



CONCEPÇÕES DE PLANEJAMENTO DE ENSINO EM CONTEXTOS FORMATIVOS DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

Zenilda Botti Fernandes¹

Tadeu Oliver Gonçalves²

Educação Matemática, Tecnologias Informáticas e Educação à Distância

Resumo: Esse artigo é um recorte da pesquisa de doutorado e tem por objetivo problematizar o planejamento de ensino no curso de formação de professores de Matemática a Distância da UFPA. Para isso, adotei a abordagem histórico-dialética como referencial teórico na composição dos dados, oriundos de fontes bibliográficas, documentais e orais. Mediante a análise do Projeto Pedagógico do Curso (PPC, 2005), constatei que seus pressupostos estão embasados no modelo construtivista, cabendo ao aluno o papel de construir conhecimento por meio de interações interpessoais e grupais. A pesquisa indicou concepções de planejamento de ensino aproximativas de um lado, como produto ideal acabado, mecânico e burocrático e não-dialético, e de outro, como práxis reflexiva, abrindo possibilidades de superação pela via da participação coletiva sobre o já planejado, buscando encontrar brechas que o aproxime da realidade dos alunos de cada polo. O referencial esboçado no PPC e o realizado no cotidiano do curso, revelam os desafios e as possibilidades engendradas pela EaD nos modos e dinâmicas que caracterizam avanços e permanências no ato de planejar presentes nas atitudes de professores formadores e de tutores presenciais. Essa investigação se situa na perspectiva colaborativa à aprendizagem da docência em Matemática uma vez que o planejamento de ensino tem implicações significativas na prática pedagógica do futuro professor.

Palavras-Chave: Planejamento. EaD. Formação de Professores. Matemática.

1. Introdução

Esta comunicação faz parte da investigação realizada no doutorado, cujo objetivo é problematizar o planejamento de ensino no curso de Licenciatura de Matemática na Modalidade a Distância, da Universidade Federal do Pará, em consórcio com a Universidade Aberta do Brasil. O programa é mantido pelo governo federal que articula as instituições de ensino superior e os governos estaduais e municipais com vistas a atender às demandas locais por educação superior, por meio da modalidade da educação a distância. A pesquisa em foco abrangeu nove turmas que ingressaram em 2009, oriundas de várias microrregiões do Estado do Pará. Mais objetivamente, busco identificar como se constitui e como se revela o planejamento de ensino na ação de professores formadores e de tutores presenciais em contextos de EaD.

¹ Doutora. Universidade Federal do Pará. zenildabotti@ufpa.br

² Doutor. Universidade Federal do Pará. tadeuoliver@yahoo.com.br

2. Referencial Teórico

O planejamento tem sido considerado uma atividade indispensável em todas as áreas da produção na sociedade, e em especial na educação, por ser uma ação intencional que busca alcançar determinados fins, em situações organizadas, que expõe valores, concepções e crenças.

No âmbito do ensino, o planejamento é um instrumento que propõe tornar efetivos os processos de ensinar e aprender por meio dos sujeitos que participam diretamente da prática educativa, identificada como ato político-ideológico e pedagógico, por sua intencionalidade.

Libâneo (1994, p. 90) sintetiza que o “processo didático” ocorre pela ação recíproca de três componentes, que segundo o autor (p. 91-92), é composto pelos “conteúdos, pelo ensino e a aprendizagem que operam em referência a objetivos que expressam determinadas exigências sociopolíticas e pedagógicas e sob um conjunto de condições de uma situação didática concreta.”

O planejamento nesses contextos se apresenta como um processo que auxilia na organização, na racionalização e na coordenação do trabalho do professor. Para isso, a elaboração de um plano não se limita a preencher um formulário apenas como registro e controle administrativo, e sim como um instrumento que auxilia nas articulações que as demandas exigem no cotidiano da sala de aula. Vasconcellos (1995, p.43-44), ao diferenciar planejamento, de plano, orienta que, “o planejamento, enquanto processo, é permanente. O plano, enquanto produto é provisório.” Se o plano é antecedido por um “processo mental, de reflexão grávida de intervenção da realidade”, e de decisões, o ato de planejar se constitui em uma “dialética da ação humana consciente e intencional” com momentos simultâneos de reflexão e ação em que predominam um e outro, porém, não são dicotômicos.

