



PBL 2018

International Conference

PBL FOR THE NEXT GENERATION - Blending active learning, technology and social justice

Santa Clara | California | USA | 16 - 19 February, 2018



Santa Clara
University



NAP

IntoActions
An Innovation Consultancy

FORMAÇÃO ACADÊMICA: VIVÊNCIAS DO ESTÁGIO E AS METODOLOGIAS ATIVAS COMO RECURSO DIDÁTICO

*Fábio Pereira de Oliveira
Kadja Luanna Pereira Fernandes*

RESUMO: Refletir acerca do processo de ensino-aprendizagem é uma preocupação constante dos professores e de nós, acadêmicos, quando nos deparamos com a atual realidade da práxis dos docentes em atuação nas escolas. Mediar esse processo se tornou uma dinâmica que necessita de novos rumos, na qual, assumir dimensões mais amplas são necessidades postas, pois, na prática educacional, enxergamos o campo da ação como uma prática do homem sobre a realidade material, de modo que este se mostra como um produto social da atividade humana. Nesta perspectiva, os estágios em creches e na pré-escola, que outrora já realizamos, são as bases vivenciadas que nos instrumentalizaram para os novos desafios da vida docente, em que, a partir de suas especificidades, nossa prática foi moldada em um caráter crítico e reflexivo. Assim, buscaremos instrumentalizar, na regência do 4º ano “A” do Ensino Fundamental do Centro Municipal de Educação Infantil Francisco Martins Noleto, situado no município de Miracema do Tocantins, estado do Tocantins, caminhos que levem os alunos a construir o conhecimento a partir de sua realidade, em uma perspectiva construtivista em que a ação reflexiva do pensar e repensar os conteúdos seja a partir da realidade, entendida e compreendida em sua integralidade. Para tanto, o conhecimento opera se, efetivamente, estiver em luta constante com problemas reais, em uma interação entre indivíduo e o meio físico e social. O indivíduo constrói e reconstrói a sua experiência, em que presente, passado e futuro vinculam-se, aumentando a sua capacidade de ser o dirigente da própria experiência. Acreditamos que é por intermédio da interdisciplinaridade dos conteúdos o meio mais favorável para que os educandos construam o conhecimento de que necessitam nessa fase. Assim, apresentaremos, a partir da disciplina de Ciências, todos os conteúdos pertinentes à faixa etária de escolarização. Tradicionalmente, os conteúdos são apresentados como verdades absolutas e inquestionáveis, mas não só, sua fragmentação é presente e constante, levando o aluno a ter uma visão reducionista e linear do universo, da natureza e da própria educação. Se contrapondo a isso, buscamos um olhar inovador, de modo que apresentaremos os conteúdos com uma visão do homem e do mundo de forma integradora, dando sentido aos elementos estudados e a suas relações com o todo. Deste modo, o profissional docente deve superar a ruptura entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem, além de promover ao aluno, no processo educacional, a integração de uma aprendizagem com significado. Portanto, buscaremos desenvolver nossa prática de maneira que esta esteja permeada pela integralização dos conteúdos à realidade dos educandos, considerando-se a pertinente faixa etária atendida. Assim, uma postura pautada pela construção do conhecimento necessita de um aluno inovador, que possa desenvolver uma visão crítica, reflexiva e transformadora, que pressupõe também uma construção de saberes que priorizem a aprendizagem e a produção do conhecimento, tornando os discentes cidadãos que conseguem selecionar as informações, analisando-as e elaborando seu conhecimento próprio.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem. Metodologias. Sujeito.

