

## O PAPEL DOCENTE NA SELEÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO

MOREIRA, Ana Elisa da Costa<sup>1</sup> - Universidade Estadual de Londrina

### Resumo

Este estudo descritivo e exploratório visou refletir sobre a qualidade do ensino relacionando-o diretamente ao envolvimento do aluno com a aprendizagem. O papel do professor é importante variável a ser analisada, a medida que, consideramos que este profissional em sua formação inicial é "instrumentalizado" para a formação de cidadãos humanos, éticos, críticos e emancipados, seja pela atuação docente em sala de aula, pela organização do espaço pedagógico, pela interação cognitiva e afetiva como modelo de referência na estrutura de aprendizagem. Este estudo ressalta a importância das estratégias de ensino do professor para a construção de conhecimento por parte do aluno considerando os desafios da Era do conhecimento proporcionados pela diversidade tecnológica. Os objetivos visaram: identificar a concepção de ensino-aprendizagem docente, conhecer as estratégias de ensino que o professor reconhece como importantes a serem utilizadas no Ensino Fundamental 1 ampliando a visão e o conhecimento sobre o uso de estratégias para o aprimoramento do trabalho pedagógico e da formação profissional continuada. A pesquisa foi realizada em duas escolas municipais de Londrina e teve como participantes quinze professoras. O instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário com questões abertas. Os resultados apontaram que o professor considera fundamental o papel que desempenha na organização e uso das estratégias de ensino para que os alunos construam conhecimentos sólidos, dinâmicos e criativos atendendo as necessidades atuais, mas concebem o ensino e a aprendizagem de maneira passiva, estática, portanto, imutável.

**Palavras-chave:** Estratégias de ensino, papel do professor, contexto educativo.

### Introdução

A qualidade do ensino reflete diretamente no envolvimento do aluno com a aprendizagem. De acordo com a atuação em sala de aula há um tipo de organização do espaço pedagógico, de interação cognitiva e afetiva, de referência de estrutura de aprendizagem (COLL, 1997). Bordenave e Pereira (2002) ressalta a importância das estratégias de ensino do professor para que o aluno tenha diversas formas de interação e construa o conhecimento de acordo com suas experiências individuais para interpretar as informações, experiências subjetivas, conhecimentos prévios.

Behrens (2009) considera fundamental professores capacitados na sociedade globalizada onde o conhecimento torna-se rapidamente obsoleto; exigindo habilidades eficazes para processar as informações relevantes, organizá-las e

---

<sup>1</sup> Mestre em educação pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), professora do ensino fundamental e coordenadora pedagógica. email: ana\_elisa\_cm@yahoo.com.br

utilizá-las de maneira coerente e assertiva. A autora esclarece que um dos grandes desafios do professor está em construir e reconstruir os caminhos da emoção, sensibilidade, valores como a paz, solidariedade, coletividade visando a formação de seres humanos éticos para viverem em uma sociedade verdadeiramente humana. Ao conceber a responsabilidade de se dedicar a formação de cidadãos emancipados, a escolha das estratégias de ensino e as concepções que estão subjacentes a estas são fundamentais.

Face as considerações trazidas este estudo descritivo e exploratório teve como objetivos identificar a concepção de ensino-aprendizagem docente, conhecer as estratégias de ensino que o professor reconhece como importantes a serem utilizadas no Ensino Fundamental 1 e ampliar a discussão sobre o uso de estratégias para o aprimoramento do trabalho pedagógico e da formação profissional continuada.