O plano de ensino relaciona-se ao processo de eleição e organização de conteúdos, objetivos, recursos, métodos e procedimentos a serem utilizados para um determinado período, em uma determinada disciplina e turma, o que confere um colorido especial e único durante sua execução. Se por um lado o professor se vê diante do desafio de antever “o que”, “o como”, “o quando” e “a quem” se dirigem as atividades que vai desenvolver, o “para que” se torna o termômetro constante que deve promover a reflexão-na-ação e sobre-a-ação em tudo que realiza, como exercício de avaliação sobre os sentidos que atribui ao seu fazer docente.

A esse respeito, identifico que o professor reflexivo busca analisar os rumos pretendidos, quando ainda seus ideais foram prefigurados em sua mente. Vasconcellos (1995, p. 43) contribui com essa assertiva definindo que: “planejar difere da simples imaginação, à medida que nesta não há um compromisso com a colocação em prática. Difere do sonho, do desejo difuso, da mera intenção, uma vez que prevê passos, sequência determinada de ação, utilização de recursos, etc”. Em complemento a este pensamento, compreendo que a reflexão antecipada do processo de planejar, traz implícita a exigência da elaboração e sua realização.

De acordo com Vázquez (2011, p. 191),

[...] Com efeito, enquanto antecipação ideal de um resultado real que se pretende alcançar, o objetivo é também expressão de uma necessidade humana que só se satisfaz atingindo-se o resultado que aquele prefigura ou antecipa. Por isto, não se trata apenas de antecipação ideal do que está por vir, mas sim de algo que além disso, queremos que venha.

O ato de planejar nessa perspectiva não é certeza de que vai acontecer apenas com a intencionalidade inicial, mas se acontecer está pautado por um compromisso ético e pela consciência do dever de realizar requerido para as mudanças que o dinamismo e a imprevisibilidade da realidade apresentam. Portanto, para o planejamento tornar-se uma mediação teórico-metodológica, ele passa necessariamente por três dimensões: a ação a ser realizada intencionalmente que vise a um fim, ambos referidos a uma realidade a ser transformada. Por isso, o planejamento se transforma num instrumento para a práxis educativa, quando se tem em vista a intervenção na realidade, uma finalidade e a mediação. Fora dessas dimensões, o que se tem, na visão de Vázquez (2011, p. 186),

[...] São vários atos desarticulados ou justapostos casualmente que não permitem que se fale de atividade (de planejamento); é preciso que os atos singulares se articulem ou estruturem, como elementos de um todo, ou de um processo total, que culmina na modificação de uma realidade.

Essa passagem de Vázquez (2011) faz pensar nas muitas semanas de planejamento que se organizam nas instituições antes do início das aulas, onde muitos professores se reúnem, mas cada qual, isoladamente, elabora o seu plano, resultando em muitos feixes de boas ideias que não têm vinculação entre si e nem em relação à missão da instituição ou do curso.

Segundo Vasconcellos (1995, p. 40), “[...] se a realidade nos fosse dada imediatamente, não precisaríamos da reflexão teórica, os fenômenos se revelariam diretamente à nossa sensibilidade”. Nesse caso, a metodologia dialética se constitui em Vasconcellos (1995, p. 40-41), como: [...] Uma postura frente à realidade, que implica “três tarefas indissociáveis: partir da prática; refletir sobre a prática e transformar a prática”.

Sobre a relação conhecimento-realidade no planejamento, creio ser pertinente associar essa referência teórica ao contexto da EaD, especificamente ao curso de Matemática da UFPA quando se planeja semestralmente na sede, para todos os polos. Seria o caso da realidade do conjunto dos polos ser única e invariável? Certamente que não! Mas se o planejamento está apoiado num referencial que dê subsídios a uma leitura abrangente da realidade para perceber suas contradições e suas possibilidades de mudança, então, a formação desse professor o coloca em rotas alternativas de enfrentamento com a transformação da prática.

