

O Uso da Intermediação Tecnológica em um Curso Presencial de Pedagogia: uma experiência sobre a pluralidade e diversidade da condição humana

Dione Sá Carvalho Dórea¹
Marcio Augusto Santos Dórea²

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo refletir sobre a pluralidade e diversidade da condição humana no processo educacional, através de uma atividade interdisciplinar de pesquisa e exposição. Como aporte teórico, utilizamos autores como: Chauí (1989), Zabala (1996), Fazenda (2002), Passos (2002), Motoan (2003), Mouffe (2005), Morin (2006), Cury (2008), entre outros. Para tal intento, apresentamos a descrição de uma estratégia de ensino e aprendizagem com uso da intermediação tecnológica, desenvolvida em um curso presencial de Pedagogia, com vistas à produção dialógica e colaborativa do conhecimento. Para compor este trabalho, optamos, metodologicamente, conforme apregoada por Demo (2009), pela pesquisa descritiva de cunho teórico.

Palavras-chave: Diversidade. Formação Docente. Humanização. Pluralidade.

INTRODUÇÃO

Vivemos, atualmente, uma fase ímpar no que se refere à educação para a diversidade, principalmente em se tratando das questões de: etnia, religião, classe social, gênero, diversidade da condição humana, orientação sexual, entre outras. Temáticas pertencentes a campos distintos, mas ao mesmo tempo complementares, que sofreram, durante muito tempo, as consequências do mesmo problema, a invisibilidade, fruto do descaso e do alijamento no campo legal, social e educacional.

Em relação à questão étnico racial, o panorama começa a se modificar com a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), que tornou obrigatória a discussão curricular da Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, modificando assim a LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996). Em 2008, a mesma foi complementada pela Lei 11.645/08 (BRASIL, 2008), que incluiu a Cultura Indígena, amparando estes temas no ensino da educação básica.

Transcorridos quinze anos da implantação da Lei e dez anos da sua alteração, percebemos que o assunto ainda é trabalhado de forma pontual e equivocada em relação ao caráter de sua transversalidade.

No que se refere aos outros temas, o desamparo legal faz com que tais discussões desapareçam quase que integralmente das salas de aula ou se reneguem aos esforços individualizados de alguns docentes, e mesmo assim, em momentos estanques do ano letivo.

¹ Mestre em Educação (UFBA). Especialista em Metodologia do Ensino (UNEB). Especialista em Atendimento Educacional Especializado. Graduada em Pedagogia (UFBA). Docente da Faculdade Dom Pedro II. Psicopedagoga da Sala de Recursos Multifuncionais da Escola Municipal Casa da Amizade. Contato: dionedorea@gmail.com

² Mestre em Desenvolvimento Humano e Responsabilidade Social (FVC). Especialista em Teoria e Metodologia da História (UEFS). Licenciado em História (UEFS). Coordenador da Área de Ciências Humanas do Centro Estadual de Referência do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica/Secretaria de Educação do Estado da Bahia (CEMITEC/SEC). Docente das Faculdades Dom Pedro II e UNIME. Contato: marciodorea@gmail.com

O que comumente encontramos é a responsabilidade no trato com as temáticas sendo assumida pelas disciplinas da área de Ciências Humanas, contrariando a tendência atual de um trabalho voltado para as possibilidades de cooperação dos saberes na construção de atividades interdisciplinares.

Este artigo abre um espaço de reflexão e discussão sobre a necessidade de inclusão destas temáticas nos cursos de licenciatura. Desta maneira, apresentamos um relato de atividade orientada, desenvolvida através de intermediação tecnológica, em um curso presencial de licenciatura em Pedagogia. Ao fazermos isso, socializamos uma experiência exitosa de trabalho que integra ao mesmo tempo uma postura dialógica e colaborativa de construção do conhecimento, a discussão e aprofundamento da temática diversidade no curso de Pedagogia e a organização e desenvolvimento interdisciplinares da atividade.