### **O papel docente e as estratégias de ensino**

Bordenave e Pereira (2002) explica que para ensinar precisamos ao mesmo tempo planejar, orientar e controlar a aprendizagem do aluno. As estratégias de ensino necessitam estimular diversas capacidades do sujeito. O aluno precisa liderar atividades grupais distribuindo responsabilidades. Expor trabalhos e executar tarefas com roteiro podem ser algumas alternativas importantes desenvolvidas pelo docente para que o aluno aprenda com significado. Observar, teorizar e sintetizar as informações relevantes deve fazer parte constante das atividades de ensino. Para desenvolver a capacidade de observação deve-se usar diversos recursos tecnológicos, experimentais e informacionais. Distinguir pontos-chaves, discriminar elementos de um problema usando diagnóstico das situações, estudos de casos, reflexões, discussões dirigidas pelo professor, esquemas e gráficos são algumas estratégias que colaboram para isso. A capacidade de teorizar e sintetizar são possibilitadas ao se repensar a realidade debatendo e resolvendo problemas, generalizando, inferindo, extrapolando usando práticas como entrevistas, resenhas, distribuições de tarefas, discussões em pequenos grupos, exposições orais pelos alunos e seminários .

Brophy (1986) esclarece que é preciso considerar as particularidades próprias dos anos escolares iniciais e mais avançados. Nos anos iniciais de escolarização o

professor deve trabalhar com pequenos grupos e os alunos precisam experimentar de forma concreta o que aprendem. Nos anos mais avançados, as explicações dos professores são longas e apresentam conteúdos mais complexos. É preciso que as perguntas sejam feitas de forma clara e objetiva as explicações podem ser dadas de maneira global. Os alunos observam os valores que o professor atribui as respostas. O professor deve observar a interação nos pequenos grupos circulando pela classe. Considerar as realizações dos alunos, intervir quando necessário, verbalizar palavras que responsabilizam o próprio aluno por seus trabalhos, apresentar alternativas de atividades para os mais rápidos. Os deveres de casa são oportunidades para exercitar os conteúdos dados em sala. Devem ser variados e interessantes (desafiadores) contribuindo para que a aprendizagem seja significativa. Auxiliar os alunos a definir metas, avaliar o próprio progresso, não estabelecer comparações entre alunos (notas). Encorajar os alunos a fazer escolhas, trabalhar em grupo, sentir-se responsável por seu processo de aprendizagem a fim de que se sintam competentes para realizar as tarefas. Elogiar e recompensar os estudantes ao atingirem níveis de desempenho baseados em padrões de melhoria, valorizar o aprendizado atribuindo importância à utilização dos incentivos extrínsecos para aprender.

De acordo com Stipek (1998), é preciso que o professor apresente atividades desafiadoras aos alunos. Tarefas que possuam partes relativamente fáceis para todos e partes mais difíceis com reais oportunidades de acertos, verbalizações que expressam crenças na importância de se realizar determinada tarefa, atividades diversificadas aos alunos que terminam logo, permitir escolhas e respeitar o ritmo de cada criança, alternar atividades individuais e grupais fornecendo apoio. Pintrich (1999) esclarece que, quando o sujeito percebe a utilidade das tarefas crê que valerá o esforço e a valoriza, correlacionando-a positivamente ao uso de estratégias cognitivas. Pesquisar, elaborar e organizar devem ser utilizadas como estratégias valorizando o compromisso para aprender. De acordo com os estudos desenvolvidos por este autor há uma relação direta e proporcionalmente crescente entre o valor que o aluno atribui as tarefas e conseqüentemente maior uso de estratégias e desempenho acadêmico. O aluno é responsável pelos êxitos escolares, buscando ajuda entre seus pares ou admitindo esta necessidade ao professor cabendo autorregular sua aprendizagem persistindo diante das

dificuldades. A interação dialógica professor-aluno, aluno-aluno em sala de aula promovem o uso destas estratégias.

Hernández e Ventura (1998) acreditam no ensino voltado a produção de projetos como alternativa capaz de interrelacionar a escola, o conteúdo e a sociedade (realidade, vivências do educando); contextualizando-o. Segundo estes autores professores e alunos aprendem gerando descobertas pelas variadas fontes de pesquisas, pela interpretação do que está implícito na explicação da professora, devolvendo questionamentos novos a respostas encontradas. Professores e alunos organizam conjuntamente um cronograma de trabalho constando as etapas do projeto que parte de uma problemática inicial (um tema), instigando os envolvidos no projeto a produzir mais, iniciando-os em procedimentos investigativos. O professor e os alunos apresentam a pesquisa como uma atitude diária de reconstruir seus conhecimentos (DEMO, 1997).