A esse respeito (relação conhecimento-realidade), Vasconcellos (1995) propõe duas tendências para o planejamento: a) as dialéticas e b) e as não-dialéticas. A primeira, parte da problematização da realidade para chegar ao conhecimento na organização do currículo, do plano e dos conteúdos de modo que se instaura uma afinidade do sujeito com o conhecimento, pois parte do contexto que o abriga. A segunda, parte do conhecimento acumulado ao longo da história da humanidade para chegar à realidade. Segundo o autor, (p. 57), as tendências não dialéticas rompem o “[...] vínculo entre o conhecimento e a realidade, no sentido de que a realidade seja a referência do conhecimento e este, por sua vez, visa a transformação dessa realidade.”

Vasconcellos (1995, p. 58) propõe a “dialética da travessia” no planejamento pedagógico por situar-se na tensão da passagem entre o ensino tradicional e a educação libertadora (FREIRE, 1999) na busca de construir uma nova práxis educativa, que tem marcado indelevelmente os processos formativos e o trabalho docente. Nesse sentido, o debate sobre o planejamento abre espaço para identificar suas contradições e as contribuições para a formação de professores de Matemática na Modalidade a Distância.

3. Fundamentos Metodológicos da Pesquisa

Para o desenvolvimento da pesquisa adotei os fundamentos metodológicos da abordagem histórico-dialética (FIORENTINI; LORENZATO, 2006), por considerá-

la adequada ao estudo sobre formação de professores, um processo dinâmico, crítico e transformador, que tem na práxis (VÁZQUEZ, 2011) seus princípios ontológicos e epistemológicos, cujos pressupostos consideram o contexto histórico, o núcleo central para a compreensão e a interpretação da realidade social, e neste caso específico, os significados dos fenômenos formativos. Busquei na modalidade qualitativa (BOGDAN & BIKLEN, 1994; YIN, 2001) os referenciais para realizar a investigação, pelo fato de propiciar a inserção do pesquisador no ambiente da pesquisa e possibilitar a análise e a descrição de cada aspecto em sua riqueza e no que é relevante para a composição dos dados em sua processualidade e não apenas em seus resultados.

Utilizei a entrevista semiestruturada e a análise documental para o processo de coleta de dados por considerá-los importantes parâmetros para a compreensão do ato de planejar a partir das falas dos professores formadores e dos tutores presenciais, e das fontes documentais que compuseram o arcabouço legal e pedagógico do curso. O procedimento utilizado para a categorização e interpretação dos dados foi a técnica de análise de conteúdo, a partir do que propôs Bardin (2011) em três polos cronológicos: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados.

Os sujeitos da pesquisa formaram dois grupos: cinco professores formadores (PF) - vinculados ao quadro de servidores efetivos da UFPA, e cinco tutores presenciais (TP) que atuaram nos municípios/polos nas áreas específica e pedagógica do curso e foram selecionados intencionalmente por constituírem casos ricos em informações pelo fato de estarem inseridos no maior número de disciplinas e polos, onde o curso foi ofertado. Em todo o percurso da investigação tomei os cuidados éticos dos procedimentos utilizados com pesquisas que envolvem seres humanos.

4. Análise dos Resultados

A seguir apresento as narrativas de professores formadores (PF) e tutores presenciais (TP), as concepções e os modos como perceberam o planejamento de ensino no curso de Matemática em EaD. A análise empreendida teve como referências o aporte teórico-metodológico da dialética em Vázquez (2011) e Vasconcellos (1995) e no PPC do curso.

O PF1 afirmou que,

[...] Conversa com o tutor e os alunos para montar o planejamento, entretanto, a ementa da disciplina está no PPC e não pode ser alterada. Contudo, eu tento colocar uma parte das ideias sugeridas por eles [...]. Afinal de contas o tutor é preparado para dar aula no Ensino Médio e Fundamental, por isso, precisa que planejem por ele (Sic).

O PF2 se posicionou da seguinte maneira:

Acho que o papel do tutor é muito importante por isso, tem muita participação dele no nosso planejamento. Contudo, é difícil avaliar se o tutor fez tudo o que estava planejado, mesmo que ele coloque no relatório semanal que cumpriu o que a gente queria para aquele dia. Isso é um problema sério [...] (Sic).