Para a construção deste capítulo, metodologicamente, foi utilizada a pesquisa descritiva de cunho teórico "[...] dedicada a reconstruir teoria, conceitos, ideias, ideologias, polêmicas, tendo em vista, em termos imediatos, aprimorar fundamentos teóricos [...]" (DEMO, 2009, p. 20). O foco foi a construção de uma atividade interdisciplinar de pesquisa e exposição, com fundamentação de estudiosos, a exemplo de Chauí (1989), Zabala (1996), Fazenda (2002), Passos (2002), Motoan (2003), Mouffe (2005), Morin (2006), Cury (2008), entre outros.

DESCRIÇÃO E FUNDAMENTAÇÃO DA ESTRATÉGIA: O DIREITO À DIFERENÇA NA EDUCAÇÃO BÁSICA.

Ao afirmar que a Educação básica é direito de todos, reporta-se aos dispositivos legais que, conseqüentemente, reforçam essa conquista. Entretanto, para além da legalidade, existe o impacto e extensão desse conceito, na educação de um país. Principalmente, quando se vislumbra um ensino de práticas pedagógicas emancipatórias.

Começa-se, portanto, destacando o significado de 'declarar direitos' a um grupo ou pessoa, conforme Chauí (1989, p.20) e seu reflexo político-social.

A prática de declarar direitos significa, em primeiro lugar, que não é um fato óbvio para todos os homens que eles são portadores de direitos e, por outro lado, significa que não é um fato óbvio que tais direitos devam ser reconhecidos por todos. A declaração de direitos inscreve os direitos no social e no político, afirma sua origem social e política e se apresenta como objeto que pede o reconhecimento de todos, exigindo o consentimento social e político.

A autora nos leva a refletir que a legitimidade de um direito representa o consenso social e político, de acordo com as normas e os valores comuns legalmente exercidos para a sua aceitação. Este reconhecimento positivado é uma conquista cunhada dentro de um processo democrático que carrega em si suas posições conflituosas e antagônicas no 'consentimento' de um direito.

Daí é interessante observar quais os contornos sinuosos entre a igualdade e a equidade no reconhecimento do diferente, no confronto entre 'Nós' e 'Eles', na validação do sujeito individual e coletivo, bem como na convivência com as emoções.

Igualdade e equidade na educação. Usam-se as duas expressões, não como sinônimas, mas com limites de interpretação entre si. Quando se refere à igualdade, entende-se que se trata de universalizar o acesso de todos à educação, ou seja, oferecer um ensino igualitário, de forma homogênea. Em outras palavras, oferecer situações iguais a todos em todas as situações.

Já a equidade, preocupa-se em democratizar o ensino, mas oferecendo a cada um, de acordo com suas particularidades, adequações/modificações necessárias para permanecer de forma justa. A equidade, portanto, seria uma forma de compreender as variáveis e suas relações com o contexto do aprendente. Até porque, como destaca Passos (2002, p. 109), “[...] não é possível alunos diferentes aprenderem em igual medida, qualitativa e quantitativamente [...]”.

Diante de tais considerações, volta-se à discussão sobre a concepção da educação básica como direito de acesso, permanência e equidade. Cury (2008, p.2), em seu texto intitulado A educação básica como direito, convida a refletir sobre a junção de tais termos. Para ele, o direito “[...] significa um recorte universalista próprio de uma cidadania ampliada e ansiosa por encontros e reencontros com uma democracia civil, social, política e cultural [...]”. Já a expressão básica é inovadora, diante das Leis educacionais anteriores. Segundo o autor (2008, p. 2), pela primeira vez, ela surge “Como conceito novo, ela traduz uma nova realidade nascida de um possível histórico que se realizou de uma postura transgressora de situações preexistentes.”

Dessa forma, discutir a educação básica como direito para além do texto legal, significa, antes de tudo, reconhecer a trajetória de uma população que ao exercer a cidadania, cria possibilidades de formação plena do indivíduo. E, além disso, concebe a educação como um bem imprescindível e voltada para a transformação social dentro de um contexto da diversidade humana, ou seja, do diferente.

