica essencial da aprendizagem é que dá lugar à área do desenvolvimento potencial, isto é, faz nascer, estimula e ativa, na criança, processos internos de desenvolvimento no quadro das interrelações com outros que, em seguida, são absorvidas, no curso do desenvolvimento interno, tornando-se aquisições próprias da criança... A Aprendizagem, por isso, é um momento necessário e universal para o desenvolvimento, na criança, daquelas características humanas não naturais, mas formadas historicamente. (VYGOTSKY, 1973, p. 161)

Weisz (2002) concorda quando afirma que “a aprendizagem é vista como produto da ação e reflexão do aprendiz”. Segundo a autora “o sujeito é compreendido como alguém que sabe algumas coisas e que ao se deparar com questões que a ele se colocam como problemas, depara-se também com a necessidade de superação e o conhecimento novo aparece como resultado de um processo de ampliação, diversificação e aprofundamento do conhecimento anterior que ele já tem”. (Weisz, 2002, p.22)

A partir desse conceito, interpretamos a aprendizagem como “mudança de comportamento resultante do treino ou da experiência”. Nesse sentido Bruner (1991) afirma que “aproveitar o potencial que o indivíduo traz e valorizar a curiosidade natural da criança são princípios que devem ser observados pelo educador” (BRUNER, 1991, p. 122).

Segundo Albala-Bertrand (1999) “o conhecimento não é simplesmente um processo de internalização de objetos do mundo, mas sim, um processo de apreensão da realidade de acordo com referências mentais complexas, que moldam o conhecimento e dão significado a ele no interior de uma sociedade ou cultura.”

Nesse sentido o autor aponta a necessidade de preparação dos professores em relação aos métodos adequados que contribuam para o processo de ensino aprendizagem: [...] no desenvolvimento de uma real abordagem construtivista da educação, [...] é coerente a incorporação de diferentes aspectos da prática educacional: o desenvolvimento de currículos que levem em conta as análises das representações sociais; O treinamento de professores em métodos de ensino que permitam o uso adequado das representações. (ALBALA-BERTRAND 1999, p. 159)

O professor que pretende qualificar-se melhor para lidar com a aprendizagem dos alunos precisa estudar e desenvolver uma postura investigativa (Weisz, 2002 p. 45). Além disso, “[...] deve formar o cidadão daquele momento histórico, naquele país, naquela circunstância. A sociedade é que decide o que suas crianças e jovens devem aprender.” (Weisz, 2002, p.31)

Se, por um lado, é o que cada um já possui de conhecimento que explica as diferentes formas e tempos de aprendizagem de determinados conteúdos que estão sendo trabalhados, por outro sabemos que a intervenção do professor é determinante nesse processo. Seja nas propostas de atividade, seja na forma como encoraja cada um de seus alunos e se lançar na ousadia de aprender, o professor atua o tempo inteiro. (Weisz, 2002, p. 61)

O aluno não recebe qualquer ensinamento que o professor lhe transmita exatamente como ele lhe transmite, durante o processo de ensino aprendizado é preciso ter em consideração a especificidade de cada indivíduo. “O professor precisa compreender o caminho de aprendizagem que o aluno está percorrendo naquele momento e identificar as informações e as atividades que permitem a ele avançar de patamar.” (Weisz, 2002,p. 65)

Segundo Aranha (2006) Comênio pretendia tornar a aprendizagem eficaz e atraente mediante cuidadosa organização de tarefas, segundo a autora: “ele próprio se empenhava na elaboração de manuais e minuciosamente detalhava o procedimento do professor, segundo gradações das dificuldades e com ritmo adequado à capacidade de assimilação dos alunos.” (ARANHA, 2006, p. 157).

Nesse sentido Freire (1997, p. 79) concorda que “o professor deve ensinar, mas é preciso saber que ensinar não é transmitir conhecimento.” É preciso que o professor saiba relacionar os conteúdos escolares com o contexto sócio cultural da criança.

Giroux (1997) aponta que: “as salas de aula e os estudantes não existem em total isolamento, um é consequência do outro, um depende do outro.” Segundo o autor, as técnicas pedagógicas utilizadas para o ensino da escrita e do pensamento crítico perdem o significado caso não incorporem a cultura que estrutura a vida dos estudantes.” Sendo assim, Giroux (1997) aponta que:

[...] qualquer currículo destinado a introduzir mudanças positivas nas salas de aula irá fracassar, a menos que tal proposta esteja enraizada em uma compreensão das forças sócio-políticas que influenciam decisivamente a própria textura das práticas pedagógicas cotidianas em sala de aula. (GIROUX 1997, p. 61)

Segundo os autores tratados no texto, aprendizagem é um processo que ocorre mediante a inter-relação dos aspectos sociais e culturais em que o indivíduo esteja inserido, e para que ela ocorra é necessário que o professor saiba proporcionar ao aluno a relação do ensino com o contexto histórico social da criança.

4 OS MÉTODOS DE ENSINO

Segundo Lacanallo em seu artigo sobre os métodos de ensino e de aprendizagem entende-se que estes são expressões educacionais e, ao mesmo tempo, uma resposta pedagógica às necessidades de apropriação sistematizada do conhecimento científico em um dado momento histórico representando um processo dialético de produção. A palavra Método vem do latim, *methodu*, que significa caminho para chegar a um fim; conjunto de procedimentos técnicos e científicos; ordem pedagógica na educação; sistema educativo ou conjunto de processos didáticos. Assim, ao abordar métodos de ensino e de aprendizagem, trata-se de um caminho para se chegar ao objetivo proposto. No caso da educação escolar, a finalidade seria a aprendizagem do aluno.

