

# O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM E O PAPEL DA ATIVIDADE NO ENFOQUE HISTÓRICO-CULTURAL

Lúcia M. Frazzon \*

**Resumo:** O presente texto é parte da sistematização de estudos sobre as tendências pedagógicas e seus alcances na organização didática do processo educativo. Apresenta-se um panorama da concepção de educação a partir dos pressupostos da tendência histórico-cultural e, na mesma linha de pensamento fazendo uso das contribuições da teoria da atividade na organização e estruturação de uma proposta didática do processo docente-educativo. Apresentam-se alguns indicativos para redimensionar a prática docente considerando os escritos de Vygotsky, Leontiev e colaboradores. Algumas reflexões, neste sentido, foram formadas e ajustadas aos procedimentos didáticos a partir de aspectos metodológicos resultados de pesquisas de Rico P. (1995)

**Palavras-chave:** tendências pedagógicas, processo docente-educativo, organização didática, métodos de ensino.

A sociedade humana passa por uma série de transformações e a escola, em seus passos lentos, nem sempre corresponde à formação do “homem socialmente necessário” para acompanhar, compreender e interferir no rumo do desenvolvimento desta sociedade. Entende-se por “homem socialmente necessário” o sujeito que constrói o seu devenir

---

\* Professora da UNOESC, Mestre em Educação pela UFSC e Doutora em Ciências Pedagógicas pelo ICCP - Cuba.

histórico, sendo protagonista e gestor das mudanças que o momento histórico exige.

Neste sentido, o processo ensino-aprendizagem deve corresponder às exigências postas para que as transformações desencadeadas e futuras não se voltem contra o próprio homem. Não se trata apenas de opor-se aos rumos que o desenvolvimento vem tomando mas de desencadear reflexões e ações com consistência teórico-metodológica para resgatar e/ou conquistar a essência do desenvolvimento humano.

Conseqüentemente, a instituição escolar deve trabalhar de forma articulada e orgânica a concepção de homem, de vida, de mundo, enfim, da realidade como um todo, para que o aluno, ao construir a sua visão, transforme e seja transformado pela dinâmica do movimento social. O trabalho da escola deve ser um processo dinâmico e diretivo. Deve oportunizar condições para que o aluno conheça a si e ao seu meio e construa subsídios para as mudanças necessárias e exigidas no momento. Na perspectiva natural-espontaneísta, não acontecem avanços no processo educativo. Gramsci (1987) e Betti (1976), concretizam a questão dizendo que a escola deve propiciar ao aluno a aquisição de habilidades morais, disciplinares e de trabalho sem mortificar sua espontaneidade, mas recuperando-a num plano mais elevado, unindo-a à responsabilidade.

Gramsci (1987, p. 45-6), nas *“Cartas de Cárcere”*, apresentando preocupações com a diretividade da educação de seu filho, escreve: *“... penso que o homem é toda uma formação histórica, obtida com coerção (entendida em sentido mais geral que o da brutalidade ou violência externa)”*. Ele entende que a formação da personalidade da criança pressupõe algumas noções básicas, referenciais prévios que não se formam ao acaso, espontaneamente. Assim, continua dizendo: *“... Renunciar a formar a criança significa apenas permitir que sua personalidade se desenvolva recebendo caoticamente do meio em geral todos os motivos vitais”*.

Neste sentido, entendendo por formação a construção e/ou reconstrução de conhecimentos, habilidades, capacidades, atitudes, valores, sentimentos e convicções, no meio em geral, a criança não encontra todos os motivos vitais para o desenvolvimento integral de

sua personalidade. Para o autor, educar não é uma ação mecânica de reprodução de valores pré-estabelecidos, algumas vezes equivocados para um referencial mínimo de análise do processo educativo.

É nesta dinâmica “do vir a ser”, necessário frente ao atual contexto sócio-histórico, que tentaremos apresentar algumas contribuições para repensar a direção do processo ensino-aprendizagem e a formação da personalidade a partir das contribuições produzidas por González (1995, 1996); Rico e Silvestre (1995); Rico (1995); Labarrero (1994); Valera (1995), e outros autores que tratam do tema.

Sendo assim, iniciaremos por González (1995) que considera aprendizagem como processo de construção, por parte do sujeito que aprende, de conhecimentos, formas de comportamento, atitudes, valores, afetos, suas formas de expressão e que se produzem em situações de interação social, em um meio sócio-histórico concreto. O desenvolvimento deste processo mantém dependência com o nível de conhecimento que tem o sujeito cognoscente, seus interesses, estado de ânimo, atitudes e valores face a diferentes esferas da realidade social e pessoal. A relevância dada ao conhecimento do nível de compreensão das estruturas e esquemas cognoscitivos que dão significado à aprendizagem faz parte, também, da aprendizagem significativa de Ausubel (1978).