O PF3 disse:

Bom, a gente prepara todo início de semestre o calendário e, tenta seguir, é o nosso compromisso com a disciplina. Tudo que a gente pretende fazer naquele semestre está naquele cronograma para orientar bem o tutor e os alunos. Aí o tutor vai seguindo aquilo que a gente planejou, de acordo com as aulas programadas no Material Impresso (Sic).

O PF4 argumentou que:

No curso a distância, o aluno possui horário, cronograma e planejamento totalmente diferente do presencial. Então, ele precisa de auxílio como os materiais de apoio e o que quer que venha contribuir para a sua aprendizagem, desde que fique dentro do programado. Tecnologia nenhuma pode ser utilizada sem um planejamento muito bem feito, então é fundamental (Sic).

O PF5 referiu que:

O tutor trabalha comigo muito antes da semana de planejamento, quando eu solicito a ele que pense em materiais, em atividades que estejam ligadas àquele conteúdo que vai ser trabalhado, então, ele é um coparticipante do processo de planejamento sob minha orientação. Ele é o elo entre o conteúdo, eu, a realidade local e o aluno, então, ele tem que estar bastante bem preparado dos conteúdos e ele tem que estar numa relação de diálogo permanente comigo (Sic).

Os professores formadores enfatizaram, em sua maioria, a perspectiva dialógica e compartilhada do planejamento com o tutor ao mesmo tempo em que expressaram desconfiança na capacidade do tutor de representá-los nos polos, e se tudo foi cumprido na íntegra, como estava programado (PF1, PF2, PF4 e PF5). Na visão do sujeito PF3 o cronograma faz o papel do planejamento em complemento ao calendário com a previsão das datas de cada tutoria.

Quanto ao resistir e/ou aderir a novas demandas num curso a distância, coaduno com Pimentel (2010, p. 282) de que o industrialismo didático tem prevalecido nas concepções de EaD, onde há uma valorização excessiva nos desenhos instrucionais dos cursos e no planejamento de materiais didáticos que, muitas vezes, obstruem a compreensão do modo como estão ocorrendo as práticas do curso. Diz a autora,

Na medida em que o curso avança, passa a ser imprescindível evocar as questões pedagógicas baseadas nas teorias educacionais, pois os resultados de aprendizagem passam a refletir essa necessidade. A inovação que se quer imprimir na EaD é principalmente em relação aos aspectos pedagógicos.

Nesse sentido, o planejamento é uma questão pedagógica de grande relevância que contribui para que o foco da aprendizagem colaborativa e crítica não se perca de vista.

Na sequência, apresento as narrativas dos tutores presenciais no modo como concebem e percebem o planejamento de ensino:

O TP1 afirmou: “O plano já vem preestabelecido, depende de cada um dos tutores a sua execução, e a nossa autonomia é limitada, porque o nosso trabalho deve ficar dentro dessa orientação” (Sic).

O TP2 ponderou que:

O plano de ensino e o cronograma do curso é concebido pela Universidade e nós temos aulas a cumprir em cada tutoria. Então, já existe um planejamento prévio em relação às aulas, e a metodologia empregada geralmente é por nossa conta, porque dependendo da turma e do momento, temos que fazer adaptações (Sic).

O TP3 ratificou que:

A elaboração do plano da disciplina diz respeito ao professor formador, e a gente executa conforme está prescrito. Então, o planejamento é essencial, entretanto, essa prescrição precisa ser debatida, melhorada, mudada, adaptada segundo a realidade do local e dos alunos, mas ainda está faltando espaço para esse movimento durante o processo (Sic).

O TP4 esboçou que:

Uma das características da EaD é a organização e a disciplina, então, os envolvidos jamais podem deixar de planejar. A EaD promove o autodidatismo e, para isso o aluno precisa ser uma pessoa comprometida, estar envolvido em seu processo de aprendizagem (Sic).

