



ISSN: 2230-9926

Available online at <http://www.journalijdr.com>

IJDR

International Journal of Development Research

Vol. 10, Issue, 08, pp. 39071-39078, August, 2020

<https://doi.org/10.37118/ijdr.19654.08.2020>



RESEARCH ARTICLE

OPEN ACCESS

LABORATÓRIO DE APRENDIZAGEM COLABORATIVA: ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DE UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO

¹PINTO, Heloísa Fonseca and ²CADETE, Matilde Meire Miranda

¹Graduada em Psicologia, Pedagogia, Especialista em Metodologia do Ensino Superior, com MBA em Gestão e Planejamento, Mestre do Programa de Pós-Graduação Profissional, *stricto sensu*, em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local pelo Centro Universitário Una

¹Graduada em Enfermagem Obstetrícia com Especialização em Administração de Recursos Humanos, Mestre em Enfermagem Pediátrica e Doutora em Enfermagem. Professora do Programa de Pós-Graduação Profissional, *stricto sensu*, em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local pelo Centro Universitário Una

ARTICLE INFO

Article History:

Received 19th May 2020

Received in revised form

13th June 2020

Accepted 20th July 2020

Published online 26th August 2020

Key Words:

Aprendizagem colaborativa.
Interação. Autonomia. Participação.

*Corresponding author:

PINTO, Heloísa Fonseca

ABSTRACT

No atual contexto há necessidade de se discutir a educação na sociedade, em especial as propostas desenvolvidas no ensino médio, uma vez que há muitos desafios a serem superados. Esta pesquisa objetivou analisar, a percepção de educadores acerca da implementação de um Laboratório de Aprendizagem Colaborativa (LAC) com vistas à melhoria da aprendizagem e do desenvolvimento local. O cenário de estudo foi em uma escola particular confessional do ensino médio, tendo como sujeitos da pesquisa os professores do segmento, o coordenador da Sala e sua auxiliar, educadores que quiseram espontaneamente participar. Utilizou-se a metodologia qualitativa, e como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada e a Observação sistemática. A pesquisa revelou-sesignificativa como uma proposta de intervenção, sendo uma estratégia que pode se estender para a sala de aula com vistas à otimização da aprendizagem.

Copyright © 2020, PINTO, Heloísa Fonseca and CADETE, Matilde Meire Miranda. This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Citation: PINTO, Heloísa Fonseca and CADETE, Matilde Meire Miranda. 2020 "Laboratório de aprendizagem colaborativa: análise da implementação de uma experiência no ensino médio", *International Journal of Development Research*, 10, (08), 39071-39078.

INTRODUCTION

O interesse em se investigar o tema "implementação de um laboratório de aprendizagem colaborativa" está em sintonia com as vivências e experiências da pesquisadora principal em sua trajetória profissional atuando em escolas privadas de educação básica de Belo Horizonte, na condição de gestora da aprendizagem. Optou-se por pesquisar o segmento do ensino médio, que envolvem jovens, afoitos por inovações, e, que, ao contrário, o segmento apresenta-se com um currículo enciclopédico, disciplinas fragmentadas e modelo linear, desafios a serem superados. Assim definido não se assegura a permanência dos jovens na escola até a conclusão da Educação Básica, em um espaço com currículos inflexíveis, sem alternativas e oportunidades para escolha do percurso formativo que mais atenda aos interesses, necessidades e aspirações dos jovens. É importante mencionar que a reforma do Ensino Médio aprovada no Senado, alterou artigos da Lei

9394/96 e estabeleceu que o currículo passasse a ser definido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e aprovada conforme Resolução N° 4, de 17 de dezembro de 2018 (BRASIL, 2018). Este documento alerta que é preciso reconhecer os jovens não como adultos em formação, mas como pessoas diversas, ativas, críticas e autônomas. E destaca que o ensino médio deve "contribuir para a formação de jovens críticos e autônomos, entendendo a crítica como a compreensão informada dos fenômenos naturais e culturais, e a autonomia como a capacidade de tomar decisões fundamentadas e responsáveis (BRASIL, 2018, p.463). Ressalta-se, também, que a Base Nacional Comum Curricular –BNCC - traz em seus princípios a valorização da colaboração como meio de se alcançar a aprendizagem. Conforme o documento aponta, cabe ao educador "[...] fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem" (BNCC, 2018,

p. 16). A instituição particular de ensino foi uma escolha por proximidade devido ao contato da investigadora como diretora pedagógica no local e pela facilidade de se criar um espaço para as ações colaborativas. A implementação do laboratório ocorreu em 2019 a partir de discussões com a equipe pedagógica da escola ao analisar os resultados acadêmicos dos alunos do ensino médio, mesmo após terem sido realizadas várias intervenções com vistas à melhoria da aprendizagem. Nesse contexto, onde se percebia pouco envolvimento dos estudantes e resultados acadêmicos muito negativos, refletiu-se sobre a busca de novas formas de aprendizagem. A ideia de criar um laboratório de aprendizagem partiu da necessidade de se criar um espaço para os alunos retornarem à escola, no período extra turno, e se organizarem em grupos de estudo, de forma colaborativa, com vistas ao aprimoramento de suas habilidades e construção de conhecimentos. Verificou-se que durante o período da pesquisa os professores utilizavam variadas estratégias pedagógicas em sala de aula visando ao processo de ensino-aprendizagem tais como fóruns de discussão *on line*, análise de vídeos, atividades de gamificação, exercícios para sistematização dos conteúdos, uso de jogos, leitura e interpretação de músicas, acesso a sites e jornais, avaliações em duplas, atividades em duplas e em grupos.