Esta concepção de aprendizagem coloca no centro do processo um sujeito ativo, consciente, integralmente concebido como personalidade, orientado com objetivos do meio social.

Neste sentido, para que o processo aconteça, precisamos fundamentar nossa análise sobre bases teórico-metodológicas consistentes, a fim de que a aprendizagem do aluno transcorra como um processo de reconstrução do conhecimento e auto-transformação de sua personalidade.

Historicamente, a psicologia apresentou contribuições significativa. Tendo como ponto de partida a tendência cognitivista deu início ao estudo dos processos cognoscitivos que dão respaldo técnico-científico à concepção do aluno enquanto sujeito ativo, integrante do processo de sua formação. Seguindo as contribuições do cognitivismo, tem-se o construtivismo e a tendência histórico-cultural.

Para González (1995), foi possível, a partir da psicologia social norte-americana e da marxista desenvolver estudos de grupos humanos, considerando a dinâmica do seu desenvolvimento, popularizando-se a utilização de grupos de ensino, o que deu origem à aprendizagem grupal com grandes repercussões na América Latina.

A aprendizagem grupal desvenda uma nova perspectiva do processo ensino-aprendizagem, onde:

- Os estudantes são seres sociais integrantes de grupos;
- O conhecimento é construído numa perspectiva de grupo e em grupo;
- Valoriza-se a importância de aprender e a interação entre grupos, vinculando-se um com o outro;
- Entende-se que aprender é elaborar o conhecimento e este está sempre em construção;
- A interação e o grupo são meio e fonte de experiências para o sujeito que aprende;
- Reconhece-se a importância da comunicação e da dialética na transformação do sujeito e do grupo.

A teoria da atividade, trabalhada na tendência histórico-cultural, apresenta consistência lógica, coerente e sistemática dos aspectos que constituem a relação pedagógica. A particularidade essencial da atividade é o seu caráter objetivo. Toda a atividade tem um objeto cuja imagem se forma na mente humana como produto do processo ativo do conhecimento e responde a uma necessidade particular.

Para González (1996, p. 150):

O conceito de atividade não pode ser examinado separadamente do conceito de consciência. A consciência do homem se origina na sua vida real, como produto não de um conhecimento da realidade, mas da relação que estabelece com sua realidade, e constitui uma nova forma de reflexo psíquico qualitativamente distinta.

Nesta construção, estabelecida na relação, amplia-se gradativamente o nível da atividade, sua complexidade e abrangência,

visto que considera as influências do contexto sócio-histórico e cultural, desde o seu planejamento e delimitação de objetivos. Assim, a estrutura cognoscitiva prévia do aluno não se reduz ao significado dos rumos do processo de formação, porque a personalidade é a síntese superior do corpo orgânico, suas relações e múltiplas determinações.

O processo de apropriação da cultura humana transcorre através da atividade como processo que mediatiza a relação entre o homem e sua realidade objetiva. Através dela o homem modifica a realidade, se forma e transforma a si mesmo (Idem, p. 149).

A teoria da atividade permite realizar uma análise de conteúdo da atividade da aprendizagem a partir da delimitação da estrutura dos seus componentes básicos e das relações funcionais que se produzem entre eles. É neste ponto que reside o seu valor metodológico. Concebe-se a aprendizagem através da linguagem das ações que o aluno desenvolve com o objeto de estudo.

A ação, entendida como análise da atividade, permite determinar seus diferentes componentes:

- Sujeito da ação;
- Aspectos motivacionais;
- Interesses;
- Nível de possibilidades físicas, intelectuais, tecnológicas e volitivas;
- Características do objeto real de estudo;
- Procedimentos ou técnicas;
- Situação contextualizada que se produz a aprendizagem e;
- Efeitos deste processo.

A delimitação destas categorias que designam os componentes de toda a atividade humana permite analisar as relações e intermediações entre “o que é” e o que se pretende que “venha ser”. Leontiev (1978, p. 138) reforça este entendimento, quando afirma que: *“... as propriedades do psiquismo humano são determinadas pelas relações reais do homem com o mundo, relações que dependem das condições históricas objetivas da sua vida”*.