A escola da Idade moderna, segundo Aranha (2006), propunha-se a uma tarefa: se há método para conhecer corretamente, deverá haver para ensinar de forma mais rápida e mais segura:

Coerente com o posicionamento filosófico, o método não pode ser reduzido a mera técnica de alfabetização. Nem os educadores seriam os "sabidos", que de antemão preparam o que deve ser impingido ao educando. Para Paulo freire, em um Brasil tão grande, com nítida cisão entre cidade e

campo e tão diferentes culturas regionais, é impossível saber antecipadamente o que interessa e motiva o educando.(ARANHA, 2006, p. 339).

ALBALA-BERTRAND (1999), faz uma crítica ao passado dirigida à ideia dominante de acesso em larga escala, no caso de novos modelos educacionais, à falta de qualidade e diversidade no que tange à oferta educacional. Quanto ao acesso em larga escala nas escolas, a sala de aula se tornou heterogênea e o currículo se tornou inapropriado devido à variedade de perfis de alunos. Nesse sentido Lopes (2000), aponta:

[...] a vivência do cotidiano escolar nos tem evidenciado situações bastante questionáveis neste sentido. Percebe-se, de início, que os objetivos educacionais propostos nos currículos dos cursos apresentam-se confusos e desvinculados da realidade social. Os conteúdos a serem trabalhados, por sua vez, são definidos de forma autoritária, pois os professores, via de regra, não participam dessa tarefa. Nessas condições, tendem a mostrar-se sem elos significativos com as experiências de vida dos alunos, seus interesses e necessidades (Lopes, 2000, p. 41).

Os métodos de ensino, segundo Dewey (1953), deveriam explorar a curiosidade dos alunos, suas dúvidas e incertezas, a continuidade das ideias, a investigação, a observação e a experimentação. O ensinar e o aprender são, para o autor, “atos correlativos”, afinal “não se pode dizer que se ensinou, se ninguém aprendeu” (DEWEY, 1953, p.32).

O atual sistema educacional está passando por uma crise em que os métodos de ensino precisam ser refletidos e elaborados de acordo com o novo perfil de aluno, e porque não dizer, perfis. A palavra de origem grega *crise* refere-se a situação difícil, a desafios, mas tem a mesma raiz de julgamento e, portanto, de crítica. Significa a constatação do envelhecimento de alguma coisa que não serve mais, e ao mesmo tempo o esforço para entender, julgar e escolher ou inventar novos caminhos. “Não é só a escola ou a pedagogia que estão em crise, mas a própria humanidade encontra-se na transposição de uma nova era, que exige a construção de outros valores e paradigmas.” (ARANHA, 2006, p. 244- 245).

Saviani (2005) destaca que “para instalar uma nova teoria é preciso que se desestabilize o que já está instituído; não basta reconhecer o novo como uma verdade, para que esse fato altere a forma de pensar.” Sendo assim, os professores

devem repensar a metodologia de ensino a fim de contribuir para o processo de ensino aprendizagem dos alunos.

Nessa perspectiva Zabala (1998) revela que é frequente encontrar argumentos dos professores sobre a impossibilidade de realizar mudanças em algumas metodologias, seja na distribuição do tempo, nos agrupamentos, ou na avaliação. Esses argumentos vão de encontro aos referentes teóricos que aconselhariam essas mudanças. (ZABALA, 1998, p.23).

Ainda segundo Zabala (1998) “Por trás de qualquer proposta metodológica se esconde uma concepção do valor que se atribui ao ensino, assim como certas ideias mais ou menos formalizadas e explícitas em relação aos processos de ensinar e aprender.” (ZABALA, 1998, p.27).

Nós, os professores, podemos desenvolver a atividade profissional sem nos colocar o sentido profundo das experiências que propomos e podemos nos deixar levar pela inércia ou pela tradição. Ou podemos tentar compreender a influencia que estas experiências têm e intervir para que sejam as mais benéficas possíveis para o desenvolvimento e o amadurecimento dos meninos e meninas. (ZABALA, 1998, p.28-29)

Lacanallo trata os processos educativos contemporâneos, numa sociedade capitalista, como produtos de transformações econômicas, políticas, científicas e tecnológicas. Segundo a autora, sendo assim, “a educação enquanto uma expressão e resposta a essas transformações, precisa ser analisada a partir de um movimento histórico, pois muito do que se faz hoje nas escolas tem origem em teorias pedagógicas clássicas, certas vezes desconhecidas pelos próprios educadores.”

5 A PRÁTICA PEDAGÓGICA E A APRENDIZAGEM

De acordo com Gasparin (2007, p.107) “a ação do professor tem como objetivo criar condições para a atividade de análise e das demais operações mentais do aluno, necessárias para a realização do processo de aprendizagem.” E a partir dessa ação interativa, o aluno segue junto ao professor, tendo esse como mediador, que lhe apresenta o conteúdo científico, para que aos poucos, torne seu o novo objeto de

conhecimento. O professor assume um papel de mediador entre o conhecimento que o aluno traz do mundo e o conhecimento novo, nesse sentido Weisz aponta:

Se, por um lado, é o que cada um já possui de conhecimento que explica as diferentes formas e tempos de aprendizagem de determinados conteúdos que estão sendo trabalhados, por outro sabemos que a intervenção do professor é determinante nesse processo. Seja nas propostas de atividade, seja na forma como encoraja cada um de seus alunos a se lançar na ousadia de aprender, o professor atua o tempo inteiro. (Weisz, 2002, p. 61)

A prática pedagógica deve contribuir para que os alunos construam o conhecimento teórico que ilumine seu fazer prático cotidiano e lhes possibilite refletir sobre esse fazer. Sendo assim, Freire diz que:

[...] Podemos concorrer com nossa incompetência, má preparação, irresponsabilidade, para o seu fracasso. Mas podemos, também, com nossa responsabilidade, preparo científico e gosto do ensino, com nossa seriedade e testemunho de luta contra as injustiças, contribuir para que os educandos vão se tornando presenças marcantes no mundo. (FREIRE, 1997, p. 32)

Segundo Kenski (2001, p.103) “o papel do professor em todas as épocas é ser o arauto permanente das inovações existentes.” Segundo o autor, o professor deve aproximar o aprendiz das novidades, das descobertas, das informações e notícias, e orientá-los para a efetivação da aprendizagem. Para Fontana (1996) as crianças ouvem o que a professora diz e as imagens que elas fazem desse dizer, reafirmam-no como saber legítimo:

[...] mais do que observar as crianças e garantir o espaço para seus dizeres, é preciso assumir também seu papel e seu espaço (o de um adulto com um objetivo explícito), nessa relação intencional que é a relação de ensino, tendo em conta a condição de ambos - adulto e crianças - como parceiros intelectuais, desiguais em termos de desenvolvimento psicológico e dos lugares sociais ocupados nessa relação, mas por isso mesmo parceiros na relação contraditória de conhecimento. (FONTANA, 1996, p. 72)

Segundo Freire (2006) “há uma visão profundamente ingênua da prática educativa, vista como prática neutra, a serviço do bem-estar da humanidade, pois não é capaz de perceber que uma das bonitezas desta prática está exatamente em que não é possível vivê-la sem riscos” (FREIRE, 2006, p.77). Nesse caso, “[...] a função do professor é criar as condições para que o aluno possa exercer a sua ação de aprender participando de situações que favoreçam isso” (Weisz, 2002, p. 23). Além disso, “[...] no cerne do encontro educacional social está o currículo oculto, cujos

valores moldam e influenciam praticamente todos os aspectos da experiência educacional do estudante.” (GIROUX, 1997, p. 66)

Embora os fatores que determinam a eficácia de uma certa forma de ensino para obter determinadas aprendizagens sejam, muitas vezes, alheios as próprias atividades da aprendizagens, sempre restará uma pequena via para adequar melhor os processos de aprendizagem e ensino, sempre se podem aproximar um pouco mais as duas margens da aprendizagem se adequarmos as atividades de ensino às formas de aprendizagem dos alunos e às condições reais em que vão realizá-las. (POZO, 2002, p. 58)

Segundo Zabala (1998, p. 13) o objetivo de qualquer bom profissional consiste em ser cada vez mais competente em seu ofício, mediante o conhecimento e a experiência: o conhecimento das variáveis que intervêm na prática e a experiência para dominá-las:

Como outros profissionais, todos nós sabemos que entre as coisas que fazemos algumas estão muito bem feitas, outras são satisfatórias e algumas certamente podem ser melhoradas. O problema está na própria avaliação. Sabemos realmente o que é que fizemos muito bem, o que é satisfatório e o que pode melhorar? Estamos convencidos disso? Nossos colegas fariam a mesma avaliação? Ou, pelo contrário, aquilo que para nós está bastante bem para outra pessoa é discutível, e talvez aquilo de que estamos mais inseguros é plenamente satisfatório para outra pessoa? (ZABALA, 1998, p.13)

Segundo Giroux (1997, p. 65) “trabalhar em sala de aula significa aprender a viver em grupo. Aliado aos valores predominantes do sistema educacional, isso tem implicações profundas para a educação estabelecida nas escolas.” Diante disso, a prática pedagógica do professor deve possibilitar ao aluno adquirir novas competências, a partir das relações que estabelece uns com os outros e com o meio social e histórico. A prática pedagógica deve ser dinâmica, a fim de preparar os alunos, para ampla realidade social que os cerca.

6 A AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

Segundo Luckesi (1997) “a avaliação no processo de ensino aprendizagem deve se constituir com aspecto qualitativo e se desenvolver no decorrer de todo o processo.” A avaliação assume um caráter que vai além do simples fato de avaliar o aluno, o compromisso do professor envolve tanto a questão do respeito, quanto ao querer

bem ao educando. Com essa postura o profissional possibilitará ao aluno a apreensão e a construção de saberes necessários para a formação humana.

A avaliação da aprendizagem nesse contexto é um ato amoroso, na medida em que inclui o educando no seu curso de aprendizagem, cada vez com qualidade mais satisfatória, assim como na medida em que o inclui entre os bem sucedidos, devido ao fato de que esse sucesso foi construído ao longo do processo de ensino aprendizagem (o sucesso não vem de graça). A construção, para efetivamente ser construção, necessita incluir, seja do ponto de vista individual, integrando a aprendizagem e o desenvolvimento do educando, seja do ponto de vista coletivo, integrando o educando num grupo de iguais, o todo da sociedade (LUCKESI, 1997, p.175).

De acordo com Zabala (1998, p.13-14) “a atividade docente, como todas as demais, passa pela análise do que se faz da prática utilizada e do contraste com outras práticas.” Mas a comparação com outros professores não é suficiente, pois, frente a duas ou três práticas diferentes, necessitamos de critérios que nos permitam realizar uma avaliação racional e fundamentada.

Ainda segundo Zabala (1998, p.16) “são necessários meios teóricos que contribuam para que a análise da prática seja verdadeiramente reflexiva.” Segundo o autor, os referenciais teóricos, permitem fundamentar nossa prática, dando pistas acerca dos critérios de análise e acerca da seleção das possíveis alternativas de mudança.

