

## **A POÉTICA DO APRENDER: O QUE DIZEM AS CRIANÇAS?**

Paula Sabrina Barbosa de Albuquerque

*Universidade Estadual da Paraíba*

paulasabrina.ba@hotmail.com

O presente artigo objetiva discutir como as crianças se relacionam com o saber. Levando-nos as seguintes indagações: o que impulsiona o desejo ou não de aprender? De que maneira podemos intervir na formação de seres pensantes, cidadãos críticos e ativos na sociedade contemporânea? E assim, como a prática pedagógica intervém na subjetividade da criança na construção de uma aprendizagem significativa? Um dos desafios é formar pessoas capazes de ser sujeitos de suas vidas, conscientes de suas escolhas, atores sociais comprometidos com um projeto de sociedade e humanidade. Será no cruzamento entre os diferentes saberes – científico, social, escolar – e linguagens, que redimensionaremos o reconhecimento histórico e social a ser promovido nas escolas, tecendo propostas educativas amplas e conscientes numa perspectiva crítica plural. E que na construção dos ambientes escolares, o ato de ensinar possa ascender o desejo de aprender. A metodologia aplicada foi de ordem qualitativa, pois nos possibilita a partir de um contato face a face compreender melhor como a criança formula um sentido ao mundo que a rodeia. Observamos durante um semestre, experiências dentro e fora da sala de aula, em uma escola da rede privada do município de Campina Grande, tendo como público alvo crianças do Ensino Fundamental (faixa etária entre 8 e 10 anos) as quais nos oportunizaram a coleta de registros fotográficos e audiovisuais, além das rodas de conversa e relatos (experiências de aprendizagens) vivenciados e escritos pelos e com os alunos, além da participação de docentes e familiares. Os dados empíricos obtidos na pesquisa-ação foram analisados a luz de autores da linha temática, em estudo, tais como: Carneiro (2014), Freire (2014), Charlot (2013), Candau (2013), Morin (2011), Fernández (2001). Dialogamos com alguns dos documentos oficiais brasileiros que regem a Educação Brasileira, entre eles, a Constituição Federal 1988, LDB 9394/96, PCN 1997 e a proposta da Base Nacional Comum Curricular, a fim de estreitarmos os “textos escritos”, sejam eles documentos oficiais ou livros científicos, ao contexto educacional vivenciado. Ou seja, que as filosofias voltadas às práticas educativas embasadas na construção do conhecimento, em sua singularidade e complexidade, não estejam distantes da realidade do aluno e, principalmente, do que torna uma aprendizagem significativa frente a um leque de subjetividades. Dando vez e voz às crianças nos processos de aprendizagens, estaremos evidenciando o desejo e o direito de aprender em sua mais “poética” construção de sentidos e significados no universo do saber. Ouvir e apreciar cada relato, cada emoção transparecida no olhar das crianças, nos fez perceber que estamos diante de pequenos seres humanos em constante formação, sujeitos de direitos e “observadores” do mundo que os cerca. E, assim, cabe a nós que fazemos e lutamos por uma “Educação de qualidade” compartilharmos práticas educativas e/ou formativas tendo como ponto de partida a concepção de que o ser humano é múltiplo, individual, social, histórico, biológico, psicológico, afetivo, intelectual, subjetivo, singular e plural, cultural, enfim, complexo.

Palavras – chave: desejo de aprender, subjetividade, complexidade humana.

### **Introdução**

Considerando que os estudos acerca do processo de aprendizagem perpassam-nos desde a civilização grega através das indagações e afirmações dos filósofos Sócrates, Platão e Aristóteles