Nesse íterim, cabe uma reflexão sobre o que é o diferente, que se apresenta com múltiplos atravessamentos, tais como: etnias, religiões, classe social, gêneros, orientação sexual que estabelecem essa relação complexa entre “[...] a unidade e a multiplicidade [...]” (MORIN, 2006, p.38). Tal relação implica na diversidade de formas de sentir-pensar-agir no e com o mundo.

Essa compreensão já conduz à ruptura de uma prática de ensino que valoriza a transmissão de informações, uniforme, dentro de diferentes contextos socioculturais, níveis de capacidade e ritmos de aprendizagem. Dizemos isso porque, quando se reconhece que os sujeitos interagem com o objeto do conhecimento de formas tão distintas, percebe-se o quão necessário é flexibilizar os conteúdos escolares, a prática pedagógica, a avaliação para atender a pluralidade e diversidade dos alunos.

Educar o modo de ver e pensar sobre o “diferente” em sala de aula, implica numa ruptura de uma prática de ensino que valoriza a transmissão de informações, uniforme, dentro de diferentes contextos socioculturais, níveis de capacidade e ritmos de aprendizagem.

Nessa perspectiva, Mantoan (2003, p. 32) afirma que a escola inclusiva:

[...] provoca uma crise escolar, ou melhor, uma crise de identidade institucional, que, por sua vez, abala a identidade dos professores e faz com que seja ressignificada a identidade do aluno. O aluno da escola inclusiva é outro sujeito, que não tem uma identidade fixada em modelos ideais, permanentes, essenciais.

A autora chama a atenção para o fato de que a escola como uma organização constituída por regimentos, normas, leis, recursos humanos e materiais, possui além de uma estrutura administrativa e pedagógica, uma identidade construída cotidianamente pelas pessoas que a compõem e pelas forças da ação coletiva que a mantém. E, ao constituir essa identidade fortalece o sentimento de coletividade que regula as relações intragrupal e intergrupala, ao agir provocam mudanças no seu contexto e concomitantemente recebem os efeitos de seus atos.

Sobre o assunto, Mouffe (2005, p.25) diz que:

[...] é necessário que os sujeitos possam se identificar com uma identidade coletiva que lhes dê uma idéia de si mesmos que possam valorizar. O discurso político precisa apresentar não somente políticas, mas também identidades que sejam referência de interpretação da experiência dos indivíduos e que lhes dê esperança para o futuro.

Dessa forma, entende-se que as construções identitárias precisam de um contexto (ou contextos) histórico(s) que ressignifiquem o sujeito social coletivo, tornando-as como algo constitutivo na qual sua permanência será determinada pelo tempo e espaço, seja social ou político. Daí surge um sentido mais forte de perceber que a heterogeneidade contribui para as construções identitárias em sala e, além disso, desenvolve um sentimento de solidariedade, cooperação e apoio às diferenças (ZABALA, 1996).

De acordo com Silva (2000, p. 74), em uma primeira aproximação conceitual, a definição de identidade parece algo fácil. "A identidade é simplesmente aquilo que se é: 'sou brasileiro', 'sou negro', 'sou heterossexual', 'sou jovem', 'sou homem'". A identidade, assim entendida, funciona como uma característica independente, autodeterminada e autossuficiente. Ainda segundo o autor, a diferença é geralmente considerada como um produto derivado da identidade, entendida geralmente como referência, o que refletiria a nossa "tendência a tomar aquilo que somos como sendo a norma pela qual descrevemos ou avaliamos aquilo que não somos" (p. 76). É evidente que tal postura encontra-se no cerne dos processos etnocêntricos que desencadeiam tantos preconceitos e discriminações, resultando em um peso do olhar do outro em nosso processo de constituição do que fomos, somos e seremos. Desta maneira:

A afirmação da identidade e a marcação da diferença implicam, sempre, as operações de incluir e de excluir. [...] dizer "o que somos" significa também dizer "o que não somos". A identidade e a diferença se traduzem, assim, em declarações sobre quem pertence e sobre quem não pertence, sobre quem esta incluído e quem esta excluído. Afirmar a identidade significa demarcar fronteiras, significa fazer distinções entre o que fica dentro e o que fica fora. A identidade esta sempre ligada a uma forte separação entre "nós" e "eles". Essa demarcação de fronteiras, essa separação e distinção, supõem e, ao mesmo tempo, afirmam e reafirmam relações de poder. "Nós" e "eles" não são, neste caso, simples distinções gramaticais. Os pronomes "nós" e "eles" não são, aqui, simples categorias gramaticais, mas evidentes indicadores de posições de sujeito fortemente marcadas por relações de poder. (SILVA, 2000, p.82)

Com isso, entende-se que para além de uma mudança programática, urge entender que se trata de uma mudança paradigmática na qual convida a todos envolvidos a se tornarem coparticipes na formação do sujeito multidimensional, principalmente no processo de inclusão (MORIN, 2000). Essa perspectiva implica em experimentar situações de convivência sem nenhum tipo de preconceito e discriminação diante da diversidade da condição humana.

Diante desse contexto, algumas inquietações norteiam essa discussão: Como desenvolver práticas de ensino inclusivo dentro de um modelo homogêneo de aprendizagem? Como romper com estruturas de padronização do currículo escolar, da avaliação, da metodologia e dos recursos? Será possível uma mudança pedagógica, arquitetônica e da comunicação para um ensino inclusivo? Essas e outras questões precisam nortear o trabalho docente, bem como a fomentação de políticas públicas voltadas para uma educação como direito também ao diferente e, de qualidade.

Assim, diante das lacunas referentes ao trabalho com a diversidade nos cursos de licenciatura, optamos pela elaboração de uma atividade estratégica que aludisse a temas indispensáveis a (re) construção deste novo saber e fazer docente.

Na próxima seção, encontram-se descritas, ordenadamente, do momento de orientação à avaliação dos resultados, passando pelas etapas que integraram a atividade proposta.

SISTEMATIZAÇÃO DA ATIVIDADE

A atividade foi desenvolvida com alunos do 2º e 5º semestres de um curso presencial de Pedagogia. A escolha dos semestres não foi aleatória, pois as disciplinas envolvidas – Políticas Educacionais e Fundamentos e Metodologia do Ensino de História – apesar de distanciadas na matriz curricular do curso, convergem suas discussões teóricas-práticas para o estudo em questão.

Descrição da Etapa I – Pesquisa Virtual Orientada

No início do semestre, os educandos receberam orientações dos professores, quanto ao objetivo e desenvolvimento da atividade que teria espaço durante todo o período letivo com culminância na segunda e última unidade.

As sugestões de *links* e textos básicos para pesquisa foram disponibilizadas em *site* específico, criado especialmente para a atividade.

Após acessar os materiais, em grupo, os alunos refletiram sobre a pluralidade e diversidade e suas implicações no ambiente escolar. Em seguida, a sala foi dividida em grupos equivalentes, os quais receberam textos específicos que abordavam as faces da diversidade: gênero, étnico-racial, diversidade da condição humana, orientação sexual, orientação religiosa, dentre outros.

Para orientar a reflexão do material, foram encaminhadas algumas questões norteadoras, como: Qual a ideia central do texto? O que mais chamou atenção no texto? Quais as concepções sobre ação política e sua influência nos interesses individuais e coletivos? Em que momento do texto essas concepções ficam evidentes? Que ações podem ser trabalhadas no fazer docente para o desenvolvimento do tema em sala de aula? Qual a importância do tema no processo de formação do professor-pesquisador?

Durante o processo de pesquisa, foram realizados 04 (quatro) encontros virtuais através de *e-mail* e salas de bate papo, com os professores das referidas disciplinas, para orientação aos grupos.

Descrição da Etapa II – Debate virtual e construção colaborativa do conhecimento

Após o último encontro virtual de orientação, os grupos foram informados sobre os dias que aconteceriam os Fóruns de discussão *online*.