ABSTRACT: Thinking the teaching-learning process is a constant concern of teachers and academic nodes when we are faced with the current reality of the praxis of teachers working in schools. To mediate this process has become a dynamic that needs new directions, in which to assume broader dimensions are put needs, since in practice with teaching, we see the field of action, of experimentation, as a practice of man over material reality, conceiving it as a social product of human activity. In this perspective, the stages in the day-care center and the pre-school, which we have already done, are the foundations that have instrumented us to the new challenges of the teaching life, in which, from its specificities, our practice was molded in a critical and reflexive character. Thus, we will seek to instrumentalize in the regency of the fourth year "A" of the elementary school of the Municipal Center of Early Childhood Education Francisco Martins Noleto, ways that lead students to build knowledge from their reality in a constructivist perspective in which the reflexive action of thinking and to rethink the contents from reality, be understood and understood by them in their integrality. For this, knowledge operates effectively in a constant struggle with real problems, in an interaction between the individual and the physical and social environment. The individual constructs and reconstructs his experience, in which present, past and future bonds, increasing his capacity to be the leader of his own experience. We believe that it is through the interdisciplinarity of content that the most favorable means for students to build the knowledge they need at this stage. Thus, we will present from the discipline of science all the contents pertinent to the age range of schooling. Traditionally the contents are presented as absolute and unquestionable truths, but not only, their fragmentation is present taking the student to a reductionist and linear vision of the universe, nature and education itself. Contrary to this we seek innovative, we will present the contents with an integral vision of man and the world in an integrating way giving meaning to the elements studied and their relations with the whole. So, the teaching professional must overcome the rupture between theory and practice in the process of teaching learning, in addition to promoting in the process the integration of a meaningful learning to the student. Therefore, we will try to develop our practice permeated by the payment of the content to reality of the students, considering the pertinent age group attended. Thus, a posture guided by the construction of knowledge requires an innovative student, who can develop a critical, reflective and transformative vision that presupposes a construction of knowledge that prioritize learning and the production of knowledge, making them citizens who can select the information, analyzing them and elaborating their own knowledge.

Keywords: teaching/learning, methodologies, subject.

JUSTIFICATIVA

Diante da constante necessidade de se reinventar como educador, o profissional da educação torna-se o ponto de partida do presente trabalho, haja vista que, diante do surgimento de novos desafios diários, bem como do advento das tecnologias, a informação transforma o docente em um ser reflexivo acerca da sua própria prática, pois

não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o único praticante. (Brandão, 2004, p. 9).

Assim, a busca por metodologias que atendam às atuais mudanças na educação e na sociedade se faz necessária, pois tais metodologias constituem o caminho que possibilitará tanto

a renovação das práticas docentes, bem como a efetiva consolidação do ensino-aprendizagem. Contudo, não apenas as renovações das práticas docentes se fazem necessárias, estes fundamentos estão diretamente associados ao mundo da escola e ao principal objetivo do processo, qual seja, a construção do conhecimento no educando, cuja finalidade é a sua autonomia como cidadão crítico e reflexivo.

Contudo, estes parâmetros devem estar alicerçados na estrutura do ensino-aprendizagem do sujeito inserido em sua comunidade, sendo que, ao final do processo, este sujeito viva interativamente em tal comunidade. Assim, o educador constitui o elemento que conduzirá este discente a construir conhecimento na escola, transformando seu cotidiano sociocultural a partir de suas interferências e apontamentos. Estes serão mediados a partir dos conhecimentos adquiridos na escola, que tem a responsabilidade de colocá-lo no centro dos acontecimentos que o entrelaçam social e individualmente.

EDUCADOR PESQUISADOR

A necessidade de autoavaliação, a partir dos processos de ensino-aprendizagem, torna-se cada vez mais constante na vida do profissional de educação. Assim, este trabalho de pesquisa busca mediar os rumos das novas posturas que este profissional terá de adotar em seu cotidiano, a fim de que torne o ensino-aprendizagem uma construção democrática e dinâmica. Mas não só, este processo deve ser mediado por metodologias que busquem a autonomia do educando em sua totalidade, como um ser social consciente e reflexivo, que se perceba como sujeito de sua própria formação.