Tassoni (2000) apud Leite (2001) desenvolveu estudos comprovando a importância do afeto na interação professor-aluno como estratégia de ensino eficaz para o envolvimento com a aprendizagem utilizando a teoria histórico-crítica. Os resultados apontados demonstram a importância da mediação afetiva por parte do professor, seja pela linguagem utilizada para explicar a matéria e/ou atender aos alunos (individualmente), a proximidade docente pelo contato físico revelando aos alunos disponibilidade para ajudar, explicar novamente, responder dúvidas individualmente trazendo segurança aos estudantes, tolerância ao iniciar e terminar as atividades propostas assegurando a atenção dos educandos na realização das tarefas, utilizar modelos de referência dos alunos socializando o conhecimento, demonstrar diversos procedimentos para realizar os exercícios, para a aquisição da aprendizagem, mecanismos que possibilitem a participação de todos na interação de forma ativa, questionar os discentes, ensinar estratégias de estudos organizando o pensamento, recapitular a aula anterior contextualizando o próximo conteúdo, oportunizar escolhas exercitando a autonomia. Os resultados apontaram ações concretas dos professores que servem como estratégias de ensino eficientes como o desenhar na lousa explicando a representação, dar dicas, conversar sobre o trabalho, ensinar a estudar, dar exercícios, o aluno escrever suas próprias idéias, dar certa autonomia para as produções e exposições de opiniões, sentimentos e pensamentos sobre as aulas, associar diversos procedimentos. Desenhar, pintar, dramatizar, interpretar, escrever, grifar, destacar palavras-chave, debater, relacionar

as atividades com a realidade vivenciada pelos alunos proporcionando maior significado, aumentando a qualidade na aprendizagem.

De acordo com Tacca (2008) a base da prática docente deve estar alicerçada no diálogo. A relação professor-aluno é, ao mesmo tempo; ativa e reflexiva; emocional e criativa construída na relação dinâmica indivíduo-sociedade visando a formação integral dos alunos. A sala de aula precisa proporcionar interação dialógica estreitando a confiança entre os participantes, construindo conjuntamente o conhecimento. É fundamental que as informações sejam objetivas para que a criança compreenda o que deve realizar. O professor deve oferecer modelos de referências que sirvam de apoio para a realização da atividade, realizando junto com os alunos um exercício ou exemplificando com experiências vivenciadas por si mesmo ou pelos alunos. O educador assume a preocupação com o processo de pensamento dos alunos; ouvindo-os. Aceitar as contribuições dadas pelas crianças, valorizando-as, incluindo-as em suas falas, negociando com as crianças a significação do conhecimento, compreendendo esse processo de construção por parte da criança. Utiliza-se de elementos não-verbais: gestos, entonação de voz, vibração como alternativas de significado ao conhecimento por parte dos estudantes.

Boruchovitch, Bzuneck, Guimarães (2010) descreve algumas estratégias indicada por teóricos da psicologia como a autoinstrução (psicólogos comportamentais), processos autorregulatórios (sociocognitivistas) e a fala autodirigida (vygotskianos) que podem ser utilizadas por professores. As estratégias de autoinstrução referem-se diretamente a definição de um problema, estabelecimento de metas, planejamento do que é necessário para a execução, autoreforço (sou capaz de executar a tarefa), autoavaliação (falar com si próprio), definição de estratégias para a resolução da tarefa proposta (preciso fazer novamente ou pedir ajuda). As estratégias autorregulatórias consistem em desenvolver processos internos (cognitivos e metacognitivos) no aprendiz responsabilizando-o pelo processo de aprendizagem. Ao obterem êxitos na realização das tarefas sentem-se competentes e seguros, reforçando o valor da reflexão e internalização de comportamentos positivos como o esforço, dispender tempo e energia para a concretização das atividades propostas. A fala autodirigida orienta os comportamentos através de autoinstrução verbal, oportunizar escolhas, experimentação e soluções de problemas são estratégias de ensino que promovem