Uma prática repetitiva fomenta uma aprendizagem reprodutiva, associativa, enquanto que uma prática reflexiva, em que o aluno deve compreender o que está fazendo, fomentará uma aprendizagem mais construtiva ou significativa (POZO, 2002, p.91) diante disso Zabala aponta que:

Assim, pois, partindo dessa visão processual da prática, em que estão estreitamente ligados o planejamento, a aplicação e a avaliação, teremos que delimitar a unidade de análise que representa este processo. Se examinarmos uma das unidades mais elementares que constitui os processos de ensino\aprendizagem e que ao mesmo tempo possui em seu conjunto todas as variáveis que incidem nestes processos veremos que se trata do que se denomina atividade ou tarefa. [...] Desta maneira, podemos definir as atividades ou tarefas como uma unidade básica do processo de ensino\aprendizagem, cujas diversas variáveis apresentam estabilidade e diferenciação: determinadas relações interativas professor\alunos e alunos\alunos, uma organização grupal, determinados conteúdos de aprendizagem, certos recursos didáticos, uma distribuição do tempo e do espaço, um critério avaliador; tudo isto em torno de determinadas intenções educacionais, mais ou menos explícitas. (ZABALA, 1998, p.17)

“Quando a prática do professor está carregada da convicção de que seu papel é, fundamentalmente, o de corrigir o aluno, fica evidente que, para ele, aprender é substituir respostas erradas por respostas certas”, Weisz (2002 p.84-85). A função da intervenção do professor não deve ser essa, mas a de ajudar os alunos a transformarem suas interpretações em outras que deem conta de questões mais complexas que as anteriores. E para que isso ocorra é preciso que o professor tenha o entendimento de como o aluno está reagindo diante da metodologia aplicada.

Diante disso, avaliação deve ser pensada como instrumento que possibilita a aprendizagem, que possibilita ao aluno a possibilidade de confrontar seus conhecimentos e reconstruí-los. A avaliação ajuda ao professor a repensar sua prática pedagógica, propiciando a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

7 METODOLOGIA

Delineamos nosso trabalho a partir de estudos sobre as metodologias de ensino, concepção de aprendizagem e práticas pedagógicas em sala de aula. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, desenvolvida em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) da cidade de Vitória.

Segundo Alves-Mazzotti e Gewandsnajder (1998), os estudos qualitativos apresentam três características essenciais: visão holística, abordagem indutiva e investigação naturalística.

A visão holística parte do princípio de que a compreensão do significado de um comportamento ou evento só é possível em função da compreensão das interrelações que emergem de um dado contexto. A abordagem indutiva pode ser definida como aquela em que o pesquisador parte de observações livres, deixando que dimensões e categorias de interesse emergam progressivamente durante os processos de coleta e análise de dados. Finalmente, a investigação naturalística é aquela em que a intervenção do pesquisador no contexto observado é reduzida ao mínimo (ALVES-MAZZOTTI e GEWANDSNAJDER, 1998, p. 131).

Segundo (Flick 2009), a pesquisa qualitativa é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas da vida. Ainda segundo o autor, as narrativas precisam ser limitadas em termos locais, temporais e situacionais. Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; na variedade de abordagens e métodos.

Foi a partir dessa compreensão de pesquisa que desenvolvemos o presente estudo, desde a busca teórica até o levantamento e análise de dados. Os dados apresentados neste artigo foram coletados através de observação na escola campo durante o período de um ano, enquanto concluí o estágio remunerado na mesma escola, e entrevista realizada com uma professora do 1º ano B da EMEF em foco. O período de um ano que permaneci na escola por conta de estágio remunerado, contribuiu com o entendimento de como a prática do professor implica no processo de ensino e aprendizagem do aluno, e nos permitiu elaborarmos o roteiro de entrevista que seria aplicado à professora.

No primeiro momento, observamos a prática da professora regente na sala do 1º ano B de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental de Vitória (EMEF). Registramos as observações em um caderno e dialogamos sobre suas práticas a partir de conceitos elaborados por teóricos como Freire, Wheisz, Zabala, Luckessi e Giroux. Inclino-nos à esses teóricos por seus estudos irem ao encontro dos objetivos propostos por este estudo, qual seja, estudos sobre a concepção de aprendizagem, prática educativa e avaliação do processo de ensino aprendizagem.

Entrevistamos a professora em sua sala de aula no período de três aulas consecutivas enquanto estava em seu horário de planejamento, porém com autorização da pedagoga do turno. A entrevista foi gravada em celular e durou aproximadamente duas horas. A professora entrevistada, MCL, atua na docência desde 1980, sendo na prefeitura de Vitória desde 1981, e na respectiva EMEF desde 1989. Ela concluiu o curso de magistério no ensino médio em 1979, e após fez um curso de especialização de um ano em Educação Infantil. O roteiro de

perguntas aplicado à professora e suas respostas nos permitiu discutir sobre as implicações das práticas pedagógicas ao processo de ensino-aprendizagem das crianças do 1º ano da escola campo.

Verificamos como a concepção da professora sobre como se dá a aprendizagem implica no seu fazer pedagógico e analisamos como suas práticas têm contribuído para o processo de construção da aprendizagem das crianças.

8 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para atingir os objetivos propostos neste estudo, o roteiro de entrevista foi elaborado a partir da observação e participação da rotina escolar de uma turma do 1º ano e de registros diários que contribuíram de forma significativa para o desenvolvimento do mesmo. O roteiro foi composto por perguntas sobre o desenvolvimento de atividades em grupo na turma; das dificuldades de ensinar em uma turma heterogênea; e sobre como é feito o planejamento das aulas levando em consideração a falta de nivelamento de conhecimentos que as crianças trazem de casa.