Para tanto, Fazenda (1992) assevera que o pesquisador e o educador encontram-se inseridos em um único ser, como em uma guerra de duas vertentes entrelaçadas, ora uma, com a prática, ora outra, com a teoria. Ambos, tanto na prática como na teoria, misturam-se, visto que um invariavelmente depende do outro, pois as problemáticas do seio da educação já são conhecidas na relação do educador com o mundo da escola, enquanto profissional de ensino e, portanto, professor pesquisador.

Nesta perspectiva, sua prática o conduz a caminhos com inúmeras possibilidades, em que as pesquisas possibilitam o surgimento de novas práticas, estas, descobertas nas teorias assimiladas. Para tanto, encontra respaldo para a construção de práticas pedagógicas voltadas ao ensino, na perspectiva de novos horizontes que permitem o avanço da educação em prol da formação crítica do educando.

Assim, acreditamos que para uma metodologia ativa de ensino, isto é, com ênfase no pensamento reflexivo, é necessário cultivar atitudes favoráveis ao uso dos melhores caminhos de investigação e de verificação. (Lima, 2013, p. 230).

Com a leitura e a releitura de novas ideias, o docente estabelece um salto de qualidade no que concerne à sua prática, e, por meio desta, pode mediar diferentes caminhos, visando à solução de problemas que permeiam a relação ensino-aprendizagem no cotidiano escolar.

Para tanto, e conforme observações e experiências vivenciadas nos estágios da graduação acadêmica do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins, instituição em que se dá nosso vínculo formativo, decidimos eleger como metodologia a interdisciplinaridade, ou seja, estabelecer uma relação entre as disciplinas trabalhadas, realizando uma interação entre os conteúdos propostos. De certo que compreendemos que o processo interdisciplinar requer determinada atenção na criação de estratégias coerentes, bem como também exige que o professor domine os conteúdos; assim, trabalhamos de forma conjunta e respeitando as disciplinas, os conteúdos e as especificidades unitárias, em dimensões adequadas ao alcance dos objetivos almejados, a saber: a construção do conhecimento a partir da própria realidade do aluno e a sua formação crítica, visando à sua cidadania.

Isto posto, é importante ressaltar que o processo interdisciplinar não representa tão somente uma junção de disciplinas, pois, tal fato a reduziria apenas a uma abordagem curricular. No entanto, trabalhar com a interdisciplinaridade requer, com efeito, uma harmonia entre as disciplinas; além disso, demanda um conhecimento de acordo com a cultura em que se encontra inserido.

Assim, é possível afirmar que há um ensino pela prática, e não pela instrução; com uma escola que prepara seus alunos para a resolução dos problemas que enfrentam em seu no cotidiano, ou melhor, uma escola que é extensão da própria vida. (Lima, 2013, p. 227).

Deste modo, é estabelecida a relação entre as disciplinas por meio de uma visão do todo, proporcionando ao aluno a possibilidade de uma assimilação composta de vertentes que o conduzirá a uma percepção/indagação multidirecional. Assim, preconizamos no aluno a possibilidade de buscar canais de associação do conhecimento já existente nele com o novo conhecimento que se estabelece.

Portanto, “o conhecimento não procede nem da experiência única dos objetos nem de uma programação inata pré-formada no sujeito, mas de construções sucessivas com elaborações constantes de estruturas novas”. (Piaget, 1976 citado por Giusta, 2013).

Os eventuais processos de construção do conhecimento, segundo Piaget (1976 citado por Giusta, 2013), perpassam por movimentos cognitivos, que, de outro modo, constituem os processos pelos quais o sujeito se apropria do conhecimento. Ainda nessa perspectiva, no construtivismo sequencial, somado aos fatores que interferem em seu desenvolvimento como sujeito em sociedade, a criança é percebida como um ser dinâmico que, a todo momento, interage com a realidade, englobando objetos e pessoas.