Apesar de utilizarem diversificadas estratégias para envolverem os alunos nos estudos o resultado não era perceptível. Mesmo diante destes recursos os professores relatavam uma leitura de desmotivação, apatia e pouca aprendizagem por parte dos alunos. Neste contexto, o processo de trabalho da equipe pedagógica tinha como cerne reuniões mensais com os educadores para qualificação e orientação do ato educativo, oportunidade para momentos de troca e compartilhamento de boas práticas. A escolha por recursos didáticos de vanguarda era direcionada e avaliada pelos supervisores em momentos individuais com cada professor, mas segundo a direção pedagógica ainda predominavam as aulas expositivas e o seguimento do livro didático adotado. Entretanto, um grupo de docentes acreditava que oportunizar novas ações sócio pedagógicas para os alunos em efervescente busca de novidades, por meio de tecnologias e trocas entre si acerca dos fatos “atuais” os despertaria para uma aprendizagem significativa e transformadora. Afinal, os alunos do ensino médio interagem socialmente e querem se sentir pertencentes aos grupos de iguais e dominadores de ambientes virtuais. A proposta de um laboratório de aprendizagem favoreceria além da interação mediada pela tecnologia a oportunidade de maior comunicação e convívio entre eles. Com o apoio deste grupo a Sala de Estudos Colaborativos foi criada com um coordenador, pedagogo recém formado, engajado no meio tecnológico, com uma linguagem próxima a dos estudantes, acompanhado por uma assistente, professora do colégio, admirada pelos jovens. Em sintonia com a diretora pedagógica se propuseram a incentivar os estudantes a frequentarem o espaço com vistas a desenvolver aprendizagens. A diretora pedagógica e o coordenador da Sala de Estudos apresentaram o novo espaço aos educandos, incentivando-os a conhecerem o ambiente de estudos e propondo orientações e monitorias.

Os estudantes do Ensino Médio foram mobilizados continuamente, pelos educadores do segmento, a buscarem apoio do coordenador e a sugerirem a construção de um ambiente colaborativo. Durante os intervalos, o coordenador participava das conversas entre os alunos e os ouvia para entender as suas demandas. Em princípio, os alunos os

procuravam para propor monitorias, oficinas e *wokshops* que os ajudassem no preparo para as avaliações. Os grupos foram se formando para atendimentos diversificados em várias áreas de conhecimento. Educandos que se destacam em cada área se tornaram os responsáveis pelas monitorias e grupos de estudo no laboratório de aprendizagem colaborativa. Para a participação nos grupos criados os educandos assinavam uma lista de presença para controle dos estudantes que estavam frequentando o espaço e para monitoramento dos pais. Em sintonia com os interesses dos estudantes, o coordenador propôs uma palestra sobre empreendedorismo e esta iniciativa levou um grupo a se interessar pelo assunto. Considerando esta demanda a escola fez uma parceria com uma agência de *startup* que trabalha com ideias do empreendedorismo e promoveu o curso deste assunto com um grupo de 30 alunos. Durante o processo, os estudantes solicitaram aulões de revisão para se prepararem melhor na realização das avaliações, fato que foi considerado positivo, uma vez que o número de alunos em recuperação era grande. Para tal, os professores da própria escola foram convocados a ajudar os estudantes e contratados para ministrarem aulas extras, na Sala de Estudos Colaborativos, desafiando os jovens a estudarem. Outra iniciativa do grupo de educadores foi a criação de parcerias com faculdades e universidades que se ofereceram para trabalhar com os estudantes em várias linhas de ação: levantamento das habilidades pessoais, oficinas de redação, práticas experimentais, metodologia da pesquisa e outros. É importante ressaltar que a composição dos grupos foi diferenciada de acordo com as necessidades e demandas individuais. Assim, esta pesquisa objetivou analisar, na visão de educadores, sua percepção acerca da implementação de um Laboratório de Aprendizagem Colaborativa (LAC) com vistas à melhoria da aprendizagem e do desenvolvimento local.

MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa em questão foi realizada após reflexões teóricas que embasaram o presente estudo no que se refere ao processo de aquisição da aprendizagem, o olhar das concepções pedagógicas e a formação de grupos colaborativos como proposta para o ensino médio. Posteriormente, fez-se a pesquisa empírica com abordagem qualitativa e elegeu-se como sujeitos os professores envolvidos na implementação de uma sala de estudos colaborativos. Para Minayo (2013), a pesquisa qualitativa procura compreender a realidade social por intermédio da interpretação cognitiva e o comportamento das pessoas trabalhando com o universo dos significados, sentidos, motivos, crenças, valores e atitudes que estas atribuem à realidade vivida. Collis e Hussey (2005) explicitam que os dados qualitativos de uma pesquisa se referem a qualidades e características não numéricas e, por isso, apresentam uma leitura mais subjetiva para exame e reflexão das percepções, com vistas a obter um entendimento de determinadas atividades sociais e humanas. Por entender que em uma pesquisa qualitativa o ambiente é a expressão do processo, há a necessidade de considerar os sujeitos envolvidos que vivenciaram a experiência e serão fontes de dados. Neste estudo, o objeto de investigação teve como tipo textual a descrição dos dados e a geração destes foi realizada a partir dos relatos de educadores envolvidos, considerando as entrevistas semiestruturadas e a observação sistemática realizada a partir da ficha de acompanhamento. O cenário, campo de estudo, foi em um colégio particular, situado em Belo Horizonte, Minas Gerais. Localiza-se num bairro de classe média, desenvolve um trabalho de filantropia com cerca

de 420 (quatrocentos e vinte) alunos carentes provenientes de comunidades no entorno da escola. O colégio possui uma excelente estrutura física, contando com 26 (vinte e seis) salas de aula, divididas em quatro andares, laboratório de física e química, laboratórios de informática, quatro quadras esportivas, campo de futebol, ginásio poliesportivo, piscina, Sala de Multimídia, parquinho, biblioteca, sala de inglês e de artes, sala de balé, sala de danças, teatro, capela, sala dos professores, horta, área de bichinhos e salas de atendimento aos pais.