(322 a.C), aos questionamentos e críticas de demais teóricos, como René Descartes (somos seres pensantes/1500-1750 d.C), Vygotsky (ser histórico e social/ 1913-1917 ), John Dewey (teoria da ação/ 1859-1952), David Ausubel (aprendizagem significativa & a neurociência/ 1918-2008), passando ainda pelos estudos de Paulo Freire (pedagogia da autonomia/ 1921-1997), Howard Gardner (inteligências múltiplas/ 1966–1971), Edgar Morin (complexidade/ 2011), Bernard Charlot (mobilizar saberes/2013), Alicia Fernández (O desejo de aprender/ 2001), dentre tantos outros que contribuíram e contribuem em busca de possíveis respostas frente à complexa relação do aluno com o desejo de aprender, surgem-nos, então, inquietações quanto às inúmeras fundamentações teóricas e históricas da aprendizagem que deveriam ser o alicerce de nossa prática pedagógica, mas conseqüentemente são desconhecidas por um quadro considerável de “*ensinantes*” e, ou, descartadas por outros sujeitos responsáveis pela Educação.

Como também, não podemos deixar de registrar as propostas impostas nas Matrizes Curriculares das escolas, por sua vez, recheadas de inúmeros conteúdos a serem trabalhados nos 200 dias letivos, além do sistema de avaliação adotado por ambas que acaba acarretando a “falta de tempo” do professor ao pensar em dar vez e voz ao desejo de aprender intrínseco na criança, levando-nos a ações educativas errôneas, que acabam provocando rupturas na relação do aluno com o saber.

E foi pensando criticamente nas práticas pedagógicas atuais que nos veio a seguinte indagação: Como a prática pedagógica intervém na subjetividade da criança na construção de uma aprendizagem significativa? E para estreitar um pouco a nossa pesquisa e, conseqüentemente, falar com mais propriedade da temática, escolhemos vivenciar experiências de observação e investigação em uma turma do 3º do Ensino Fundamental da Rede Privada do município de Campina Grande/PB.

Tendo como ponto de partida os pressupostos citados anteriormente, podemos afirmar que esse projeto é fruto dos nossos anseios pela necessidade de busca de embasamento teórico para fundamentarmos o fazer pedagógico imbuídos no desejo de aprender de cada criança, principais atores no processo de aprendizagem, que em sua maioria vivenciam experiências, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, dissociadas as suas expectativas, curiosidades e individualidades.

E foi apreciando o envolvimento de cada aluno com o conhecimento - desejo de aprender - e sua rotina diária em sala de aula frente às diferentes posturas pedagógicas dos professores e demais sujeitos do ambiente escolar (alunos, pais e coordenação pedagógica), algumas delas significativas e



outras, ainda, pautadas em uma educação bancária, que nos instigou a observar e investigar, na prática, como as crianças se relacionam com o saber, como podemos intervir na formação de seres pensantes, cidadãos críticos e ativos na sociedade em que estão inseridos; quais fatores, internos e/ou externos, influenciam no desejo de aprender das crianças. Assim, um dos nossos pilares será fazer com que o nosso aluno seja alimentado pela sede por conhecimento, ensinando-o a “saber pensar” e perceber suas capacidades cognitivas e emocionais. E tais conhecimentos adquiridos tenham como princípio a alteridade humana, a construção de um projeto diferente de sociedade e humanidade.

O presente estudo pretende contribuir para o aprimoramento técnico e científico da Pedagogia, ao comprometer-se com a dinâmica escolar, das concepções de como o nosso aluno aprende às políticas educacionais. E que brote um desejo em nós: respeitar as diferenças e reconhecer que nenhum humano possui todas as competências e habilidades presentes em nossa espécie: cada um, com a sua constituição, colabora para a formação do belo mosaico da vida humana.

## **Metodologia**

Escolhemos a metodologia da pesquisa qualitativa para refletir analiticamente quais fatores contribuem na relação dos alunos com o desejo de aprender em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental da rede privada do município de Campina Grande/ PB. Vale ressaltar que a pesquisa de cunho qualitativo traz uma riqueza maior quanto à realidade estudada, reduzindo a distância espacial e empírica entre o investigador e o investigado, aproximando a teoria e a práxis a partir da coleta de dados, em caráter descritivo, desenvolvida pelo pesquisador – sem se preocupar com a representatividade numérica, mas sim com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, contribuindo significativamente para a construção do conhecimento dos atores (sujeitos) da pesquisa.