De outro modo, mas não menos denso, na educação, a relação do sujeito com o objeto é dialética, na qual este é integrante do processo de construção do conhecimento, pois o movimento do pensamento humano, em cada indivíduo, é particular. Assim, Becker (2009, p. 5) afirma que

segundo Piaget, o aluno é um sujeito cultural ativo cuja ação tem dupla dimensão: assimiladora e acomodadora. Pela dimensão assimiladora, ele produz transformações no mundo objetivo, enquanto pela dimensão acomodadora, produz transformações em si mesmo, no mundo subjetivo. Assimilação e acomodação constituem as duas faces, complementares entre si, de todas as suas ações. (Becker, 2009, p. 5).

É possível perceber, a partir dos apontamentos de Piaget, que o construtivismo na educação se destina a uma ação docente que permeia uma estrutura que percorre todos os possíveis elementos da realidade da criança, em que o docente pode materializar tais elementos em suas ações metodológicas.

Desta maneira, atualmente, e com base na realidade sócio-histórica da educação contemporânea, temos a figura do educador pesquisador como peça fundamental para desbravar as problemáticas existenciais do ensino, pois este, por intermédio de suas ações metodológicas e de pesquisa, pode assentar o olhar do educando através do espaço educacional no mundo que o permeia, metamorfoseando a visão do aluno sobre si mesmo, ao se perceber como parte do mundo que o rodeia. “A educação participa do processo de produção de crenças e ideias, de qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto, constroem tipos de sociedades. E esta é a sua força”. (Brandão, 2004, p. 11).

Contudo, é preciso levar em consideração uma questão: o que é ser pedagogo? Tem-se que

o pedagogo é o profissional que atua em processos relacionados ao ensino e aprendizagem. Seu trabalho está intimamente ligado ao do professor e é considerado como um apoio educacional. Ele é especialista em educação e associa o aprendizado às questões sociais e à realidade em que o estudante se encontra. Desta forma, o pedagogo contribui para a qualidade do ensino e aprendizado, fortalecendo a construção do conhecimento. (Guia da Carreira, 2016).

Inteiramente substancial tal concepção, pois o pensar do pedagogo sobre o objeto, ou seja, a ação de seu trabalho pedagógico sobre esse objeto e suas necessidades traça caminhos e

metas a serem mediadas pelo educador. Em suma, o profissional/pedagogo necessita se apropriar da realidade da escola/educando a fim de intervir de forma efetiva e totalitária. Deste modo, na perspectiva do conhecer, a avaliação se torna fundamental nesse desenvolvimento.

Portanto, o processo de avaliação encontra-se diretamente relacionado ao olhar do educador sobre o objeto e sua totalidade, ou seja, a dialética relacional existente na relação produzida pelo contato do professor/aluno/escola, em que a produção de informações no cotidiano escolar deve ultrapassar os universos individuais de cada um, bem como deve ser permeado pela totalidade dos elementos envolvidos no contexto educativo.

Assim, o processo mediado pelo professor se coloca a analisar a pluralidade do todo em prol da construção do conhecimento, em uma perspectiva construtivista. Para tanto, essa mediação ocorre progressivamente e também com especificidades que apontam o desenvolvimento dos trabalhos realizados pelo profissional ali inserido. Por outro lado,

A complexidade inerente aos processos avaliativos torna evidente a exigência com os resultados do desempenho dos alunos e com o desempenho das escolas, mostra que atualmente a avaliação educacional tem uma perspectiva muito mais ampliada, não se atendo apenas aos resultados do rendimento escolar, mas a todos os elementos que permeiam o processo ensino-aprendizagem, ou seja, a toda a realidade educativa. (Brandalise, 2010, p. 2).

Considerando-se que a educação do discente é composta por um todo, em que o mundo da escola se estabelece além dos seus próprios muros, englobando a historicidade do aluno em uma visão sociocultural, esta complexidade deve ser levada em consideração no âmbito do processo de avaliação, introduzindo neste ambiente todas as influências concernentes ao mundo do aluno.

A avaliação institucional da escola básica ainda não se constitui uma prática consolidada no contexto da educação brasileira. A avaliação externa promovida pelos organismos oficiais como o SAEB, e com as recentes propostas da Prova Brasil e do IDEB, é uma avaliação do sistema educacional, em larga escala, que analisa a proficiência dos estudantes ao final de um ciclo da escolaridade. (Brandalise, 2010, p. 3).