Na época da pesquisa a escola contava com 811 alunos, atendendo aos segmentos de Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio e EJA. A estrutura educacional contava com um diretor, uma diretora pedagógica, dois orientadores educacionais, três supervisores pedagógicos, um assistente pedagógico, seis auxiliares de disciplina e uma equipe de 54 professores. O Colégio desenvolve uma proposta pedagógica alicerçada em princípios humanos, a serviço da formação integral da pessoa, sendo o aluno visto na totalidade de suas dimensões e na unidade de seu dinamismo existencial. Em 2019 completou 60 anos de história, sendo reconhecida pelos trabalhos de educação e evangelização desenvolvida na sociedade. A coleta de dados foi realizada em dois momentos. O primeiro momento consistiu-se na observação sistemática, na Sala de Estudos, que funcionou extra turno e teve um coordenador pedagógico e uma assistente como mediadores dos grupos, no ano de 2019. Os dados da observação seguiram o roteiro disposto na Ficha de Acompanhamento (APÊNDICE A) criada pela pesquisadora e ocorreu durante dois meses, com 30 observações, realizada pelo coordenador da Sala. Nesse sentido, Bretas (2015, p.105) pontua que “A postura de observação ajuda a adiar nossos julgamentos e fortalece nossa presença [...]. Acessamos um grau de empatia capaz de operar potentes reflexões em nossa visão sobre o outro [...]”

O segundo momento da coleta de dados foi a obtenção de depoimentos dos educadores do ensino médio que participaram de alguma forma na implementação do Laboratório de Aprendizagem Colaborativa. Com a pretensão de conhecer o pensar, sentir e agir dos professores quanto à sua atuação no LAC foi realizada uma entrevista semiestruturada com perguntas abertas (APÊNDICE B). Dos 17 educadores do Ensino Médio convidados a responderem à entrevista semiestruturada apenas nove professores assentiram positivamente. Quatro alegaram não ter propriedade para responderem as questões referentes à Sala Colaborativa, dois professores não se manifestaram, um alegou falta de tempo e o outro alegou não ter conhecimento da sala. Além dos profissionais responsáveis pelas áreas de conhecimento do ensino médio o coordenador do laboratório de aprendizagem colaborativa e a professora auxiliar também participaram da pesquisa. Ao todo foram contabilizados 11 sujeitos participantes que após assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) se dispuseram responder às perguntas. Estes, para preservar o anonimato foram identificados com a letra P (professor) e um número de 1 a 11. Quanto ao perfil do grupo, verificou-se que todos os educadores são graduados, com licenciatura em sua área de conhecimento. As idades variam de 32 a 59 anos, sendo que cinco deles não têm outro emprego. Seis se declararam de etnia branca, um deles se revelou de etnia preta e quatro se consideraram pardos. A análise dos dados se constituiu de dois momentos: primeiro fez-se análise dos dados registrados na observação sistemática (Apêndice A). Foram momentos de

repetidas leituras dos registros, tecendo, mentalmente, cada situação, gesto, trocas de olhares, de informações, mudanças de lugar, risos e até mesmo brincadeiras, em alguns momentos. Afinal, trata-se da observação de jovens. Posteriormente, foram analisados os depoimentos dos participantes que desvelaram suas opiniões, sentimentos e visões de mundo a respeito da aprendizagem no Laboratório de aprendizagem Colaborativa - LAC (APÊNDICE B). Esses depoimentos foram analisados e interpretados formando um *corpus* documental estruturado, pois, conforme Bardin (2011, p.48), estes visam obter: “[...] descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”. A autora Bardin (2011) ressalta que a leitura desses dados permite ao pesquisador, num trabalho gradual de aproximação do texto, após várias idas e vindas entre o documento analisado e as próprias anotações, perceber os contornos das suas primeiras unidades de registro¹.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O que dizem os dados da observação sistemática: A Observação Sistemática, realizada pelo coordenador do LAC e a professora assistente, preocupou-se, durante essa análise em verificar quando a procura pelo LAC foi por iniciativa dos jovens, se foi estabelecida por algum professor ou se o grupo foi uma sugestão criada pelo coordenador da Sala (APÊNDICE A). Neste aspecto, os resultados apontaram que em 30 dias de observação 23 encontros foram realizados por iniciativa dos estudantes. Neste sentido, Paulo Freire (1987) sinaliza que ao se respeitar o estudante, valoriza-se o seu pensamento, sua criatividade e o seu conhecimento, cria-se uma educação problematizadora e que incentiva o aluno na busca pela solução. Em tal concepção promove-se a autonomia e o senso de responsabilidade dos estudantes, centrando-se na horizontalidade, na qual os participantes aprendem e ensinam no seu ritmo, de acordo com a sua necessidade. Essa proposta de corresponsabilidade dos alunos, por iniciativa própria, na busca pela melhoria da aprendizagem, sinaliza sobre a importância da motivação intrínseca abordada por Guimarães e Burochovitch (2004). Segundo estes autores, motivação intrínseca é aquela que vem de dentro do sujeito para fora. Ira Shor e Paulo Freire (1987) também abordam com propriedade a importância da motivação. Shor aponta que a motivação precisa estar associada ao próprio ato de estudar. Assim, entende-se que o estudante deve ter dentro de si o reconhecimento da importância que o conhecimento adquirido por meio dos estudos pode trazer para ele.

Verificou-se que nas 30 fichas preenchidas, o coordenador sinalizou que o ambiente é propício ao estudo. Nesse sentido, percebeu-se que a disposição e a estrutura em que foi criado o Laboratório de Aprendizagem Colaborativa se constituíram num espaço provocador no que diz respeito à temática, encarada pelos estudantes como um ambiente favorável para a aprendizagem. Nesse contexto, ratificam-se as ideias de Moran (2015, p.35) ao ressaltar a importância de se redesenhar as salas de aula numa concepção mais ativa, com espaços

¹ A unidade de registro deve responder de maneira pertinente (pertinência em relação às características do material e face aos objetivos da análise). Inclui palavras, sentenças, frases, parágrafos ou um texto completo de entrevistas, diários ou livros. Existem várias opções na escolha dos recortes a serem utilizados, mas percebe-se um interesse maior pela análise temática (temas), o que leva ao uso de sentenças, frases ou parágrafos. (Bardin, 2011, p.134).

multifuncionais que promovam a interação dos grupos. Em relação à questão sobre a interação dos estudantes no LAC, foi observado que em 20 fichas houve a integração do grupo em busca de melhoria no processo de aprendizagem. Por ser um grupo com interesses comuns, as relações fluíram de forma mais tranquila. Segundo Madalena Freire et al. (1998), o grupo se constrói na convivência, num espaço em que as diferenças de cada um são somadas à diferença do outro e assim enriquecem e fortalecem o vínculo do grupo. Naranjo (2015, p. 141) aponta a importância e a força que os grupos têm à medida que os participantes agem em colaboração visando a um bem comum, pois segundo ele "os grupos são possivelmente o invento mais significativo do presente século. O futuro dirá." Na questão que indagava se houve contribuição positiva para o processo de aprendizagem verificou-se que em 24 observações foi percebido um resultado satisfatório; em três registros, o coordenador pontuou que a contribuição foi avaliada "em parte" e em três encontros não se observou nenhuma contribuição positiva imediata ao processo de aprendizagem. Nesta leitura há de se considerar que dos três encontros pontuados como contribuição "em parte" dois destes não foi de iniciativa dos estudantes e dos três encontros em que não se percebeu uma contribuição positiva, um deles foi uma proposta da escola.