autorregulação dos aprendizes e conseqüentemente faz com que as crianças engajem-se nas atividades (motivando-as). A autora acrescenta que o trabalho docente é guiado simultaneamente pela interação professor-aluno: antes, durante e depois da realização das atividades, num processo de análise e avaliação contínua do resultado pretendido. Cabe destacar que avaliações vagas ou gerais prejudicam a criança, incidindo especificamente na qualidade motivacional do aluno ou gerando desmotivação já que não lhe fornecem informações sobre sua própria competência.

Bzuneck (2010) apresenta uma série de estratégias que asseguram um grau motivacional ótimo para aprender. As atividades propostas em sala precisam valorizar tarefas reais de aprendizagem e ter um grau moderado de dificuldades desafiando o aluno, precisam ter horários organizados para que o aluno oriente-se mentalmente sobre os materiais adequados, a escolha do espaço físico, fornecer pistas cognitivas e metacognitivas para a resolução das atividades propostas, servir de modelo valorizando esforço, dedicação, seriedade na preparação das aulas e avaliações, pontualidade nas exigências das tarefas (prazo de entrega), entusiasmo nos assuntos destacados em aula. O mesmo autor apresenta os feedbacks e suas características para funcionar como estratégias de ensino eficazes. Devem ser específicos, verbalizando o que precisa melhorar em cada situação, especificando as falhas para que os alunos possam superar. É preciso que o aluno adquira consciência sobre seu erro. Perceber o que errou, por que errou e como superá-los demonstrando controle sobre sua própria aprendizagem. O *feedback* do adulto pode contribuir para promover um maior grau de autorregulação centrando-se em aspectos específicos da tarefa, promovendo reflexões do sujeito sobre suas ações durante o processo de aprendizagem. Aponta algumas estratégias motivacionais utilizadas por professores promotores de autonomia, indicando encaminhamentos para uma prática docente competente. Ouvir com frequência o que os alunos querem respondendo prontamente aos questionamentos destes, permitir que desenvolvam modo pessoal de lidarem com idéias e materiais trabalhados, ter empatia na atuação em sala de aula, não dar as soluções mas sim estimulá-los a pensar, comunicar-se de forma clara, objetiva encorajando iniciativas e sendo flexível.

Coll (1997) considera a estrutura da aprendizagem cooperativa ideal para o trabalho em sala de aula. Nesta forma de estrutura o processo instrucional docente aponta que cada pessoa contribui na interação com o outro. Todos aprendem e

ensinam beneficiando-se com os êxitos dos outros. Proporciona experiências de autonomia, autorregulação de aprendizagens aprimorando as capacidades cognitivas, afetivas e motivacionais do sujeito através do diálogo. O professor organiza a sala em grupos heterogêneos, os grupos estudam recapitulando os conteúdos dados pelo professor, resolvem conflitos entre pontos de vista diferentes, explicam as tarefas uns aos outros, os alunos resolvem as atividades propostas com diferentes graus de dificuldades. Para que a estrutura seja cooperativa é fundamental que o docente especifique os objetivos instrucionais da cada conteúdo, selecione os grupos de forma proporcional ao que o desafio pede, disponha o grupo para que todos participem, possibilitem materiais apropriado. O professor nesta estrutura deve observar as interações para intervir em possíveis conflitos nos grupos, avaliando cada participante e o grupo como um todo.

## **Método**

### ***Participantes***

Participaram deste estudo 15 professoras de segundo ano a quarta-série do Ensino Fundamental de duas escolas públicas municipais de uma cidade do norte do Estado do Paraná.