8.1 SOBRE AS ATIVIDADES EM GRUPO

“Em se tratando de atividades em grupo estou tentando mais a parte da socialização, até por conta dessa questão da turma estar com dezesseis meninos em sala de aula e essa questão da indisciplina frequente. Estou tentando agrupar para trabalhar a socialização, todos os dias na hora do recreio. Tem dias que estamos brincando de dado, ai eles somam, veem quem fez mais pontos, quem ganhou a partida. Parece coisa boba, mas eles largam o celular, largam as figurinhas, que são a febre do momento. Agora eles já estão fazendo isso sem reclamar, já escolhendo o coleguinha que querem brincar naquele dia, estou tentando fazer com que eles circulem o coleguinha do dia anterior, para que não escolham o mesmo coleguinha todo dia, para ver se ano que vem eles podem ir ao pátio e manter um recreio mais tranquilo, diferente desse ano letivo, sem causarem confusão ou brigas. Para dar mais segurança e tranquilidade, e que lá embaixo na hora do pátio de repente eles sintam essa vontade, ao invés de levar o tablete ou o celular, eles levarão os dadinhos, a bola, a dama, a corda, e eu deixo esses materiais todos aqui na sala, ao acesso deles. E são brincadeiras que eles não conhecem, então assim, ao longo do tempo eu achava que eu não conseguiria, agora finalizando o ano é que eu vejo, eles sentados brincando, sentadinhos, hoje foi dia de dado, ontem foi dia de dominó, e assim agente segue, brincando e aprendendo.” (Profª. MCL)

Durante a realização da entrevista, emergiram sentidos e significados acerca da prática pedagógica da professora. Percebemos uma intencionalidade na ação pedagógica com vistas à construção da aprendizagem dos alunos. A professora busca valorizar a diversidade de saberes e as diferentes formas de construção do conhecimento, readaptando e reformulando suas práticas pedagógicas sempre que necessário. Notamos que a professora utiliza vários tipos de brincadeiras e jogos, pois segundo ela, cada criança se inclina mais para esse ou aquele jogo ou brincadeira, e ela deve estar atenta para a especificidade dos alunos. A utilização de metodologias de ensino que se baseiam em jogos e brincadeiras não significa que a professora não tenha controle sobre a disciplina das crianças, pois segundo ela, para que o aluno aprenda ele precisa saber ouvir o que o outro diz, e para ouvir com clareza, é necessário silêncio.

As atividades em grupo funcionam como facilitadoras do processo de ensino aprendizagem, pois permitem às crianças aprenderem umas com as outras enquanto interagem e na mesma linguagem. Percebemos que a professora assume um papel mediador, mas também disciplinador, ela utiliza jogos e brincadeiras como métodos de ensino, porém a brincadeira é controlada, mediada. Os alunos são levados pela professora a entenderem que sem a disciplina necessária eles serão prejudicados, tanto em seu processo de aprendizagem quanto pela reprovação da professora.

8.2 SOBRE ENSINAR PARA UMA CLASSE HETEROGÊNEA

“O que aconteceu foi o seguinte, no início do ano eu tinha 15 crianças, entre meninos e meninas que não trouxeram aquela destreza, aquele conhecimento que eles trazem do CMEI quando chegam na EMEF, como a leitura do alfabeto. Às vezes as crianças trazem na oralidade quem são as vogais, quem são as consoantes, nesse ano eu tive um grupo de 15 que nem coordenação motora para pegar o lápis eles tinham, e ao mesmo tempo eu também tinha um grupo de 3 crianças que trouxeram conhecimento de leitura e aí eu me apavorei, e um outro grupinho dentro desse contexto que tinha conhecimento do alfabeto, mas ainda não formavam sílabas. Eu me apavorei quando fiz o diagnóstico da turma, e comecei a pensar que eu não poderia nas entrelinhas matar aquela criança que trouxe uma iniciação a leitura, destruir aquela criança que já tinha conhecimento do alfabeto, das vogais e das consoantes, e nem interpelar as crianças que não tinham conhecimento nenhum, de repente sufocando as crianças e as apavorando, exaltando o coleguinha que já sabia ler, e

aquilo tudo viraria uma confusão. Então a partir do momento que houve um encontro com as famílias em uma primeira reunião, coloquei para as famílias a questão do meu diagnóstico, como ele tinha sido feito e qual o saldo de conhecimento que encontrei nas crianças, aí eu disse que tinha 3 crianças que eu tinha que já começar trabalhar a fluência de leitura, e o grupo de seis crianças que já sabiam o alfabeto eu já não poderia mais começar o alfabeto, eu tenho que começar trabalhar a junção de letras e formação de sílabas e palavras, e quanto aqueles que chegaram sem coordenação motora tem que receber outro tipo de atividades.” (Prof^a. MCL)

Segundo Zabala (1998) “seja qual for o sentido que se adote, a avaliação sempre incide nas aprendizagens e, portanto, é uma peça chave para determinar as características de qualquer metodologia”. A professora efetuou um diagnóstico e a partir dele, levando em consideração a necessidade da turma como um todo, mas sem deixar perceber e valorizar a especificidade de cada aluno, a professora decidiu compartilhar com as famílias a metodologia de ensino que iria abordar na turma. A partir da resposta da professora, verifiquei que sua prática está apoiada no pensamento de Freire (1997), que nos fala sobre o ensino democrático:

Uma das deficiências de uma educadora é a sua incapacidade de decidir. Sua indecisão, que os educandos entendem como fraqueza moral ou como incompetência profissional. A educadora democrática, só por ser democrática, não pode anular-se; pelo contrário, se não pode assumir sozinha a vida de sua classe não pode, em nome da democracia, fugir à sua responsabilidade de tomar decisões. O que não pode é ser arbitrária nas decisões que toma. O testemunho, enquanto autoridade de não assumir o seu dever, deixando-se tombar na licenciosidade é certamente mais funesto do que o de extrapolar os limites de sua autoridade. (FREIRE, 1997, p. 40). (Prof^a. MCL)

Segundo Giroux (1997, p. 70) uma turma mais heterogênea oferece melhores oportunidades para que o professor trabalhe a flexibilidade de suas metodologias de ensino. Por exemplo, em um ambiente de turma heterogênea, os alunos que têm um desempenho qualitativamente mais rápido do que os outros poderiam ter a oportunidade de funcionar como colegas atuando como líderes individuais ou de grupo de outros estudantes.