Façamos, então, menção aos apontamentos anteriormente elencados, em que, no que se refere à realidade do sistema educacional no Brasil, atualmente, a avaliação é apenas mediadora das estatísticas apresentadas aos organismos internacionais, apresentando uma realidade inexistente. Contudo, a não consolidação da educação básica tem diversas características que são inerentes às especificidades da nossa própria realidade educacional, em que o educando não é avaliado com fins qualitativos, mas apenas em uma perspectiva quantitativa.

De outro modo, sem perpetuar ou estabelecer parâmetros concernentes ao que é e a como se desenvolve o sistema de avaliação brasileira, buscamos a avaliação com um olhar

direcionado à instituição e ao profissional da educação, mediando as relações de objetividade e metodologia aplicadas ao cotidiano escolar e a seus personagens, sendo que,

com o propósito de contribuir para a formação dos profissionais das escolas e também para a operacionalização do processo de auto-avaliação, discute-se aqui alguns fundamentos teórico-metodológicos sobre a avaliação institucional da escola, suas relações com diferentes contextos e as possibilidades de operacionalização de processo de auto-avaliação da escola. (Brandalise, 2010, p. 4).

Como a dialética na educação é uma estrada que nos conduz ao encontro dos resultados, o eu profissional e o institucional têm de estar alerta a todos os indicadores da ação educativa, de modo que seu olhar deve estar voltado para além dos resultados objetivados em planejamento, ou seja, não só os educandos devem ser percebidos ao longo do processo, mas o próprio educador deve estar ciente de seus atos como coautor da construção do conhecimento, em que ele próprio se torna sujeito da ação educativa.

Por isso, o ensino traz consigo elementos distintos da aprendizagem e da iniciação, em que formam, por meio do seu próprio sentido, o homem como um todo, haja vista que é, com efeito, na compreensão que se perpetua o conhecimento, sendo este irreversível do ponto de vista da formação humana. (Brandão, 2004).

METODOLOGIAS ATIVAS E A PEDAGOGIA

Giusta (2013) assevera que Wallon considera o confronto do indivíduo/sociedade o mediador da construção do conhecimento, ao afirmar que

jamais pude dissociar o biológico do social, não porque os creia redutíveis um ao outro, mas porque me parecem, no homem, tão estreitamente complementares desde o nascimento que é impossível encarar a vida psíquica de outro modo que não seja sob a forma de suas relações recíprocas. (Wallon, 1951 citado por Giusta, 2013, p. 33).

Nessa perspectiva, as observações realizadas no estágio, deram-nos a dimensão do quanto o interacionismo se constitui importante para os trabalhos de regência, pois os educandos, ali atendidos, já nos viam como algo novo e bom – condição favorável que nos colocou em uma posição mais tranquila para a realização dos trabalhos. Assim, planejamos aulas diferenciadas de tudo aquilo que era oferecido cotidianamente, proporcionando-lhes novas experiências, de maneira que novos aprendizados foram somados. Optamos por deslocar as crianças de seu *habitat* cotidiano e mostrar-lhes um novo ambiente, ou seja, era a própria escola, mas, desta feita, em uma perspectiva diferente da que existia em seu olhar. Tal fato proporcionou momentos de interação, exploração e expansão do desenvolvimento dos educandos.

Todavia, a prática docente, na perspectiva educativo-crítica, segundo Freire (2006), só se estabelece mediante a efetiva aceitação por parte do sujeito formador, que se reconhece em sua prática como sujeito dela mesma, tornando-se, assim, também objeto de sua própria ação docente. Portanto, além de formar o outro, ele próprio se forma e se reforma a partir de sua práxis educativa.