Nesta perspectiva, retomam-se as ideias de Freire e Shor (1986) que encaram o eixo educativo como uma forma imposta, liderada e manipulada à distância. Ou seja, quando a escola, vista como centro de poder, determina o que deve ser feito nas salas de aulas, este fato pode ser encarado pelos alunos como opressivo e arbitrário o que dificulta o grau de liberdade dos estudantes. A maioria dos estudantes (21 observações em 30) se empenhou em ajudar o colega atendendo às demandas que surgiram, o que se configura na abordagem de Vygotsky (1987) como aprendizagem fundamentalmente social, realizando-se na experiência de todos e de cada um. Retomam-se as ideias de Dillenbourg (1999) que corrobora o conceito de aprendizagem colaborativa. Segundo o autor, a aprendizagem colaborativa acontece quando duas ou mais pessoas aprendem ou tentam aprender algo juntas. Há colaboração sem uniformização e há heterogeneidade que possibilita novas formas de relações entre pares. O mesmo se pode pontuar em resposta à questão que se referiu à mobilização dos alunos na realização das atividades. Pelo resultado de apreciação positiva (26 observações em 30) constatou-se que apenas quatro foram sinalizadas pelo coordenador com leitura de "em parte". As propostas incitaram os jovens a estudar, sendo que duas foram de iniciativa da escola. Nesse item é perceptível que os estudantes demonstraram interesse em aprender quando tiveram papel ativo na construção do seu conhecimento. A qualidade da aula, a participação e o entusiasmo com os estudos são consideravelmente significativos quando o sujeito tem desejo. Conforme Singer (2008, p.93) "[...] a criança precisa desejar, ter alguma necessidade para se mover." Ressalta-se também que a autonomia do estudante é crucial para a realização de atividades. Conforme Galand (2011, p.111) mostra "práticas pedagógicas que respaldam a autonomia dos alunos – em oposição às práticas controladoras – têm efeitos positivos sobre o envolvimento dos alunos na tarefa."

Análise das entrevistas: Para melhor compreensão do fenômeno em estudo, a observação do LAC foi complementada com dados da entrevista semiestruturada (APÊNDICE B). Analisou-se o relato da experiência dos 11

professores com o Laboratório de Aprendizagem Colaborativa, abordando as atitudes positivas e as ações positivas desenvolvidas no LAC e os aspectos relevantes relatados, enfatizando-se os destaques e os desafios desta proposta. A leitura acurada das entrevistas permitiu unir as unidades de registro por convergência de temas e, assim, construir, quatro categorias analíticas. Para manutenção sigilosa nominal e preservando cada sujeito, estes foram identificados pela letra P (professor) seguida do número cardinal conforme ordem de obtenção das entrevistas, conforme apresentado no Quadro 1.

Ao serem motivados a descreverem sobre a pergunta número um que se refere às atitudes positivas que puderam observar no Laboratório de Aprendizagem Colaborativa verificou-se que todos os docentes o consideraram favorável à interação, à proatividade e com possibilidade de maior engajamento e comprometimento do aluno com o seu processo de aprender. Essa unanimidade na resposta dos professores aponta para a concepção de uma educação transformadora podendo ser um caminho de libertação e desalienação da educação no ensino médio. As unidades de registro pontuadas em diversos trechos confirmam as análises. Constatou-se nos relatos dos educadores que o desenvolvimento da autonomia foi notório desdobrando-se em interesse e responsabilidade conforme cita P1 "Autonomia dos educandos, capacidade de buscar e compartilhar o conhecimento, maior comprometimento". Segundo P10, o espaço propiciou mudanças, pois, "Os estudantes mostraram-se mais empenhados com os estudos. Apoio mútuo entre os colegas para o esclarecimento de dúvidas. Muitos colegas tomavam a frente e explicavam o conteúdo com uma linguagem menos técnica", o que se desdobrou em aprendizagens significativas. A interação dos alunos foi um fator relevante conforme cita P3 "[...] quando trabalham juntos, aprendem mais. Criam contato e produzem melhor." Pode-se ainda verificar no relato de P7 que o resultado da interação do grupo é muito produtiva e traz contentamento e "Satisfação pessoal aos alunos por terem entendido o conteúdo e atendido às suas demandas".

Verifica-se nos relatos de P8 que "Alunos puderam se abrir sobre suas aflições e angústias o que oportunizou reflexões maduras sobre o propósito de vida", uma oportunidade de uma educação integral e humanizada baseada na confiança. Tão importante quanto investigar o desenvolvimento da aprendizagem, o espaço criado potencializou os anseios dos jovens e possibilitou o acolhimento e a liberdade de expressão em um clima de crédito e segurança aos presentes. Nesta perspectiva, reiteram-se os pressupostos da Pedagogia Waldorf com vistas ao desenvolvimento das potencialidades dos educandos, nas dimensões física, emocional e espiritual. Esta proposta de educação busca uma formação integral para o indivíduo a partir do desenvolvimento da criatividade, da autoestima e da objetividade de pensamento. Segundo Steiner (1999) na educação a mais elevada tarefa deve ser a de formar seres humanos livres que sejam capazes de, por si mesmos, encontrar propósito e direção para suas vidas. Rocha (2006, p. 555) explica:

Só nos tornamos livres na medida em que nos autoconhecemos e nos tornamos cientes dos motivos/razões de nossos pensamentos, desejos, vontades e formas de agir. Para o autor, o desenvolvimento de autoconhecimento é extremamente necessário para que possamos distinguir as nossas verdadeiras aspirações e

Quadro 1. Atitudes e ações explicitadas pelos professores em relação ao Laboratório de Aprendizagem Colaborativa, em uma Escola de Ensino Médio, Belo Horizonte, 2019

CATEGORIAS				
Nome	Atitudes positivas observadas no LAC	Ações positivas desenvolvidas no LAC	Aspectos relevantes do LAC (Destaque)	Aspectos desafiantes do LAC (Desafios)
P1	Autonomia dos educandos, capacidade de buscar e compartilhar o conhecimento, maior comprometimento.	Monitoria: eleição de um monitor para esclarecer dúvidas. Banco de questões: levantamento de questões que deveriam ser retomadas pelo professor	Tempo extremamente produtivo: mais empenho dos alunos	Necessidade de estender o tempo nesse espaço. Funcionamento no extra turno foi ruim.
P2	Colaboração entre colegas, liberdade de expressão, proatividade, socialização.	Ampliação de trabalhos desenvolvidos por professores com metodologias ativas, como Design Thinking e gamificação.	Oportunidade de valorização dos alunos destaques.	A ampliação do espaço com caracterização moderna e ferramentas tecnológicas educacionais poderia tornar o espaço mais interessante.
P3	Empatia mútua dos alunos, para a resolução de problemas. Engajamento dos alunos na participação e construção e do próprio conhecimento. Quando trabalham juntos, aprendem mais. Criam contato e produzem melhor.	Possibilidade de discussão das ideias. Compartilhamento e construção coletiva de conhecimento.	Desenvolvimento da criticidade, Estímulo a colaboração mútua.	Impossibilidade de alguns alunos não poderem frequentar o espaço no horário estabelecido por já terem assumido compromissos anteriormente ou por não se sentirem motivados a permanecerem na escola até mais tarde.
P4	A interação, colaboração, cooperação e participação ativa dos alunos na construção de conhecimento mútuos. Todas essas atitudes proporcionam o desenvolvimento: senso de trabalho em equipe; senso crítico, lógico e analítico; melhoria das relações interpessoais.	Desenvolvimento da aprendizagem em grupo, maior integração.	Desenvolvimento da autogestão da aprendizagem, maior interesse dos educandos pelos estudos.	Criação de um complexo de oficina maker para motivar os alunos.
P5	Iniciativa dos alunos para que aprendam de forma autônoma e participativa.	Maior interação entre o corpo docente e os alunos. Aplicação na prática de conteúdos vistos em sala de aula.	Espaço onde os alunos conseguem autonomia em suas ações e na construção do conhecimento.	Funcionamento do LAC no extra turno comprometeu a frequência.
P6	Alunos atuam como protagonistas no processo. Espaço mais aberto para questionamentos. Alunos tímidos se mostram mais participativos.	Apresentação de trabalhos com sala de aula invertida, onde os discentes mostraram o que pesquisaram interagindo com a turma e com os demais profissionais envolvidos. Debate, em que grupos opositores discutiram ideias e construíram juntos o conhecimento.	O espaço interativo e dinâmico oportuno para o desenvolvimento da aprendizagem.	Papel ativo dos alunos no processo e na parceria com o coordenador do LAC gerou ciúmes na orientadora do segmento. Percebi certo incômodo quando ela não sabia das decisões dos alunos e na intimidade criada com o coordenador.
P7	Satisfação pessoal dos alunos por terem entendido o conteúdo e atendido às suas demandas. Alunos mais comprometidos e seguros.	Curso de empreendedorismo criativo para o Ensino Médio. Projeto Medicina para ampliação de estudos da Biologia. GD sobre estrutura fundiária e movimentos sociais. Foram utilizados mapas mentais, debates e encenações.	Possibilidade de incluir no âmbito escolar disciplinas ou cursos com a proposta de crescimento pessoal, cognitivo e crítico. Ambiente lúdico e despojado para incentivos pessoais. Frequência positiva dos estudantes. Atividades que desenvolvem a criatividade e a autoconfiança.	Levar a proposta para a sala de aula. Criação de turmas menores com alunos que têm interesse.
P8	Alunos mais motivados, envolvidos, papel mais ativo do aluno e do professor. Alunos puderam se abrir sobre suas aflições e angústias o que oportunizou reflexões maduras sobre o propósito de vida.	Aula de revisão e seminário para esclarecimento de dúvidas. Escuta sobre as demandas e anseios dos adolescentes.	Espaço interativo, bem localizado na escola. Como era frequentado apenas por quem tinha interesse observou-se mais envolvimento dos alunos e maior interesse pela própria aprendizagem. O ambiente proporcionou mais diálogo entre alunos e educadores, aproximando-os para uma maior interação.	A proximidade prejudicou as relações em sala de aula provocando ciúmes nos demais colegas que não frequentavam a Sala no extra turno.
P9	Estímulo dos alunos a se mobilizarem por alguma causa importante dentro da realidade deles. Ao propor experiências inovadoras de transformação do ambiente escolar e sustentabilidade despertou-se o perfil protagonista nesses jovens.	Curso de empreendedorismo e criatividade.	Espaço interativo que foi tomando uma dimensão pedagógica. Engajamento dos estudantes a transformarem o espaço em um local mais aconchegante e sustentável incentivou o grupo a mobilização dos problemas da escola, a colaboração, a interação, a inovação e a proatividade no ambiente escolar.	Parecia ser um local extra sala de aula que funcionava como válvula de escape e espaço de salvação para quem efetivamente não aprende com o professor. Precisa ser incorporado na sala de aula como metodologia de aprendizagem.
P10	Os estudantes mostraram-se mais empenhados com os estudos. Apoio mútuo entre os colegas para o esclarecimento de dúvidas. Muitos colegas tomavam a frente e explicavam o conteúdo com uma linguagem menos técnica.	Aula de revisão demandado pelos próprios alunos. Participação intensa dos alunos que participaram do encontro. Como a demanda foi deles e apenas os interessados compareceram foi um encontro muito produtivo.	Estímulo para os outros colegas que não manifestaram interesse em retornar no período extra turno a comparecer nos encontros do LAC. Iniciativa muito boa.	Divulgar mais o espaço para novas oportunidades de aprendizagem. O espaço é muito pouco utilizado. O problema detectado foi o funcionamento da Sala de Aprendizagem Colaborativa em horário extra turno, impedindo muitos alunos de participarem de forma sistemática por compromissos já assumidos, por não ter condição de ficar por falta de condição financeira para almorçar na escola e perder a "carona" com o outro colega, vizinho, ou transporte escolar.
P11	Maior participação dos estudantes. Motivação para o estudo. Os estudantes até pediram mais leituras sobre o assunto.	Experienciei uma aula no espaço, onde pude criar um debate sobre atualidades durante o período de aula normal. Os alunos demonstraram total interesse pelo assunto e manifestaram a sua opinião sem críticas ou medo.	Houve um melhor aproveitamento dos alunos na avaliação da etapa.	Pensar numa estratégia para os estudantes buscarem o coordenador do LAC, pois solicitavam com frequência o momento da aula para procura-lo.