Enquanto observei a rotina da professora, no período de um ano em que concluí o estágio remunerado, pude constatar várias metodologias utilizadas por ela que contribuíram significativamente para o processo de ensino e aprendizagem das crianças, quais sejam, a utilização de caixa de som e microfone para apreciação de leitura, percebemos que isso fez com que as crianças se sentissem motivadas e se esforçassem por iniciativa própria na prática de leitura; os jogos de dama e dominó,

que contribuíram significativamente para a melhora do desempenho do raciocínio matemático das crianças; entre outras atividades.

Outra prática que percebemos foi a organização da sala de aula em filas de duplas, a professora disse que colocando as crianças em duplas ela mescla as diferenças de aprendizado, trabalha a socialização e permite que as crianças se desenvolvam enquanto ensinam uns aos outros em suas dificuldades, isso com a professora acompanhando todo o processo. Diante dessa situação, Zabala (1998) aponta que:

[...] para a descrição de qualquer proposta metodológica incluem, além de certas atividades ou tarefas determinadas, uma forma de agrupá-las em sequências de atividades (aula expositiva, por descobrimento, por projetos...), determinadas relações e situações comunicativas que permitem identificar certos papéis concretos dos professores e alunos (diretivos, participativos, cooperativos...), certas formas de agrupamentos ou organização social da aula (grande grupo, equipes fixas, grupos móveis...), uma maneira de distribuir o espaço e o tempo (cantos, oficinas, aulas por área...), um sistema de organização dos conteúdos (disciplinar, interdisciplinar, globalizador...), um uso dos materiais curriculares (livro-texto, ensino dirigido, fichas de autocorreção...) e um procedimento para avaliação (de resultados, formativa, sancionadora...). Vamos examiná-las de novo situando-as na unidade didática: (ZABALA, 1998, p.20)

Ainda segundo Zabala (1998, p.21) a maneira de avaliar sua própria prática, os comentários ao longo do processo, as avaliações informais sobre o trabalho que se realiza, a maneira de dispor ou distribuir os grupos, etc., são fatores estritamente ligados à concepção que se tem da avaliação e que têm, embora muitas vezes de maneira implícita, uma forte carga educativa que a converte numa das variáveis metodológicas mais determinantes.

A professora disse que: “no começo do ano, a diferença de produção de uma criança para outra era gritante, porém agora, quase no final do ano, o processo de ensino aprendizagem se faz mais nivelado entre as crianças.” Em se tratando de produção textual, professora relatou a respeito dos cadernos das crianças:

Minhas crianças já têm organização de parágrafo, eu não começo o ano trabalhando folha xerocada não. Isso aqui, é agora que estou trabalhando, viu, folha xerocada, só agora, quase no final do ano. Meus alunos sabem escrever no caderno, têm noção de pauta, de linha de parágrafo, meus alunos tem toda a noção de quando que pode pular linha, quando não pode pular linha, eu sou muito rigorosa e exigente com eles, e quando precisei aplicar a prova do PAEBES na outra sala de 1^o, encontrei uma realidade lá que me assustou, turminha de lá está totalmente aquém dessa turma aqui no quesito escrita. (Prof^a. MCL)