### ***Instrumento***

Foi usado um questionário estruturado criado especialmente para este estudo contém seis questões no formato aberto, abordando sobre a concepção de ensino docente e sobre as estratégias de ensino, no qual o professor leu e escreveu sua resposta.

### ***Procedimento***

A aplicação ocorreu de forma individual na sala dos professores em horário de intervalo das aulas. Os participantes assinaram um termo de consentimento e a presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Londrina.

## **Resultados**

Foram organizadas categorias de análise temática das respostas dos professores, a saber: concepção de ensino, estratégias de ensino, papel do professor no processo ensino-aprendizagem dos educandos. Estas temáticas foram organizadas em subcategorias de análise e distribuídas em concepção tradicional, intermediária e construtivista. A análise de dados baseou-se na pesquisa de Pereira (2000) intitulada: “O que professores de um curso de licenciatura pensam sobre ensino?”

Das professoras investigadas sete acreditam no ensino (concepção tradicional) “enquanto transmissão e/ou transferência de conhecimentos”, “instruir os alunos”, “fazer com que alguém se aproprie de algo”, “eternizar o conhecimento”. Essa concepção demonstra a visão de conhecimento pronto e acabado (estático), imutável, linear, inquestionável que muitos professores pautam seu trabalho e organizam suas aulas, descontextualizadas, desconsiderando a provisoriedade das informações, a maneira acelerada e questionáveis que nos apresentam constantemente (BEHRENS, 2009).

As oito professoras que participaram da pesquisa demonstraram uma concepção intermediária ou construtivista do ensino enquanto processo de construção de aprendizagem. Os educandos são ativos nesse processo como apontam em suas respostas “processo de construção do conhecimento”, “transformação da vida”, “compartilhar conhecimentos”, “possibilidade de elaboração do conhecimento”, “mediação do conhecimento”, “aprendizagem significativa”, “criar condições para que os alunos resolvam problemas”.

Os educadores responsabilizam-se por assegurar a qualidade do ensino selecionando conteúdos significativos, escolhendo metodologias adequadas, organizando as aulas. O professor é apontado nas respostas como meio fundamental para assegurar um bom ensino seja em relação ao: “Planejamento, apresentação do conteúdo com bons recursos materiais e explicações, exercícios de fixação”, “capacitação”, “atividades desafiantes”, “provimento de ambiente acolhedor e cooperativo”, “organização e criatividade”, “verbalizações”, “dedicação profissional”, “domínio de conteúdo”, “interação professor-aluno”, “conhecimento teórico e prático docente”, “dar significado ao interesse do aluno”, “conteúdo estudado”, “metodologia e avaliação”.



Embora atribuam em suas respostas papel fundamental do professor no ato de ensinar apresentam uma visão sobre a motivação para aprender neoliberal, própria de uma concepção social competitiva e produtiva, voltada a resultados. Neste contexto apontam o próprio sujeito (o aluno), o interesse deste pela aprendizagem responsabilizando o indivíduo pela aquisição do conhecimento demonstrando algumas contradições entre os aspectos priorizados no ensino. As respostas apontam a necessidade de aprofundamento teórico em relação aos aspectos relacionados a motivação para aprender, ao papel do professor no ato pedagógico e no uso de estratégias eficazes para motivar os alunos no ensino.

A visão docente a respeito dos principais aspectos que influenciam o ato de aprender apontaram por ordem de importância o papel do professor (o ensino e a organização das aulas), o interesse do aluno pela aprendizagem (motivação) e a família atribuindo menor importância aos recursos tecnológicos, físicos e materiais.