Conforme Stake(1986):

Na maior parte dos estudos qualitativos, o processo de coleta de dados se assemelha a um funil. A fase inicial é mais aberta, para que o pesquisador possa adquirir uma visão mais ampla da situação, dos sujeitos, do contexto e das principais questões de estudo [...] (Stake *apud* Ludke & André 1986: 46).

Para ocorrer o elo entre os aspectos teóricos e empíricos, dividimos a pesquisa em duas etapas: a primeira refere-se ao trabalho de revisão de literaturas, fichamentos temáticos e



levantamento bibliográfico. Na segunda etapa, observamos quase que diariamente as expectativas dos alunos frente às temáticas levadas para o ambiente escolar, as quais nos oportunizaram a coleta de registros fotográficos e audiovisuais, além das rodas de conversa e relatos (experiências de aprendizagens) vivenciados e escritos pelos e com os alunos, além da participação de docentes e familiares. Como bem respalda Krüger (2013: 42), o objetivo central dos aportes descritivos é compreender a realidade social e a percepção dos atores em seus modos de atuação (p.42).

## **Resultados e Discussão**

E foi refletindo sobre o significado de atuarmos com as crianças como “seres pensantes”, não apenas como alunos, que escolhemos acompanhar de perto o dia a dia de uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental, faixa etária entre 8 e 10 anos de idade, em seu ambiente escolar. Mas, por que uma turma de 3º ano para desenvolver a pesquisa? Uma vez que a pesquisa tem como objetivos observar e investigar, na prática, como as crianças se relacionam com o saber, de que maneira podemos intervir na formação de seres pensantes, cidadãos críticos e ativos na sociedade em que estão inseridos; quais fatores, internos e/ou externos, influenciam no desejo de aprender das crianças, nada melhor do que uma turma de crianças que estão em fase de conclusão do processo de alfabetização e bebendo na fonte do letramento.

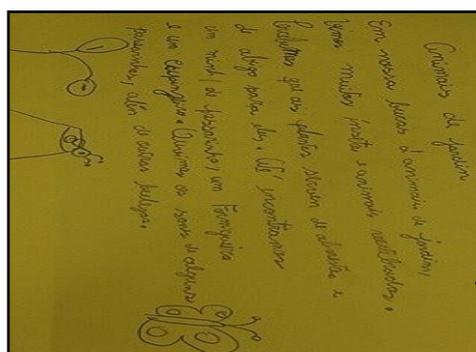
Uma turma que gosta de trazer contribuições por meio de seus registros orais e escritos, constantemente envolvida na dinâmica escolar. Dessa forma, poderíamos conceituá-lo como um período transitório de ebulição no processo de aprendizagem infantil. E que durante a metamorfose da busca pelo saber, estão adentrando na fase dos pensamentos cada vez mais questionadores e argumentativos. Mesmo sendo crianças, podemos perceber em suas falas e demais ações as constantes inferências acerca do fazer pedagógico, inferências estas que nos levam a refletir e refazer, quando necessário o nosso plano de ação. Para sentirmos de perto esse período de “ebulição”, trouxemos alguns recortes dos diálogos entre alunos e alunas/professora presenciados durante o andamento da observação.

Onde tudo começou? Na Roda de Conversa, espaço propício para partilha e confronto de ideias, onde a liberdade da fala e da expressão proporciona ao grupo como um todo, e a cada indivíduo em particular, o crescimento "na compreensão dos seus próprios conflitos" (Freire, M. 2002:21). Pois bem, foi em uma das Rodas de Conversa – Projeto Ciências Naturais: Pensando, Investigando e Aprendendo – que surgiram parte dos questionamentos e as afirmações abaixo, a partir dos estudos sobre os vegetais:



- Quer dizer que as plantas têm fases da vida? (Julia)
- Tia, a semente é a parte mais importante da planta. (Maria Eduarda)
- **Alguém pode me explicar? (professora)**
- Porque se a gente não colocar a semente ela não vai nascer. A semente é como uma mãe. Do mesmo jeito que se não tivesse a mãe o bebê não nasceria. (Bernardo)
- **Então quer dizer que toda planta nasce da semente? (professora)**
- Não. Porque a banana nasce do caule. Pois ela não tem semente. Só aqueles pontinhos pretos. E podem nos confundir. Uma bananeira nasce de outra bananeira. (Heitor)
- **Pessoal, alguém já ouviu falar no adubo? (professora)**
- Sim, eu aprendi que o adubo pode ser feito do coco de animais ou resto de plantas que comemos. Eu aprendi no livro “João Boboca ou João Sabido?” da editora Brinque Book...levei do projeto Ciranda Literária, já tem uns dias. (Isack)

Mas, não para por aí! Muitas foram às conversações e dentre elas, a professora aproveitou para saber da turma o que aprenderam após saírem da sala de aula em busca de animais de jardim, uma vez que estavam estudando sobre os animais e ascenderam dúvidas quanto à estrutura óssea, revestimento corporal, tipo de alimentação e reprodução. Surgiu até uma polêmica se os insetos são ou não animais. Para quem acompanhou de perto pode sentir o envolvimento da turma para investigar de perto a relação dos animais com a natureza. Em seguida, foi proposto aos alunos que fizessem o registro da vivência.



#### Animais de jardim

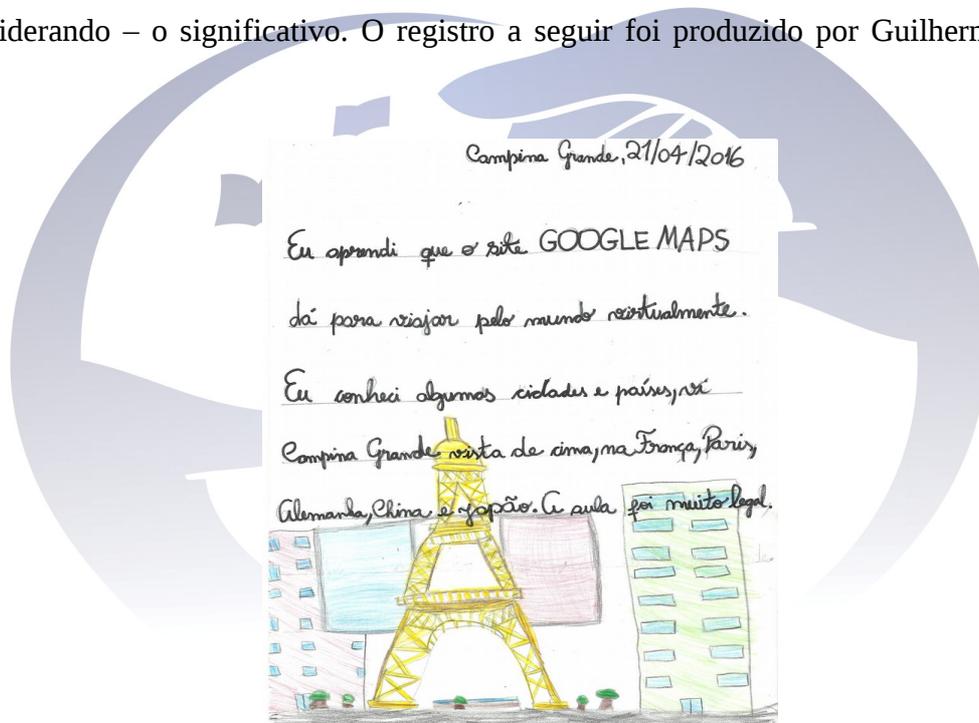
Em nossa busca por animais de jardim, vimos muitos insetos e animais vertebrados. Percebemos que as plantas servem de abrigo e alimentos para eles. Até encontramos um ninho de passarinho, um formigueiro e um cupinzeiro. Ouvimos os sons de alguns passarinhos, além de outras belezas.

Matheus, aluno do 3º ano D.