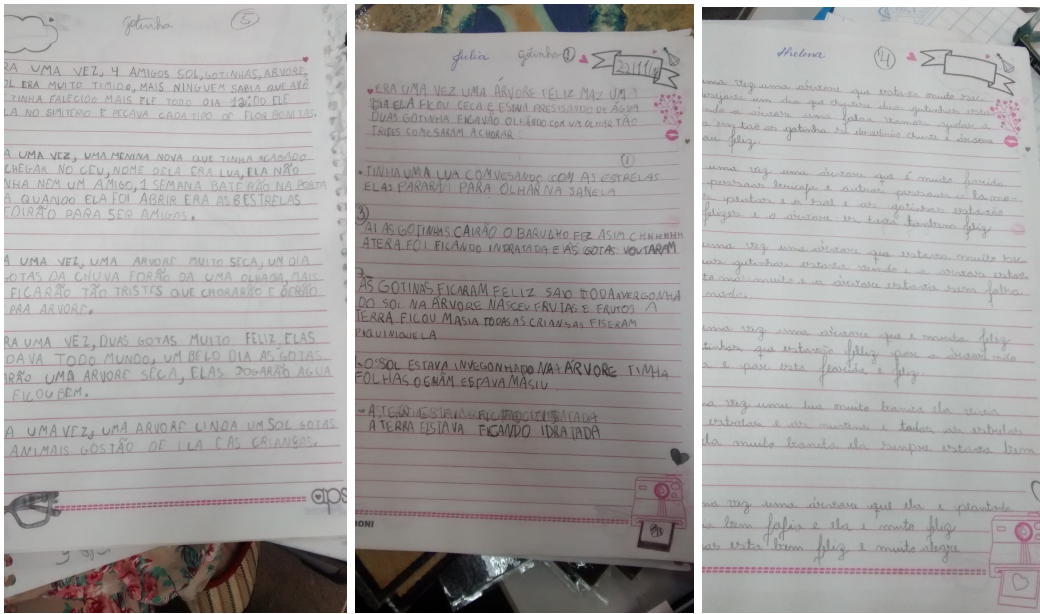


Foto: Niliane Alves de Oliveira, nov/2016

Da turma do 1º ano B, que é composta por 25 alunos, apenas 7 crianças escrevem com letra de forma, sendo que uma delas é especial. Porém, tirando a criança especial, todas conseguem expressar suas ideias claramente através da escrita. Para facilitar o reconhecimento das letras pelas crianças com mais dificuldade, a professora confeccionou fichas com o alfabeto em letra cursiva e em letra bastão, passou papel contact para ajudar na preservação e entregou ao grupo de crianças com maior dificuldade, e segundo a professora, isso ajudou muito no processo de ensino aprendizagem.

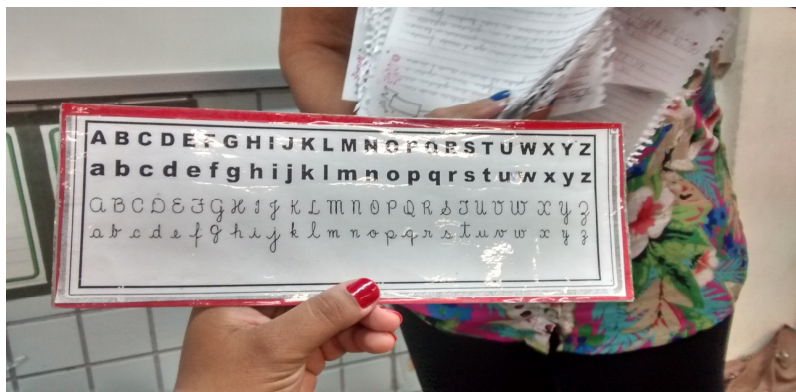


Foto: Niliane Alves de Oliveira, nov/2016

8.3 SOBRE O PLANEJAMENTO

“No começo foi um pouquinho mais difícil, pois tinha que avaliar e refletir sobre minha prática e como a criança estava lidando com ela. Às vezes o que serve para uma criança nem sempre serve para as outras. Eu não podia deixar de me organizar por conta da necessidade das crianças. Muitas vezes levei trabalho para casa e fiquei até altas separando atividades para os três grupos diferentes de crianças que eu tinha em sala. Mas o que sempre me motivou foi o apoio que recebi das famílias, sempre mantemos um bom contato e isso favoreceu que todos os planejamentos dessem certo. Quando a gente se organiza e busca refletir sobre como a criança aprende geralmente os resultados são muito bons. Não vou dizer que foi tudo fácil, Teve dias que eu chegava em casa e chorava, as vezes de cansaço, as vezes de tristeza. No mês passado, levei um material para casa a fim de confeccionar uns relógios para ensinar ‘hora’ às crianças. Por incrível que pareça a maioria de meus alunos sabem ver as horas. E eu sei que isso é coisa difícil para o primeiro ano, mas sei também que as crianças têm capacidade de aprender de tudo, basta que o conteúdo seja adaptado para uma linguagem acessível à elas. Pois bem, nesse dia, depois de uma noite inteira confeccionando os relógios, cheguei na sala de aula muito animada, e imaginando qual seria a reação das crianças, que sempre gostaram muito do lúdico e do concreto. Depois de distribuir para cada criança o relógio, pedi que tivesse cuidado, pois tinha dado muito trabalho para fazê-los. Quando me sentei à minha mesa e olhei para a frente presenciei duas crianças destruindo com todo o gosto os relógios que passei a noite inteira fazendo. Na hora pensei em brigar, mas decidi intervir de uma forma diferente. Comecei a aula e pedi que cada criança usasse seu relógio nas atividades que eu daria, Como os ponteiros se moviam, as crianças se divertiam mudando as horas, porque a princípio ensinei só as horas. Os meninos que tinham destruído os relógios acabaram ficando tristes depois por não terem mais como mudar as horas.” (Profª. MCL)

A professora estabelece um clima de respeito na sala de aula, e raramente a ouvi levantar a voz para qualquer criança, porém ela tinha um jeito muito brando de chamar e corrigir a criança quando essa fazia algo que a desrespeitasse ou a seus coleguinhas.

Segundo Pozo (2002, p. 92) “todo professor tem de exercer muitas tarefas diferentes, tem de assumir vários personagens, num complicado exercício de multiplicação profissional.” Nesse sentido Pozo (2002) ainda aponta que:

Professor modelo, que ilustra modos de comportamento, atitudes ou habilidades motoras, através de seu comportamento, atitudes ou habilidades. É o espelho em que os alunos olham para saber o têm de fazer. Com muita frequência é um papel mais implícito que explícito. (POZO, 2002, p. 92)

Segundo Zabala (1998) “o papel dos professores e dos alunos e, em resumo, das relações que se produzem na aula entre professores e alunos ou alunos e alunos, afeta o grau de comunicação e os laços afetivos que são construídos durante a

convivência”. Esses laços fazem com que a transmissão do conhecimento ou os modelos e as propostas didáticas estejam de acordo ou não com as necessidades de aprendizagem.