### **Considerações Finais**

Os resultados desta pesquisa no contexto investigado contribuiu para identificar a concepção de ensino-aprendizagem que norteia o papel docente, permitindo refletir sobre as estratégias de ensino que os professores acreditam que devam utilizar. Contribui para aprimorar a prática pedagógica, possibilitando uma reflexão ampla e aprofundada sobre o ensino e sobre a formação profissional. Quando o professor se preocupa em valorizar/atribuir as causas de êxito e/ou fracassos nas experiências escolares a fatores internos ao sujeito, como por exemplo variáveis modificáveis dependendo do esforço na execução das tarefas propostas, do tempo dispendido, no grau de exigência nas atividades e experiências de autonomia possibilitadas ao sujeito, os alunos passam a compreender o fracasso nas atividades e o erro como variáveis modificáveis; as quais dependem principalmente da sua maior dedicação, empenho, vontade, isto é, querer introjetar enquanto seus os objetivos que lhe foram propostos(BORUCHOVITCH, 1993, 110-111).

Desta maneira conforme Bzuneck (1999) o aluno sentir-se-à responsável por seu ato de aprendizagem e, conseqüentemente, adquirirá o senso de auto-eficácia (competência e auto-valorização) tão necessários para acreditar no incremento de sua própria aprendizagem adquirindo autonomia no seu processo de escolarização.

Ao contrário, se o professor através de verbalizações, pistas, ações em sala de aula atribui as causas de êxitos e/ou fracassos a fatores externos aos alunos (fora do domínio destes) como; na comparação entre os sujeitos (comum nas situações competitivas), na forma de encarar o erro como algo depreciativo reflexo de incapacidade, pouca “inteligência”, faz com que estes adquiram uma preocupação em “ser o melhor”, priorizando o próprio ego.

É fundamental que o educador desenvolva no aluno a busca pela meta aprender. Será a partir da compreensão de que a aprendizagem exige o uso de diversos processos mentais, portanto não é uma tarefa fácil mas sim (desafiadora) exigindo tolerância, persistência e concentração. Somente com essa concepção sobre como aprende; o aluno adquirirá autodirecionamento, automotivação e desenvolverá ferramentas para auto-avaliar seu trabalho. Essa meta mantém o sujeito motivado durante grande parte do processo de aprendizagem, porém, nas escolas tem sido extremamente difícil alcançá-la e mantê-la (BZUNECK, 1999, p.51-66).

O uso do questionário como instrumento possibilitou-nos uma “boa” visão, porém parcial devido ao instrumento obter a informação descrita e pensada sobre as estratégias de ensino docente. Em relação aos objetivos da pesquisa, os resultados apontaram para o reconhecimento do importante papel que o professor desempenha em sala de aula para “motivar” seus alunos, desafiando-os cognitivamente. Ao mesmo tempo revelou-nos a fragilidade dos cursos de formação inicial de professores em relação a diversificação de estratégias de ensino que sirvam como parâmetro para os alunos. Há a necessidade da formação continuada no interior da própria instituição respeitando as especificidades, auxiliando no aprimoramento teórico de nossa categoria profissional.

As estratégias de ensino devem fazer parte de pesquisas instrumentalizando o trabalho do professor para que possam conhecê-las, selecioná-las e utilizá-las desenvolvendo os processos cognitivos, metacognitivos e afetivos de si próprio e de seus alunos. O uso amplo e diversificado destas possibilitam ao estudante compreender e construir o conhecimento de maneira autônoma, responsável e atuante devido a diversidade de procedimentos utilizados, atendendo as especificidades dos alunos. Para tanto o papel do professor é significativo e crucial a fim de que os educandos possam engajar-se na própria aprendizagem como sujeitos automotivados; a medida que verbaliza aos sujeitos suas crenças, valores, estrutura

as atividades e o ambiente pedagógico de maneira dinâmica, possibilitando a participação de todos enriquecendo as aulas com experiências. Ao respeitar os educandos e ouvir suas dúvidas, atender as necessidades emocionais, desenvolver habilidades cognitivas e metacognitivas dos alunos proporciona oportunidades variadas de troca de conhecimentos, de escolhas, de sentimento de acolhida e competência formando alunos que sabem o que precisam, para que precisam e como fazer para que os conhecimentos que adquirem ao longo do processo de escolarização sejam utilizados de modo significativo na vida.