Fonte: autora

necessidades daquelas externamente impostas pelos “modismos” de nossa sociedade. Na concepção de Steiner, além do autoconhecimento, liberdade também demanda o desenvolvimento de nossos sentidos e de nossa forma de sentir para que possamos perceber e apreciar as pequenas coisas do mundo à nossa volta; demanda autocontrole, disciplina e força de vontade para que possamos fazer o que precisa ser feito para atingirmos nossos objetivos; demanda equilíbrio emocional para que não nos deixemos levar por sentimentos rancorosos e ondas de pensamentos desregrados e negativos; demanda raciocínio lógico, conhecimentos, habilidades e competências para atingirmos as nossas metas; demanda um corpo e hábitos saudáveis... só nos tornamos livres à medida em que nos autoconhecemos.

Considerando esta premissa de autoconfiança e desenvolvimento da autoestima enfatiza-se o relato de P6: “Alunos tímidos se mostram mais participativos”. Entende-se que a segurança percebida no grupo fortalece o integrante fomentando - lhe um novo estilo de engajamento, uma vez que ele toma consciência de seus pontos fortes. No Laboratório de Aprendizagem Colaborativa o grupo se conectou pelo objetivo de aprender junto e assim constituído interagiu em sintonia para sustentar o todo e apoiarem-se uns aos outros de acordo com a necessidade. No relato de P10 “Muitos colegas tomavam a frente e explicavam o conteúdo com uma linguagem menos técnica”. De acordo com Pacheco (2014) é o que ele considera como aprender em comunidade, partindo das inquietações de um ou mais estudantes, numa linguagem simples e despreziosa que faz parte da cultura e das especificidades do grupo. O autor afirma que: “Aprender em comunidade significa passar de um sistema fragmentado de ensino para uma abordagem integradora do currículo, centrada [...] no aprender com o outro e na compreensão e transformação social.” Ele completa: que “Cada comunidade desenha e vive seu currículo de forma singular e significativa. (PACHECO, 2014, p.34). Ressalta-se no relato de P9: “Estimulo dos alunos a se mobilizarem por alguma causa importante dentro da realidade deles” um exercício de cidadania que pressupõe abertura, intenção e transformação social. Esta questão remete ao conceito de inovação que segundo Fullan (2001), Carbonell (2002), e Cardoso (2002) pode ser definido como “um conjunto de intervenções, decisões com certo grau de intencionalidade e sistematização, que visam a transformar as atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas [...]”. Sobre isso, é válido mencionar as observações de Bignetti (2011, p. 7) ao explicar que “a inovação social é [...] o resultado do conhecimento aplicado às necessidades sociais através da participação e da cooperação de todos os atores envolvidos, gerando soluções novas e duradouras para grupos sociais, comunidades ou para a sociedade em geral”.

A categoria 2, relativa às Ações positivas desenvolvidas no LAC têm depoimentos reveladores de ações proativas dos estudantes a partir da mediação dos educadores ou dos próprios colegas. Neste sentido, retoma-se novamente o relato de P9 que em sua narrativa ressaltou o curso proposto pela escola sobre empreendedorismo e criatividade. Em sua exposição enfatizou que o “engajamento dos estudantes a transformarem o espaço em um local mais aconchegante e sustentável incentivou o grupo à mobilização dos problemas da escola, à colaboração, à interação, à inovação e à proatividade no ambiente escolar”. O relato de P1 reflete a importância da monitoria como ação positiva que merece atenção: “Monitoria:

eleição de um monitor para esclarecer dúvidas”. No que tange às escolhas dos monitores os estudantes geralmente elegem aquele que se destaca na área. Outra ação positiva relatada pelo mesmo professor foi a criação de um banco de questões elaborado pelos alunos para esclarecimento de dúvidas. “Banco de questões: levantamento de questões que deveriam ser retomadas pelo professor”. Na fala de P8, “Aula de revisão e seminário para esclarecimento de dúvidas. Escuta sobre as demandas e anseios dos adolescentes” e de P10 “Aula de revisão demandada pelos próprios alunos. Participação intensa dos alunos que participaram do encontro” a ênfase como ação positiva foram as aulas de revisão. Fica claro que estes aulões possibilitaram o estreitamento dos laços aproximando os alunos e professores a ponto de eles apresentarem suas preocupações e anseios para o educador, fato comprovado também no relato de P11 em que os alunos “manifestaram a sua opinião sem críticas ou medo”. Percebe-se que alguns educadores utilizaram o espaço para desenvolver propostas mais desafiadoras e arrojadas que foram consideradas ações positivas. Conforme a descrição de P7, ele desenvolveu “Projeto Medicina para ampliação de estudos da Biologia. GD² sobre estrutura fundiária e movimentos sociais. Foram utilizados mapas mentais, debates e encenações”. Nestes relatos fica nítida a diversidade de metodologias e estratégias empregadas para dinamizar as aulas. P11 também planejou uma aula mais interativa no espaço relatando-a como positiva: “Experienciei uma aula no espaço, onde pude criar um debate sobre atualidades durante o período de aula normal. Os alunos demonstraram total interesse pelo assunto.” Entende-se que a proposta abriu espaço para um movimento de gestão social com vistas à transformação. Na abordagem de Tenório (2008, p.) o conceito de gestão social é entendido como “o processo gerencial dialógico onde a autoridade decisória é compartilhada entre os participantes da ação “[...] percebido como o espaço privilegiado de relações sociais onde todos têm o direito à fala, sem nenhum tipo de coação” (TENÓRIO, 2008, p. 147-148). Para a análise dos dados sobre os pontos relevantes do LAC optou-se por diferenciar os aspectos positivos como destaques e os que precisam melhorar como os desafios.