Ao longo do ano letivo muitas são diversas as vivências – “Vendo de Perto”, “Revivendo Conhecimentos”, “Trocando Ideias”, “Roda de Conversa” – oportunizadas as crianças frente aos estudos de Ciências Naturais, mas que não se detém a esta disciplina. Naturalmente, eles conseguem relacionar as linhas temáticas propostas nos módulos as demais disciplinas curriculares. Fazendo acontecer o cruzamento entre o conhecimento adquirido em aulas anteriores, como também em casa e em outros ambientes: da leitura de um livro a um documentário que assistiram.

Vejamos agora um dos textos produzidos logo após usarem o aplicativo “Google maps” na aula de Informática. Assim, podemos perceber a interdisciplinaridade e a relação da criança com saber, considerando – o significativo. O registro a seguir foi produzido por Guilherme, aluno da turma.



Devemos considerar que o processo educativo é complexo e fortemente marcado pelas variáveis pedagógicas e sociais, entendemos que esse não pode ser analisado fora de interação dialógica entre escola e vida, considerando o desenvolvimento humano, o conhecimento e a cultura. Somos sujeitos da ação educativa: os educandos e os educadores.

A função da escola, da docência e da pedagogia vem se ampliando, à medida que a sociedade e, sobretudo, os educandos mudam e o direito à educação se alarga, incluindo o direito ao conhecimento, às ciências, aos avanços tecnológicos e às novas tecnologias de informação. Mas também o direito à cultura, às artes, à diversidade de linguagens e



formas de comunicação, aos sistemas simbólicos e ao sistema de valores que regem o convívio social, à formação como sujeitos éticos. (BRASIL: 2007)

O que fazer: reinventar a escola? Construir o currículo com base nessa tensão não é tarefa fácil e irá certamente requerer do professor nova postura, novos saberes, novos objetivos, novos conteúdos, novas estratégias e novas formas de avaliação. Será necessário que o docente se disponha e se capacite a reformular o currículo e a prática docente com base nas perspectivas, necessidades e identidades de classes e grupos subalternizados, palavras da doutora em Educação Vera Candau.

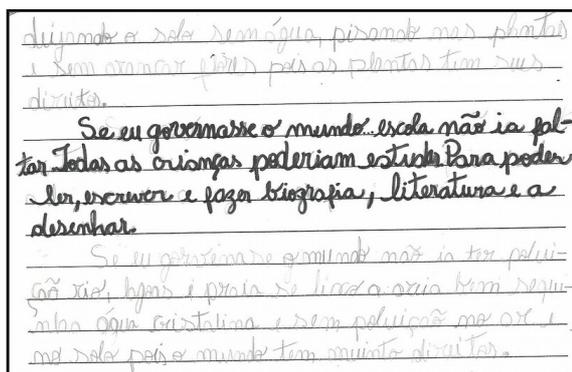
Adentrando no Mundo Contemporâneo, Edgar Morin – um dos maiores intelectuais da atualidade – crítico da fragmentação do conhecimento, propõe o desenvolvimento do pensamento completo, uma reforma do pensamento por meio do ensino transdisciplinar, capaz de formar cidadãos planetários, solidários e éticos, aptos a enfrentar os desafios dos tempos atuais.

Segundo Morin (2011: 87):

Este é o modo de pensar que permite apreender em conjunto o texto e o contexto, o ser e seu meio ambiente, o local e o global, o multidimensional; em suma, o complexo, isto é, as condições do comportamento humano. Permite-nos compreender igualmente as condições objetivas e subjetivas.

Imbuídos numa perspectiva complexa de construção do pensamento inerente ao desejo de aprender, precisamos estar atentos aos aspectos cognitivos (expectativas, metas, valores, crenças e convicções) e também não-cognitivos (impulsos, necessidades, fatores ambientais ou situacionais) como fatores determinantes da motivação humana (MORIN, 2003, apud SCHWARTZ, 2014: 18). Para Paulo Freire (2014: 28), “essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes”. Possibilitando-os a verdadeira aprendizagem, transformando-os em reais sujeitos da construção do saber – ensinantes e aprendentes – dando significado as possíveis respostas frente as suas experiências pedagógicas.