A correlação entre os objetivos da atividade e os motivos que movem o homem “a agir” permite revelar os distintos sentidos pessoais que a atividade contém para um sujeito real, concretamente situado. Igualmente pode-se identificar a correlação existente entre os objetivos e os resultados alcançados sem perder de vista os intervenientes do contexto onde se produz a ação, bem como a de dependência dos meios disponíveis para a sua viabilidade prática. A forma e o tipo de orientação devem considerar a especificidade do objeto de ação e os objetivos que se pretende alcançar.

A teoria da atividade em caráter qualitativo transforma-se em atividade psíquica interna, onde o estudante faz a conversão de valores objetivamente postos na formação de sua objetividade. A atividade humana acontece no meio social em permanente interação, através de diversificadas formas de colaboração e comunicação, mantendo sempre o seu caráter social. É a construção pessoal pelas contribuições do grupo e vice-versa. Conforme afirma González (1996), a atividade e a comunicação se produzem em íntima vinculação desde o nascimento da criança, iniciando com formas extra-verbais, recebendo gradativamente influências do meio. O seu nível se eleva em abrangência e complexidade, na proporção do desenvolvimento construído.

O conhecimento das etapas da atividade permite conceber este processo em sua integridade como a composição de ciclos cognoscitivos que se concatenam de forma seqüencial sob forma de espiral de conhecimento com altos e baixos, sem voltar, porém, ao ponto de partida inicial, a ser o que era antes mas ampliando gradativamente o nível de conhecimento e compreensão.

Para González (1995), quatro são as etapas que se destacam e devem ser consideradas na teoria da atividade: orientação, realização/execução, regulamentação e comprovação ou ajuste, (ver gráfico 1, em anexo).

A etapa da *orientação* é o ponto de partida para disciplinar a aprendizagem ativa que permite ao aluno transformar e ser transformado no aspecto intelectual e afetivo – motivacional. Sendo assim, a orientação deve considerar os diferentes momentos da atividade cognoscitiva e especificar que ações devem ser assumidas pelos alu-

nos, professores e direção para assegurar uma construção coletiva do processo.

Uma das características essenciais do ser humano é o poder de prever/projetar a ação, vislumbrando o processo antes mesmo de sua execução, sem com isso tirar-lhe o caráter de flexibilidade que se delimita na execução, dada a inconstância e a dinamicidade dos intervenientes sócio-históricos e culturais.

A etapa da orientação, segundo Rico (1996), inicia seu processo com a análise, a exploração e o reconhecimento prévio, bem como a precisão de objetivos, para que o aluno se familiarize com as exigências da tarefa, suas condições, dados e informações disponíveis, procedimentos e estratégias para resolver a tarefa e sua aplicação prática. Assim, o aluno desenvolve uma posição reflexiva que lhe permite conquistar efetividade no decorrer do processo e no produto deste.

Para que a participação do aluno não seja uma prática mecânica, as orientações devem proporcionar linguagem adequada, clara e objetiva; procedimentos metodológicos consistentes e coerentes com a opção teórica; utilização de instrumental técnico auxiliar que facilite o processo de mediação. Para motivar a participação ativa do aluno o professor deve apresentar preocupações com o ambiente, com o clima de receptividade e interesses do aluno. Se o aluno não está receptivo, o professor não pode e nem deve fazer o aluno se apropriar da informação de forma arbitrária. O professor precisa querer ensinar, e o aluno querer aprender.

Para Ausubel (1978), o mais importante para que o processo ensino-aprendizagem produza resultados é considerar, como ponto de partida, o que o aluno já conhece. Quando os novos conhecimentos não despertam interesse e não se integram com os conhecimentos prévios, acontece a reprodução mecânica, a pseudo-aprendizagem.

Em síntese, a orientação motiva o aluno e a atividade orientada lhe desperta a vontade de elevar o nível de compreensão do que já sabe e de envolver-se efetivamente no processo de sua formação.

Na etapa da *realização/execução*, o aluno executa as orientações da tarefa, segue os procedimentos metodológicos, as estratégias propostas, sempre considerando o ponto de chegada, ou seja, os objetivos delimitados. A execução deve ser consciente, racional e sis-

temática. Caso a orientação não tenha sido suficiente para a efetivação da tarefa, o aluno agirá por ensaio e erro, o que lhe toma muito tempo e limita o êxito no desenvolvimento de habilidades e atividades conscientes e reflexivas sobre sua ação.