Nos Fóruns, os grupos socializaram as principais discussões sobre os temas específicos com a mediação e intervenção dos docentes orientadores.

Cada equipe nomeou um relator para sintetizar as principais reflexões suscitadas neste momento. Foi criado, assim, um espaço dialógico e colaborativo de construção do conhecimento para a realização da 3ª etapa.

Descrição da Etapa III – Produção do vídeo

Escolhido o recorte temático, os grupos definiram uma categoria para o vídeo que seria produzido. Sugerimos duas opções:

Documentário: explora a realidade de fatos associados ao tema.

Entrevista: gravação de uma entrevista relacionada ao tema, com mediação realizada pelos membros da equipe.

Após a escolha da categoria que seria produzida, foram socializadas com as equipes, orientações para a construção do vídeo:

Tempo de duração do vídeo: entre 15 a 25 minutos.

Regulamento para a produção do vídeo:

- ✓ Ineditismo;
- ✓ Produzido pelos membros das equipes, onde a participação de terceiros é permitida apenas como atuação;
- ✓ Deve se pautar na ética, não fazendo apologia a sexo, drogas, preconceito, discriminação ou violência;
- ✓ Uso de imagem de pessoas que não fazem parte da sala de aula deve ter termo assinado de consentimento pela exposição e divulgação do material audiovisual.

Descrição da Etapa IV – Difusão dos resultados

Foi marcado, no final do semestre, momento específico para a socialização das produções. O mesmo aconteceu durante a realização anual do Congresso de Educação e Contemporaneidade da Instituição.

Momentos antes das exibições dos vídeos, os professores orientadores fizeram um breve relato dos passos metodológicos da atividade, bem como exposição de motivos que levaram a sua realização.

Após o momento de difusão dos conhecimentos os grupos ficaram a disposição do público para dirimir dúvidas e questionamentos.

OBJETIVOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

- ✓ Refletir sobre a pluralidade e diversidade da condição humana no contexto escolar;
- ✓ Valorizar a trajetória histórica, política e cultural das diversas faces da diversidade no Brasil;
- ✓ Analisar as vozes ausentes e/ou silenciadas no contexto da educação escolarizada;
- ✓ Refletir sobre a luta dos movimentos sociais na conquista e efetivação da cidadania no Brasil;
- ✓ Reconhecer o pluralismo de ideias como mobilizador do processo de ensino-aprendizagem;
- ✓ Valorizar a construção dialógica e colaborativa do conhecimento.

Atribuições do TUTOR/PROFESSOR

- ✓ Orientar a pesquisa virtual dos educandos;
- ✓ Dividir a turma em equipes e mediar a escolha dos temas específicos;
- ✓ Mediar e intervir nos Fóruns virtuais;
- ✓ Dirimir dúvidas durante o processo de produção dos vídeos;

- ✓ Realizar o relato do percurso metodológico e dos objetivos da atividade, antes da exposição, no Congresso de Educação e Contemporaneidade;
- ✓ Avaliar o processo e produto final da atividade.

ATRIBUIÇÕES DO EDUCANDO

- ✓ Realizar a pesquisa virtual sobre as faces da diversidade na sociedade brasileira;
- ✓ Manter compromisso e o ambiente colaborativo durante todas as etapas do trabalho;
- ✓ Nutrir postura respeitosa e ética em relação à trajetória histórica das diversidades estudadas;
- ✓ Atender aos prazos estabelecidos pelos professores orientadores para o cumprimento das atividades;
- ✓ Elaborar o vídeo em observância ao regulamento de produção divulgado pelos professores orientadores;
- ✓ Participar ativamente no momento da difusão das produções, sugerindo e recebendo sugestões para aprimorar o trabalho realizado;
- ✓ Socializar o trabalho no momento de culminância.