Na categoria 3, aspectos relevantes do LAC considerados destaques, ou seja, positivos, visualizam-se percepções de enriquecimento na formação dos jovens. O desenvolvimento das habilidades socioemocionais foi amplamente observado, o que subentende o compromisso com a educação integral do sujeito, conforme a BNCC define:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. (BRASIL, 2018, p. 14).

Considera-se importante explicar que o uso do termo socioemocional associado às habilidades se refere àquelas que

²GD segundo o entrevistado significa grupo de discussão.

se formam através do desenvolvimento das relações interpessoais e afetivas, aliada a forma como a pessoa percebe, sente e nomeia a associação entre situações e comportamentos. (CABALLO, 2014). Neste sentido, retoma-se a descrição de P3 ao ressaltar “Desenvolvimento da criticidade. Estímulo a colaboração mútua” e de P5 “Espaço onde os alunos conseguem autonomia em suas ações e na construção do conhecimento.” Esses depoimentos estão em sintonia com o desejado em termos de educação integral. Conforme relata P7 reconhece-se que o espaço criado propiciou um “ambiente lúdico e despojado para incentivos pessoais”, o que favorece a interação e o desenvolvimento da autoestima, desdobrando-se em um processo contínuo de aprendizagem. Verifica-se na descrição de P9 o fortalecimento dessas habilidades, pois, segundo ele o espaço “[...] incentivou o grupo a mobilização dos problemas da escola, a colaboração, a interação, a inovação e a proatividade no ambiente escolar.” Ao incorporar as habilidades socioemocionais e comunicativas nas propostas escolares, com intenção pedagógica, legitima-se o documento da BNCC que defende estas ideias por meio das competências gerais. Apreende-se que a proposta de um ambiente colaborativo pautado no diálogo e nas relações horizontais, a partir da iniciativa dos jovens, pode oportunizar a criação de novas realidades.

No que tange a categoria 4, aspectos relevantes do LAC considerados desafios verifica-se que a existência de relações hierárquicas e segregadoras no contexto escolar são efetivamente desencorajadoras e precisam ser repensadas. Um aspecto instigante no relato de P6 sobre as relações afetivas com o coordenador que desestabilizou a orientadora da escola remete a uma reflexão a respeito do perfil do educador na escola. Segundo o professor o “papel ativo dos alunos no processo e na parceria com o coordenador do LAC gerou ciúmes na orientadora do segmento. Percebi certo incômodo quando ela não sabia das decisões dos alunos e na intimidade criada com o coordenador.” As relações verticais, baseadas na hierarquia e na ordem que muitas vezes imperam nas escolas distanciam o aluno e o educador. Ou seja, o respeito e a colaboração criados no espaço configuram-se como condições indispensáveis para o desenvolvimento das atividades educativas. Outro desafio apontado por P10 e que merece atenção é a necessidade de “divulgar mais o espaço para novas oportunidades de aprendizagem. O espaço é muito pouco utilizado”. Nesse comentário pode-se observar que o professor sinaliza a importância do local para a aprendizagem, mas que diante da relevância do trabalho há necessidade de difundir mais a ideia.

Ficou claro na fala dos professores P1, P3, P5 e P10, participantes da pesquisa, que existe por parte deles, um questionamento com relação ao funcionamento do LAC em horário extra turno. Segundo eles, a presença dos alunos no Laboratório foi comprometida por ser em horário diferente ao que estudam. Como disseram P9 “Precisa ser incorporado na sala de aula como metodologia de aprendizagem” e P7 “Levar a proposta para a sala de aula”, talvez esta seja a solução ideal para atingir todos os educandos. Neste sentido, é necessário afirmar que a proposta de aprendizagem colaborativa precisa de tempo e de continuidade para que possa efetivamente se concretizar. Essa reflexão vai ao encontro das afirmações de Fullan (1993) que diz que projetos de inovação bem sucedidos precisam de ações planejadas e sistematizadas nas escolas, requerendo para isso pelo menos uma década. Quando se estabelece uma comparação entre os dados levantados na

pesquisa e os referenciais estudados, conclui-se que existe um posicionamento claro na busca de propostas eficazes para o processo de aprendizagem. Ressalta-se que esta pesquisa revelou apenas alguns aspectos sobre a aprendizagem colaborativa, tema principal desta e não pretende esgotar o assunto ora proposto, por se configurar como uma necessidade fundamental na formação dos alunos do ensino médio. O itinerário traçado permitiu uma leitura considerável para aqueles que buscam alternativas para o processo de aprendizagem dos alunos deste segmento. A pesquisa revela que para aqueles que vivenciaram experiências no LAC houve um aumento de conhecimentos e um sentimento de pertencimento nos grupos formados. Considera-se que houve desenvolvimento da autogestão da aprendizagem, maior interesse dos educandos e conseqüentemente mais estudos. Cabe mencionar que a intervenção proposta propiciou uma alteração positiva no contexto estudado. Verificou-se que o trabalho desenvolvido em cada grupo constituído no LAC mostrou o caráter dinâmico da estrutura e das relações interpessoais em prol de um resultado que contribuiu positivamente para o processo de aprendizagem. Na dinâmica dos grupos formados sobressaiu o empenho em ajudar o colega, a mobilização para participar e o interesse em aprender por meio da interação. Apesar de muitos avanços poderem ser observados, entende-se que existem pontos que necessitam ser repensados e redimensionados. O trabalho realizado não foi isento de problemas. Entre estes se destacam a necessidade de maior divulgação do espaço, o horário de funcionamento do LAC, a interação de toda a comunidade escolar para evitar situações de incômodo nos profissionais da escola e nos colegas que não puderam participar e até a criação de um complexo de oficina maker. Neste sentido, os educadores precisam olhar reflexivamente para essas inovações e analisar se elas implicam, efetivamente, em melhorias no processo de aprendizagem. Para tal é importante questionar a proposta de educação que os subsidiam, os fundamentos teórico-metodológicos, os objetivos, o contexto educacional e os implementadores da inovação, a fim de se ampliar o debate pedagógico e divulgá-lo a quem interessa.