Impulsionados por práticas pedagógicas que convidem às crianças para participarem do processo de construção de uma sociedade diferente, mais humana, trouxemos aqui o trecho de um texto construído em sala após debaterem sobre os direitos humanos diante do atual cenário. Dessa forma, a professora sugeriu que dessem continuidade à frase “*Se criança governasse o mundo...*”.  
Apreçamos:



Lara, 9 anos.

Em vez de preservar uma tradição monocultural, a escola está sendo chamada a lidar com a pluralidade de culturas, reconhecer os diferentes sujeitos socioculturais presentes em seu contexto, abrir espaços para a manifestação e valorização das diferenças. É essa, a nosso ver, a questão hoje posta. A escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença, e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar.

Em conformidade à base nacional comum do currículo, bem como à parte diversificada, como estabelece o Artigo 26 da vigente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394, 20 de dezembro de 1996: “Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela”

Para Tardif (2002: 37),

Os saberes pedagógicos apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo, reflexões reacionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação da atividade educativa.

E o currículo, o que fazer? Ferrazo, um dos autores que tem se dedicado a pensar sobre o currículo escolar, alerta que “a questão do conhecimento e, em particular, do currículo, não pode ser simplificada nem a textos prescritivos nem a singularidades subjetivas” (2008:18), ou seja, “o currículo é construído na prática diária e, portanto, nem sempre reflete exatamente o que os



documentos oficiais orientam, mas também não pode ser entendido com decisão de qualquer um – fruto de construções coletivas” (BRASIL: 2012). Em adendo ao planejamento curricular, a equipe pedagógica procura preparar as aulas a partir das discussões que forem surgindo, mas nem sempre é possível por conta de uma matriz curricular ainda presa a inúmeros conteúdos dos livros didáticos. Para tanto, faz-se imprescindível um olhar observador da reação das crianças, que sejam registrados e confrontados a fim de planejar aulas mobilizadoras de saberes.

E foi assim, que ao longo do período de observação, podemos sentir o interesse das crianças em trazer para o ambiente escolar as dúvidas (fotografia 1), levantar hipóteses (fotografia 2), dentre outras.



**Fotografia 1:** “Trocando Ideias” sobre o processo de formação do bebê.



**Fotografia 2:** “Vendo de Perto” – Tem ar dentro do solo?

Numa perspectiva psicopedagógica, Alicia Fernandez (2001:102) afirma:

A pedagogia trabalha fazendo com que as coisas sejam pensadas, já a psicopedagogia busca fazer com que sejam pensáveis. Isso significa que suas intervenções estão direcionadas a abrir espaços subjetivos e objetivos onde a autoria de pensamento seja possível (a do outro e a minha). Significa conectar-se com a possibilidade, a experiência e a vivência de satisfação de sentir-se autor de seus pensamentos.

Não podemos nos dirigir as crianças como se fossem cérebros. O aprender tem a ver com um sujeito que têm desejos, emoções, imaginação, sonhos, projetos. É a esse sujeito que precisamos nos dirigir, sujeitos estes “acolhidos” pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96) em seu inciso II, art. 3º: A liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

Para complementar, Moaci Carneiro (2014:51) nos remete ao seguinte comentário:

A liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber é, além de norma constitucional inviolável, princípio fecundador do processo de aprendizagem com autonomia. A verdadeira escola ou a escola não autoritária tem como missão precípua formar para a autonomia. Nesse sentido, o diálogo é a sua linguagem própria.

Para finalizarmos, mas sem um “ponto final”, metaforicamente falando, apreciemos os versos da poesia “*Para aprender*”, autoria de um dos principais estudiosos e amantes da Educação, Moaci Carneiro.



*Para aprender,  
Preciso de liberdade.  
Para ser livre,  
Preciso poder sonhar.  
Para sonhar,  
Preciso crer no impossível.  
Para acreditar,  
Preciso enxergar portas.  
[...]Para me afirmar,  
Preciso de alguém me ouvindo.  
Para me ouvir,  
Preciso poder dizer.  
Para dizer,  
Preciso de autonomia.  
Para aprender...*

(Moaci Alves Carneiro)

## Conclusões

Fala-se muito que a teoria fica longe da prática, – discurso dos próprios professores – mas como seria uma prática pedagógica sem fundamentação teórica?