Nessa perspectiva, as ações efetivadas no estágio realizado, deram-nos dimensões outrora não vivenciadas, em que a teoria/prática embarcada na ação educativa não constitui apenas um mero fazer formativo; vai além disso, visto que a ação de ensinar inexiste sem a ação de aprender – e vice-versa –, portanto, aprender precede o ensinar.

Para tanto, Freire (2006) nos apresenta alguns saberes necessários à prática docente, que vão desde a rigorosidade metódica, a pesquisa, o respeito ao conhecimento do aluno, a criticidade, a estética e ética, a corporificação das palavras, a reflexão crítica e o reconhecimento da identidade cultural.

Esses são os conhecimentos – e ou saberes – que, segundo Freire (2006), são imprescindíveis para uma boa prática como docente, e que, de fato, consolidam-se permeando as condições ideais para que todo profissional da educação que atue como docente possa estabelecer efetivamente sua principal função como educador, qual seja: a de formar cidadãos críticos, conscientes de suas vidas em sua plenitude pessoal e interpessoal, e, ainda, que exerçam seu papel como cidadãos livres e autônomos.

Assim, podemos entender Metodologias Ativas como formas de desenvolver o processo do aprender que os professores utilizam na busca de conduzir a formação crítica de futuros profissionais nas mais diversas áreas. A utilização dessas metodologias pode favorecer a autonomia do educando, despertando a curiosidade, estimulando tomadas de decisões individuais e coletivas, advindos das atividades essenciais da prática social e em contextos do estudante. (Borges & Alencar, 2014, p. 120).

Pensando ainda sob uma perspectiva das Metodologias Ativas, percebemos que a dificuldade não está no conteúdo, mas no aspecto Metodológico, ou seja, o professor tem domínio sobre a temática, mas não consegue encontrar uma forma adequada de abordá-la, de modo a possibilitar satisfatoriamente a realização da aprendizagem. “As Metodologias Ativas baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos” (Berbel, 2011 citado por Borges & Alencar, 2014).

Os alunos atendidos durante o estágio configuram uma dinâmica pautada pela falta de valorização do espaço escola, uma vez que este não é reconhecido pela comunidade

circunvizinha como o local de maior importância no que concerne ao desenvolvimento da aprendizagem de seus filhos. Na perspectiva da cidadania e da consciência coletiva, não podemos simplesmente terceirizar o processo de educação, isto é, a família precisa caminhar juntamente com a escola, participando ativamente de toda a construção do conhecimento da criança, a fim de que esta se sinta fortalecida e capaz de resolver sozinha os seus problemas, transformando-se, assim, em adultos criativos e conscientes de seu papel na sociedade.

O fator socioeconômico, ou seja, a baixa renda, influencia efetivamente no cotidiano das crianças ali atendidas; as famílias destes educandos, em sua maioria, não possuem uma conduta que implica na produção de conhecimentos em conjunto com a escola.

Por consequência, o abismo social é natural diante dos elementos encontrados. Em outras palavras: “Não há povo onde não exista um certo número de ideias, de sentimentos, de práticas que a educação inculca a todas as crianças indistintamente, seja qual for a categoria social a que pertence”. (Durkheim, 2007, p. 51 citado por Cunha, 2013, p. 90).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As metodologias centradas na construção de conhecimento devem privilegiar a ação do professor, no sentido que este, direcionador de sua atividade, possa privilegiar o educando de modo a lhe proporcionar voz ativa em todo o processo. Para tanto, pode repensar, e, simultaneamente, refazer a ação; deste modo, procuramos descobrir novas alternativas para a construção do conhecimento, em que os educandos sejam os próprios agentes de seu aprendizado, sendo o papel do professor, o de orientar os alunos, no sentido de lhes ser um facilitador da aprendizagem. A partir dos pressupostos teóricos do trabalho educativo, os docentes devem atuar por meio de Metodologias Ativas de Aprendizagem, conduzindo as aulas de forma a estimular nos alunos a crítica e a reflexão, trabalhando o aprendizado de uma maneira mais autônoma e efetiva.