Agradecimentos

Agradeço aos professores do curso de Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local do Centro Universitário Una Belo Horizonte/Minas Gerais, em especial a minha orientadora e coautora desta pesquisa prof.^a Dr.^a Matilde Meire Miranda Cadete, a todos os participantes da pesquisa que acreditaram no meu trabalho e que efetivamente contribuem para uma educação de qualidade. Minha eterna gratidão às minhas filhas, irmãos e amigos que me apoiaram nesta caminhada e a Deus, pelo dom da vida, por toda força, bênção e inspiração.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. (2011). Análise de conteúdo. Lisboa: Edições70.
- BIGNETTI, L.P. (2011). As inovações sociais: uma incursão por ideias, tendências e focos de pesquisa. Ciências Sociais Unisinos 47(1):3-14, janeiro/abril.
- BRASIL. (2018) Ministério da Educação. Secretaria Executiva. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Brasília-DF: MEC. Disponível em: <http://basenacional.comum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10/01/2020.

- BRETAS, Alex. (2015). Educação fora da caixa. Kit Educação Fora da Caixa.
- CABALLO, V.E. (2014). Manual de técnicas de terapia e modificação do comportamento. São Paulo: Santos.
- CARBONELL, J. (2002). A aventura de inovar: a mudança na escola. Porto Alegre: Artes Médicas.
- CARDOSO, A. P. (2002). As atitudes dos professores e a sua relação com a inovação pedagógica. In: Receptividade à mudança e à inovação pedagógica: o professor e o contexto escolar. Edições ASA, Perspectivas actuais/Educação. p. 22-33.
- COLLIS, J.; HUSSEY, R. (2005). Pesquisa em administração. 2.ed. Porto Alegre: Bookman.
- DILLENBOURG, P. (1999). What do you mean by “collaborative learning”? In: P. DILLENBOURG (Ed.). Collaborative-learning: cognitive and computational approaches. Oxford: Elsevier, p. 1–19
- FREIRE, M. et al. (1998). Grupo – indivíduo, saber e parceria: malhas do conhecimento. São Paulo: Espaço Pedagógico, Série Seminários.
- FREIRE, Paulo. (1987). Pedagogia do oprimido. 17 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- FULLAM, M. (2001). The New Meaning of Educational Change. New York: Teachers’ College Press, third edition. 2001.
- GALAND, B.; BOURGEOIS, E. (2011). Motivar-se para aprender. Campinas, SP: Autores Associados, Coleção Formação de Professores.
- GUIMARÃES, S. É. R.; BORUCHOVITCH, E. (2004). O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação. Psicologia: Reflexão e Crítica, v. 17, n. 2, p. 143-150.
- LIBÂNEO, J. C. (1992). Tendências pedagógicas na prática escolar. In: Democratização da Escola Pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola.
- MARQUES, J.C. (2004). Usos da inteligência para o sucesso: aprendizagem colaborativa e comunidades de aprendizagem. Psico, Porto Alegre, v. 35, n. 2, 125-132.
- MARTINS, S. R. O. (2002). Desenvolvimento Local: questões conceituais e metodológicas – Interações: Revista Internacional de Desenvolvimento Local. v.. 3, n. 5, p. 51-59, set. Acesso em 10 mar 2020.
- MINAYO, M.C.S. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 13ª ed. São Paulo, SP: Hucitec, 2013
- MORAN, J.M. (2015). Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II. Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). Disponível em: <http://rh.unis.edu.br/wp-content/uploads/sites/67/2016/06/Mudando-a-Educacao-com-Metodologias-Ativas.pdf>. Acesso em 15 jan 2020.
- NARANJO, C. (2015). Mudar a educação para mudar o mundo: o desafio do milênio/ Brasília: Verbena.
- OLIVEIRA. A.G. SILVA. C. L. LOVATO. E. L. (2014). Desenvolvimento Local: conceitos e metodologias – políticas públicas de desenvolvimento rural e urbano. Revista Orbis Latina, v.4, n.1.
- PACHECO, J. (2014). Aprender em comunidade. São Paulo: Edições SM.
- PIAGET, J. (1970). Psicologia e Pedagogia. Rio de Janeiro: Forense.
- RENTE, Maria Angélica. Teoria U: liderança a partir do propósito para o futuro que queremos viver. Disponível em: <http://www.youwilldobetter.com/2015/03/teoria-u-lideranca-partir-proposito-para-futuro-queremos-viver/>
- ROCHA, D. L. S. (2006). Concepções de Liberdade da Educação Waldorf: um Estudo de Caso. Revista Educação, vol. XXIX, nº 003 (60). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
- SHOR, I.; FREIRE, P. (1987). Medo e ousadia – O cotidiano do professor. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987 (Coleção Educação e Comunicação, v. 18).
- SINGER, H. (2008) A gestão democrática do conhecimento: sobre propostas transformadoras da estrutura escolar e suas implicações nas trajetórias dos estudantes. Relatório de Pós doutoramento. Laboratório de estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade (LEPED) da Universidade de Campinas (Unicamp).
- STEINER, R. (1999). A arte da educação - III. Discussões pedagógicas. São Paulo: Antroposófica.
- TENÓRIO, F.G. (2008). A trajetória do programa de estudos em gestão social (PEGS). In SILVA JR, J. T.; MÂISH, R. T.; CANÇADO, A. C.; SCHOMMER, P. C. Gestão Social: Práticas em debate, teorias em construção. Fortaleza: Imprensa Universitária.
- VYGOTSKY, L. S. (1979). O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.
- VYGOTSKY, L.S. (1987). Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes.