Cabe ao docente o desafio de fazer da sala de aula um espaço que valoriza os saberes e identidade sócio-cultural dos educandos, possibilitando o confronto de significados, desejos, experiências. O professor deve garantir a liberdade e a diversidade das opiniões dos alunos. Nesse sentido ele é obrigado a abandonar crenças e comportamentos que negam ao aluno a possibilidade de aprender a partir do que sabe e chegar até onde é capaz de progredir. É preciso interrelacionar os conteúdos com a vida dos alunos, ressaltando a utilidade do conhecimento para a vida do sujeito. Assim necessita estabelecer uma relação professor-aluno dialógica discutindo e analisando diferentes opiniões (FREIRE, 1996). Ao respeitar e discutir a curiosidade do grupo frente à vida atua com “olhos analíticos” para seu trabalho em sala de aula. Organiza suas aulas (planejamentos, estratégias de ação, objetivos específicos) e apresenta estratégias diversificadas para atender as especificidades dos alunos.

Neste contexto o professor precisa mostrar-se disposto a aperfeiçoar sua formação, deve realizar leituras diversas e aprofundadas sobre concepções de ensino-aprendizagem, interação professor-aluno, motivação para aprender, estratégias de ensino. É fundamental interagir e participar de grupos de estudos onde possam ser transmitidos e analisados os resultados dessa pesquisa. Opinar, trocar informações, buscar alternativas consistentes para resolver os desafios profissionais nas experiências diversificadas as quais poderão suscitar em estratégias de ensino.

## REFERÊNCIAS

- BEHERENS, M. **Paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- BORDENAVE, J.D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino-aprendizagem** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2002
- BORUCHOVITCH, E. **A psicologia cognitiva e a metacognição**: novas perspectivas para o fracasso escolar brasileiro. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 22, n.110-111, p. 22-28, 1993.
- BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A.; GUIMARÃES, S. É. R. **Motivação para aprender**: aplicações no contexto educativo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- BROPHY, J. E.; GOOD, T. L. Teacher behavior and student achievement. In: WITTRICK, M. (Org.). **Handbook of research on teaching**. New York: Macmillan, p. 328-375, 1986.
- BZUNECK, J.A. Uma abordagem sócio-cognitivista à motivação do aluno: a Teoria de Metas de Realização. **Psico-USF**. Bragança Paulista, v.4, n.2, p. 51-66 jul-dez, 1999.
- BZUNECK, J. A. Como motivar os alunos: sugestões práticas. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK; J. A.; GUIMARÃES, S. É. R. (Orgs). **Motivação para aprender**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010, cap.1, p. 13 a 42.
- COLL, C. **O Construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.
- DEMO, P. **Educar Pela Pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1997.
- FREIRE, P. . **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa - SP: Paz e Terra, 1996.
- HERNÁNDEZ, F. ; VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho**: o conhecimento é um caleidoscópio. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- PEREIRA, J.E.D. **Formação de professores**: pesquisas, representações e poder. Belo Horizonte: Autentica, 2000.
- PINTRICH, P.R. The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. **International Journal of Educational Research**, 31, n6, 459-470, *University of Michigan, Ann Arbor,, USA*, 1999.
- STIPEK, D. J. **Motivation to learn**: from theory to practice. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1998.
- TACCA; M.C.V.R. **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. 2 edição. Campinas, SP: Alínea, 2008.
- TASSONI, E. C. M.. A afetividade e o processo de apropriação da linguagem escrita. In: LEITE, S. da S. (org). **Alfabetização e Letramento**: Contribuições para as práticas pedagógicas. Campinas, SP: Komedi: Arte Escrita, 2001.
- TASSONI, E. C. M. (2000) Afetividade e produção escrita: a mediação do professor em sala de aula. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação ÚNICA.