Assim, os procedimentos pedagógicos permeados pelos métodos ativos de aprendizagem devem ser utilizados visando conduzir o educando a desvendar e a compreender os acontecimentos a partir de suas próprias conclusões, conduzindo-o a associar suas novas descobertas com suas experiências vividas.

Buscamos, neste trabalho, proceder a uma reflexão sobre as experiências vivenciadas no estágio a partir do uso de Metodologias Ativas de Aprendizagem, em uma perspectiva interdisciplinar. Foi possível compreender não apenas a influência de teorias socioconstrutivistas na implementação dos nossos trabalhos no estágio, mas também a

percepção da importância da compreensão do uso das Metodologias Ativas. Assim, o pensar produz conhecimento, mas, também, a influência deste, causa o interacionismo que, segundo Jean Piaget, é a ideia de construtivismo sequencial somado aos fatores que interferem no seu desenvolvimento como sujeito em sociedade. E, atrelado a essas teorias, descobrimos a possibilidade de aperfeiçoá-las no contexto educacional.

Portanto, é na interdisciplinaridade, no reconhecimento do educando como elemento ativo do processo, na valorização dos alunos, na postura e na conduta ética do educador que surge a figura do facilitador/mediador do ensino-aprendizagem. Este facilitador deve se utilizar dos recursos ao seu alcance, a fim de possibilitar, deste modo, uma busca pela aprendizagem, promovendo uma interação entre o professor, o aluno e o conteúdo. Desta forma, há, portanto, a perspectiva de se escolher o que é necessário, pois “não há nada mais belo e sábio do que poder escolher, numa teoria, o que é mais necessário”. (Heller, 1982, p. 22 citado por Giusta, 2013).

REFERÊNCIAS

- Becker, F. (2009). O que é construtivismo? *Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II*. Porto Alegre: UFRGS - PEAD. Recuperado de https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/301477/mod_resource/content/0/Texto_07.pdf.
- Borges, T. S. & Alencar, G. (2014). Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do Ensino Superior. *Cairu em Revista*, ano 03, nº 04, 19-143. Recuperado de http://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/2014_2/08%20METODOLOGIAS%20ATIVAS%20NA%20PROMOCAO%20DA%20FORMACAO%20CRITICA%20DO%20ESTUDANTE.pdf.
- Brandalise, M. A. T. (2010). Avaliação institucional da escola: conceitos, contextos e práticas. *Revista Olhar de Professor*, 13(02), 315-330. Recuperado de <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/3220/2360>.
- Brandão, C. R. (2004) *O que é educação*. (Coleção Primeiros Passos, 43ª reimpressão da 1ª edição de 1981). São Paulo, SP: Editora Brasiliense.
- Cunha, L. L. (2013). Os clássicos da “literatura” sociológica infantil: as crianças e a infância de acordo com Marx, Weber, Durkheim e Mauss. *PLURAL - Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP*, São Paulo, (20)1, 83-98. Recuperado de <https://www.revistas.usp.br/plural/article/viewFile/74416/78040>.
- Guia da Carreira. (2016). *Pedagogia: curso, carreira e mercado de trabalho*. Recuperado de <https://www.guiadacarreira.com.br/profissao/pedagogia>.
- Fazenda, I. C. A. (1992). A pesquisa como instrumentalização da prática pedagógica. In Fazenda, I. C. A. *Novos enfoques de pesquisa educacional*. 3 ed. (pp. 75-84). São Paulo, SP: Cortez.
- Freire, P. (2006). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. (Coleção Leitura). São Paulo, SP: Editora Paz e Terra.

- Giusta, A. S. (2013). Concepções da Aprendizagem e Práticas Pedagógicas. *Educação em Revista*, 29(01), 17-36. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/edur/v29n1/a03v29n1.pdf>.
- Lima, M. A. C. (2013). A concepção de prática no pensamento de John Dewey. In Coelho, Ildeu M. (Org.), *Escritos sobre o sentido da escola* (p. 227-242). Campinas, SP: Mercado de Letras.