O TP5 explicou que:

Sempre sigo o que foi definido no plano de trabalho só que, tanto na educação presencial como a distância, exige que a gente vá readequando esse trabalho de acordo com a realidade de cada município. A EaD tem que ser flexível, mas geralmente a gente segue o que foi estabelecido no plano (Sic).

A análise sobre as concepções de planejamento, sua elaboração e execução, possibilitou inferir que **todos os tutores** reconhecem o papel central que ocupa no curso, e que sua elaboração é responsabilidade do professor formador. Visto sob perspectiva diferente, o esboço do planejamento nem sempre é compartilhado como foi mencionado pelos professores formadores. A contrapartida dos tutores presenciais, em quaisquer dos polos é executar integralmente o que foi idealizado e ter “a sensibilidade para perceber nos polos a necessidade de flexibilizar o que foi pré-determinado” (TP5).

Se de um lado, conforme Libâneo (1994, p.225-226), “o planejamento não assegura por si só, o andamento do processo de ensino”, o professor formador e o tutor presencial, por meio dele, vão criando e recriando sua própria didática enriquecendo sua prática profissional. Nessa perspectiva, o planejamento pode ser configurado em duas feições: como ação burocrática, que não está propriamente na sua organização prévia e sim no sentido e no poder do controle que o professor formador tenta transferir ao tutor presencial. Essa inflexibilidade e a valorização dos conteúdos e seu cumprimento regulados pela avaliação, guarda proximidade com a tendência não-dialética e academicista (VASCONCELLOS, 1994), que considera a realidade imutável, e o planejamento como “camisa-de-força.”

Por outro lado, o planejamento pode se tornar em instrumento de mediação da *práxis* quando é elaborado em parceria com o tutor presencial e adaptável na proporção das demandas dos polos para orientar a direção e enriquecer as experiências didáticas.

Em face destas reflexões, a proposta teórica do curso explicitada no PPC (2005, p. 12-13), de perspectiva sociointeracionista, o planejamento assume lugar de destaque juntamente com os materiais didáticos que “[...] criam ambientes de aprendizagem ricos e flexíveis, quando acrescidos da mediação do professor”. Entretanto, como foi pensado e colocado em ação, o planejamento possui características não-dialéticas, burocráticas, de controle, para fins avaliativos, como *práxis* reiterativas, que coexistem com *práxis* mais flexíveis da parte dos tutores presenciais.

Por fim, a temática do planejamento em qualquer instância, é parte dos saberes aprendidos como conceitos e como ações – teoria e prática - durante a formação inicial, e reinventados quando de sua profissionalização. Em termos da EaD, há muitas aprendizagens a serem construídas, e no campo do planejamento não é diferente. Vive-se um dilema nesse aspecto, pois o semestre/módulo está organizado com 17 tutorias de acordo com as aulas programadas no Material Didático impresso. Desta feita, equilibrar a aprendizagem ao ritmo do calendário institucional, tem a ver com “flexibilidade e coletividade”. Esses princípios do planejamento, para Moran (2007, p.32), permitirão os avanços necessários:

[...] Se aprendermos a equilibrar planejamento e criatividade, organização e adaptação a cada situação, a aceitar os imprevistos, a gerenciar o que podemos prever e a incorporar o novo, o inesperado. O planejamento aberto, que prevê, que está pronto para mudanças, para sugestões, adaptações. A criatividade, que envolve sinergia, diversas habilidades em comunhão, valorização das contribuições de cada um, estimulando o clima de confiança e apoio.

O que a experiência tem confirmado e a literatura tem recomendado, é que o desenvolvimento de cursos em EaD demandam etapas de trabalho, orientações e diretrizes, e uma logística complexa dos sistemas de trabalho multiprofissional, que só fazem sentido em presença dos fins e objetivos de uma *práxis* educacional para o atendimento das demandas dos alunos.

A problematização do planejamento no âmbito do curso, no meu pensar, transcende os sistemas logísticos da EaD (MILL, 2010), pois ela é conceitual e estrutural, conforme os fundamentos teóricos do fordismo/taylorismo. Mill (2010, p. 227) coloca perguntas inquietantes a esse respeito:

A partir do parcelamento do trabalho na EaD, considerando a separação concepção/execução do processo e suas subdivisões, questiona-se: quem domina toda a logística de funcionamento dos sistemas de EaD? Quem concebe os cursos ou quem os desenvolve? Alguém possui domínio sobre a totalidade do trabalho em EaD?