Hoje, ou melhor, desde a antiga civilização grega, somos privilegiados por contar com pesquisadores que se preocupam com o tão falado “Direito de aprender” de cada criança e assim adentram seus estudos numa vertente pedagógica compassiva ao desenvolvimento integral do ser humano. E que seus estudos sejam alicerce para um fazer pedagógico sistematizado, crítico e reflexivo, pensado e construído a partir da dialética prática-teoria-prática em favor de uma relação significativa com o saber, ou seja, uma relação em que as crianças sejam autoras e coautoras da elaboração do currículo escolar.

E que este currículo, conforme discutimos no presente estudo, não seja estático, mas sim arquitetado em consonância aos princípios educacionais assegurados na LDB 9394/96, em vigor, a qual entre um artigo e outro defende o pleno desenvolvimento do educando, bem como a valorização de uma formação qualitativa dos docentes para que aconteça um trabalho coerente às particularidades de cada aprendiz.

Parafraseando com Vera Candau, a luta pela universalização de uma escolarização de qualidade tem sido árdua, para aqueles que fazem e aspiram dias melhores. Por muitos pode até ser utopia, mas para nós é “esperança”. Esperança de um dia ter, verdadeiramente, escolas para todos e todas. Escolas que atendam as peculiaridades de cada aluno(a) e que enxerguem não apenas os anseios cognitivos, mas também os de cunho emocional, social e cultural.

O que ainda nos falta? Precisamos ter compromisso ético, social e pedagógico com os processos de ensino e aprendizagem para podermos dar uma nova roupagem ao cenário educacional brasileiro. Somos conscientes de que reconstruir a escola é uma tarefa complexa que envolve muitas outras questões. É importante continuarmos explicitando nossas preocupações e inquietações, além de mobilizar discussões e políticas de ação. Os caminhos serão construídos em parceria com diferentes profissionais, alunos, movimentos sociais e grupos de pesquisa.

Concluimos, dizendo que o desejo de aprender vai além de uma aula motivacional, como também de documentos oficiais da Educação brasileira e suas políticas públicas. É preciso sensibilidade e que não deixemos o mundo utilitarista – sociedade neoliberal – tolher a perfeita poética que há entre o saber e o desejo de aprender.

Assim, as concepções pedagógicas aspiradas pela escola intervêm na subjetividade da criança enquanto construção de uma aprendizagem significativa. Brotando, diariamente, o desejo de aprender em nossos alunos e o melhor, sem medo de jogar-se na busca pelo conhecimento. Que nessa busca haja a migração do “saber comum” ao “saber científico”.

### **Referências Bibliográficas**

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/ SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. **Programa de Formação de Professores Alfabetizadores**. Brasília: MEC/ SEF, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: MEC/ SEF, 2007.

CANDAU, Vera Maria. **Reinventar a escola**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico - compreensiva**. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. Coordenação Selma Garrido Pimenta. Coleção docência em formação: saberes pedagógicos. São Paulo: Cortez, 2013.

FERNANDEZ, A. **Os Idiomas do Aprendente**. São Paulo: Artmed, 2001.



\_\_\_\_\_. **O saber em jogo: a psicopedagogia propiciando autorias de pensamento.**  
São Paulo: Artmed, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2014.

KRUGER, Heinz – Hermann. **A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação na Alemanha.** In: Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática. Org. Wivian Weller e Nicole Pfaff. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à Educação do futuro.** São Paulo: Editora Cortez/ UNESCO, 2011.

OLIVEIRA, Mari Angela Caldari. **Intervenção psicopedagógica na escola.** 2. ed. Curitiba, PR: Editora IESDE Brasil, 2009.

PIAGET, J. **A psicologia.** 2. Ed. Lisboa: Livraria Bertrand, 1973.

SCHWARTZ, Suzana. **Motivação para ensinar e aprender: teoria e prática.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