A partir da fala da professora. Consideramos a avaliação fundamental para que o planejamento das aulas seja feito de forma consciente das dificuldades dos alunos. Além da avaliação, percebemos que a professora é observada o tempo todo pelos alunos, e representa um modelo de conduta a ser seguido. Suas práticas implicam diretamente ao processo de aprendizagem de seus alunos, e contribuem para que os mesmos sejam beneficiados por metodologias criadas a partir de reflexões que permitem flexibilizar a própria prática pedagógica em sala de aula.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do estudo exposto, percebemos que a discussão sobre como se dá o processo de ensino e aprendizagem, requer uma reflexão sobre como os métodos de ensino e de aprendizagem se constituem para os professores. Não é algo tão simples como alguns professores podem pensar. Para que se possa compreender o trabalho didático feito em sala de aula torna-se essencial buscar fundamentos teóricos que elucidem o que seja aprendizagem, e fomente uma reflexão sobre as metodologias aplicadas e seus resultados. Pudemos constatar que a metodologia de ensino usada pelo professor não pode estar dissociada de embasamento teórico, que propicie ao professor elementos para que ele desenvolva sua prática de forma a promover o processo de ensino aprendizagem.

Concluimos que a reflexão sobre as práticas pedagógicas devem se dar a partir de uma dimensão sociocultural e econômica dos alunos, de sua realidade, seu contexto social. E que a heterogeneidade e pluralidade sociocultural, devem ser valorizadas e tratadas pelo professor como oportunidade de flexibilizar sua prática e não como um problema social.

Em relação à prática pedagógica da professora em foco, percebemos que o que torna possível o alcance de objetivos positivos, seja a avaliação que ocorre processualmente e não de forma isolada. Esse tipo de avaliação permite à professora refletir sobre como está se dando o processo de ensino aprendizagem

para cada criança, permitindo que ela flexione sua metodologia de ensino caso seja necessário.

Algo que não podemos deixar de mencionar nesse texto é a importância do planejamento das aulas que serão ministradas aos alunos. Deve se fazer o planejamento a partir da avaliação de todo o processo metodológico e dos resultados obtidos, pois assim, o professor recorrerá ou não a métodos diferentes de ensino, dependendo da necessidade da turma, que será conhecida através da avaliação dos métodos utilizados pelo professor.

Sendo assim, em nossas discussões sobre as práticas pedagógicas, os métodos de ensino e o processo de ensino aprendizagem, compreendemos que eles devem estar relacionados com o contexto histórico social em que o aluno esteja inserido, para que se faça de forma realmente efetiva um vínculo do que é aprendido dentro dos muros da escola com a rotina do cotidiano da criança. E isso é feito através da reflexão sobre a prática pedagógica utilizada pelos professores.

ABSTRACT

The experience with a first-year teacher from an EMEF led us to develop this study. In order to overcome the understanding of the learning process as a reproduction of knowledge, a process of critical positioning was initiated on how pedagogical practices of teacher use. As readings, observations and discussions have led us to the understanding that the teacher, who according to Giroux, is seen as intellectual is responsible in the classroom for the development of the process of teaching learning. The next study calls attention to a requirement of a new professional, who is able to flexibilize his practice according to the profile of his student and class.

Keywords: *Teaching methodologies; Pedagogical practices; Learning.*

10 REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, Alda J.; GEWANDSNAJDER, Fernando. **O método nas Ciências Naturais e Sociais**. Pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998.
- ARANHA. Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia, Geral e do Brasil**. Ed. Moderna, 3º ed. São Paulo, 2006.
- BRUNER, J. **O Processo da educação Geral**. 2ª ed. São Paulo: Nacional, 1991.
- ELTZ, Patrícia Thoma. Formação Continuada: Descontinuidades e desafios na transformação da prática dos professores. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.
- FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3º ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FONTANA. Roseli A. Cação. **Mediação pedagógica na sala de aula**. Ed. autores Associados, 2º ed, São Paulo, 1996. (Coleção Educação Contemporânea)
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- FREIRE. Paulo. **Professora sim, tia não: Cartas a quem ousa ensinar**. Ed. Olho d'água, São Paulo, 1997.
- GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.
- GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem** [Trad. Daniel Bueno]. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GIUSTA, Agnela da Silva. Concepções de aprendizagem e práticas pedagógicas. Educ. rev. vol.29 no.1, UFMG, Belo Horizonte, Mar. 2013.
- KENSKI, V.M. **O papel do Professor na Sociedade Digital**. In: CASTRO, A. D. de CARVALHO, A.M.P. de (Org.). Ensinar a Ensinar: Didática para a Escola Fundamental e Média. São Paulo; Ed. Pioneira Thompson Learning, 2001.
- LACANALLO, Luciana Figueiredo; Et al. **Métodos de ensino e de aprendizagem: Uma análise histórica e educacional do trabalho didático**. In < http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7 > Acesso em 27/11/16.

LOPES, Antonia Osima. **Planejamento do ensino numa perspectiva de educação.** In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Repensando a didática, 16^a. Ed. Campinas: Papirus, 2000. P.158

LUÍS, Albala- Bertrand. **Cidadania e educação: rumo a uma prática significativa.** Ed. Papirus, São Paulo, 1999.

MALINOSKI, Marlei Gomes da Silva, **Um olhar sobre o cotidiano escolar: Prática docente e compromisso discente.** Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2014.

MIRALHA, Jussara Oliveto, **A prática pedagógica dos professores do ensino fundamental na perspectiva da educação de qualidade para todos.**UNESP, Presidente Prudente : [s.n], 2008.

POZO. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes.** In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (Org.) *Marxismo e Educação: debates contemporâneos.* Campinas: Autores Associados, 2005.

VYGOTSKY, L. S. *Lo Sviluppo psichico del bambino.* Roma: Riuniti, 1973. In *Concepções de aprendizagem e práticas pedagógicas.* Educ. rev. vol.29 no.1, UFMG, Belo Horizonte, Mar. 2013.

WEISZ, Telma. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem.** Ed. Ática, 2^o ed. São Paulo, 2002.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: Como ensinar.** Tradução de Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.