Esses questionamentos trazidos pela autora evidenciam a necessidade de encontrar brechas, de constituir um modelo de planejamento cada vez mais participativo (MORETTO, 2007) para possibilitar o (auto)conhecimento dos formadores, dos alunos; a epistemologia e a metodologia mais adequada às demandas do curso e da modalidade.

5. Reflexões Conclusivas

Em associação à metodologia de ensino e ao material didático, o planejamento de ensino ensejou a compreensão de que ele é uma ferramenta de mediação quando cumpre com os propósitos de organizar e articular coletivamente os itinerários formativos do que ocorre nas salas de aula. A esse respeito, planejar é um exercício crítico-reflexivo que passa do estágio da intenção para a ação consciente e compromissada com a transformação (VASCONCELLOS, 1995). Na prática, o planejamento esteve vinculado a uma ação prévia do professor conteudista que agrupou às tutorias para serem ministradas aos alunos.

Esse processo externo de organização da disciplina, não teve a participação direta do professor formador nem do tutor presencial, o que faz crer que nessa “linha de produção,” a reversão desse procedimento é um dos desafios a serem enfrentados pelo curso. Designei de planejamento centralizado o procedimento que originalmente foi pensado pelo professor conteudista – o provedor do plano original – que o professor formador replica ao tutor, que por sua vez, toma como referência as tutorias, numa recorrência à educação de massa, típica da estratégia fordista na organização do sistema da EaD para otimização de recursos, o controle administrativo e de qualidade do curso por meio da avaliação externa (PIMENTEL, 2010).

O planejamento integrado possibilitaria o resgate da visão de totalidade da realidade entre as disciplinas do curso e proporcionaria ao aluno uma compreensão mais abrangente do currículo. Alguns aspectos intrigantes foram o condicionamento que o Guia Didático impresso e a avaliação dos tutores tiveram com o planejamento nestes moldes, de modo a torná-lo um instrumento burocrático, não fossem as tentativas de torná-lo flexível e ajustável às demandas de cada polo. Se a centralidade do planejamento comprometeu o princípio da flexibilidade, a sua feição burocratizante o tornou uma atividade mecânica, conforme definição de Vázquez (2011).

Assim, considero que o planejamento se configurou de um lado como produto ideal acabado, mecânico e burocrático e não-dialético, e de outro, como práxis reflexiva, abrindo possibilidades de superação pela via da participação coletiva sobre o já planejado, buscando encontrar brechas que o aproxime da realidade dos alunos de cada polo. Isto é, replanejar o planejado seria exercício constante de avaliação para apropriação do conhecimento a ser trabalhado com os alunos. Nesse sentido, acrescento a necessidade de diálogo num nível mais

abrangente em relação ao planejamento das várias áreas de conhecimento do curso para superar o individualismo e o desconhecimento das possíveis interfaces que a interdisciplinaridade e a contextualização possibilitam entre as disciplinas.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

CONSEPE. **Resolução n. 3.369, de dezembro de 2005, que define o Currículo do Curso de Licenciatura em Matemática a Distância**. Belém, 2005. Disponível em: http://www.matematica.icen.ufpa.br/images/documentos/Resolucao_curso_matematica.pdf. Acesso em: 14 mar. 2017.

FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigações em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos**. Campinas: Autores Associados, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MILL, D.; PIMENTEL, N. **Educação a distância: desafios contemporâneos**. São Carlos: EdUFSCAR, 2010.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2007.

MORETTO, V. P. **Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências**. Petrópolis: Vozes, 2007.

PIMENTEL, N. M. A educação superior a distância nas universidades públicas no Brasil: reflexões e práticas. In: _____; MILL, D. R. S. (Org.). **Educação a distância: desafios contemporâneos**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo**. São Paulo: Libertad, 1995.

_____. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad, 1995.

_____. **Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar**. São Paulo: Libertad, 1994.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

YIN, Robert K. **Estudo de caso – planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.