Momento de Culminância

O produto do trabalho culminou com a apresentação dos vídeos na forma de documentários ou entrevistas, durante o Congresso de Educação e Contemporaneidade, realizado pela Instituição que abriga o curso de graduação em Pedagogia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O direito à diferença na educação básica e o trato com a diversidade foram desenvolvidos nesse trabalho a partir do binômio: formação humana e pluralismo de ideias. Discutir como estas ações são entendidas como direito e implementadas na formação docente, bem como no cotidiano da escola, são construções desafiantes e que exigem uma escuta e observação sensíveis num mundo que preze, cada vez mais, pelo processo humanização.

O objeto em estudo, a pluralidade e a diversidade da condição humana no âmbito escolar, ensina que sua totalidade não é apreendida num tempo-espaço ancorado pelos documentos oficiais e institucionais, mas pelas construções individuais e coletivas oriundas da interação entre os sujeitos, o território e a normatização.

Assim, discutir o espaço legítimo de luta e reafirmação de um público, muitas vezes, alijado da sociedade, reforça a ideia de que a garantia implica em conquistas. Entretanto, superar as vivências conflitantes na promoção desse direito, configura-se, também, como um dos maiores desafios educacionais que consiste em suplantar o preconceito diante da diversidade da condição humana.

Com isso, entende-se que para além de uma mudança programática, urge entender que se trata de uma mudança paradigmática na qual convida a todos envolvidos a se tornarem coparticipes na formação do sujeito multidimensional e antropológico (MORIN, 2000).

Esta, talvez, seja a maior contribuição deste trabalho: respeitar a diversidade humana não pela obrigatoriedade legal ou aclamação dos programas midiáticos, mas pelo significado concreto e duradouro na formação do sujeito coletivo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República - Casa Civil. **LEI N° 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.leidireto.com.br/lei-10639.html>> Acesso em: 1 abr. 2013.

_____. Presidência da República - Casa Civil. **LEI 11.645**, de 10 março de 2008. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em: <<http://www.leidireto.com.br/lei-11645.html>> Acesso em: 1 abr. 2013.

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **LDB 9.394**, de 20 de dezembro de 1996.

CHAUÍ, M. Direitos humanos e medo. *In*: FESTER, A. C. R. (org.) **Direitos humanos**. São Paulo: Brasiliense, 1989. p.15-35.

CURY, Jamil. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 168-200. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 01 abr 2013.

DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. Campinas, SP: Pairus, 2009 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

DÓREA, Dione Sá Carvalho. **Educação especial e Políticas Públicas**: entre a luta e a reafirmação do direito a educação. Brasília: Wpós, 2013 (Monografia)

DÓREA, Marcio Augusto Santos ; SANTOS, Cristiane Batista da S. ; LOPES, R. . **Symbolismos Africanos e Indígenas**: uma abordagem interdisciplinar em EaD. *In*: Letícia Machado dos Santos. (Org.). Estratégias de Ensino e Aprendizagem em EaD: tendências e práticas atuais. 1. ed. Salvador: Fast Design, 2012, v. III, p. 119-129.

DÓREA, Marcio Augusto S.; BARBOSA, Júlio César. **Entre a Identidade e a Diferença**: breves notas. *In*: Elaine Pedreira Rabinovich; Ana Cecília de Sousa Bastos; Maria Angélica Vitoriano da Silva; Teresa Cristina Merhy Leal. (Org.). Autoetnografia Colaborativa e Investigação Autobiográfica: a casa, os silêncios e os pertencimentos familiares. 1 ed. Curitiba: Juruá, 2016, p. 43-50.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro**: efetividade ou ideologia? 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários a educação do futuro**: 11. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2006.

MOUFFE, Chantal. *Politics and The Political*. *In*: **On the Political Politics and the political**. Cap. 2. p.8-34. London and New York: Routledge, 2005.

PASSOS, Laurizete Ferragut. O projeto pedagógico e as práticas diferenciadas: o sentido da troca e da colaboração. *In*: ANDRÉ, Marli (org.). **Pedagogia das diferenças na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Papyrus, 2002. p. 107-131.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

ZABALA, Antoni. Os enfoques didáticos. *In*: COLL, César; MARTÍN, Elena; MAURI, Teresa *et al.* **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1996. p. 153-196.