Um aspecto importante a levar em conta, nesta etapa de execução, destaca Rico (1996), é observar o que o aluno pode fazer sozinho e aquilo de que precisa de ajuda. Nesta observação, o professor identifica o nível de desenvolvimento efetivo alcançado e o potencial que o aluno tem e que poderia ser desenvolvido com a ajuda de colegas e professores sem criar dependências doentias. A liberação se dá gradativamente e independente de ajuda, chegando a um nível de desenvolvimento efetivo e real. À distância existente entre o desenvolvimento efetivo e potencial, Vygotsky chamou de zona de desenvolvimento proximal. A identificação desta zona não conforma o aluno ao nível de conhecimento real, mas permite investir esforços a partir das possibilidades reais do aluno e fazê-lo avançar objetivamente, dando um salto qualitativo ao nível superior de conhecimento e compreensão, ou seja, passa do desenvolvimento potencial (que precisa de ajuda para vencer) para o desenvolvimento efetivo.

A etapa da *regulamentação* apresenta duas vertentes. A primeira diz respeito à regulamentação durante o processo de realização da ação; a segunda constitui-se no *controle* que se processa no resultado alcançado, considerando a base inicial de projeção.

A etapa da regulamentação permite comprovar a efetividade dos procedimentos empregados e dos resultados obtidos para, a partir destes, realizar os ajustes e correções necessárias. Quando a execução da tarefa não coincide com as orientações, é de se supor que o aluno redimensione a ação para chegar próximo à proposta inicial. A correção deve acontecer no decorrer do processo, o que evitará o retorno, a volta ao ponto de partida. Para evitar o retorno do processo, quando o produto é identificado com problemas, há que se desenvolver e formar nos alunos habilidades para que apliquem procedimentos para o controle e avaliação paralela ao processo e, quando necessário, do produto também, evitando a continuidade do erro.

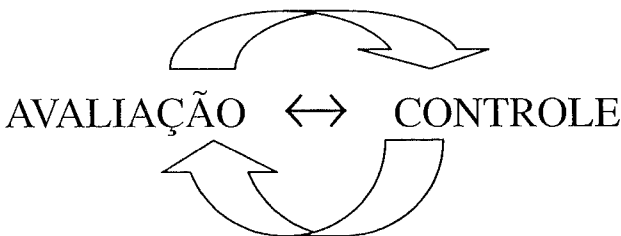
Não se obtém bons resultados se o controle não for acompanhado de orientações. Controle e orientação são momentos estreitamente ligados na atividade.



Para Rico (1996), o controle e a avaliação são mecanismos autorreguladores das nossas ações – agem em momentos distintos no desenvolvimento da tarefa ou solução do problema. O professor deve orientar o aluno quanto aos procedimentos a seguir; deverá ensinar a utilidade, razão de ser de determinados mecanismos, critérios ou exigências necessárias para uma aproximação do produto esperado, fazendo sempre os ajustes necessários, tanto nos procedimentos quanto nos resultados previstos.

Os textos sobre o tema de Rico (1980-89) consideram o controle como a ação do aluno no estabelecimento de uma correspondência/comparação entre o desenvolvimento e o resultado das tarefas realizadas com base em um modelo e/ou conjunto de critérios ou exigências dadas, o que permite conhecer de forma consciente suas insuficiências e investir para eliminá-las, aproximando gradualmente os resultados às exigências previamente estabelecidas.

A avaliação está relacionada com o controle e se constrói sobre as bases deste no desencadear do processo.



Pela participação no controle, o aluno conhece o seu nível e estabelece correspondência (ou não) com os resultados obtidos nas tarefas. Se o processo for bem orientado e obtiver receptividade do aluno, os alcances serão qualitativamente superiores aos procedimentos tradicionais no processo ensino-aprendizagem.

Na organização da atividade de aprendizagem o professor, nas diferentes fases do processo, utiliza várias formas de colaboração e comunicação na interação professor-aluno e aluno-aluno. A organização do trabalho coletivo no processo de aprendizagem é uma das condições essenciais para que os alunos assumam um papel ativo no processo de sua formação, favorecendo o desenvolvimento de habilidades que contribuem para o desencadear de sua independência intelectual, como:

- Tomada de decisões com fundamentação
- Autocontrole
- Auto-avaliação
- Autoconhecimento
- Autocorreção (no processo e resultados)
- Respeito mútuo
- Considerações ao ponto de vista do outro
- Satisfação pessoal
- Motivação e automotivação intelectual
- Desenvolvimento intelectual e afetivo-emocional, bem como o espírito de reflexão acerca do seu desempenho pessoal e cognoscitivo, ou seja, a metacognição onde o aluno desenvolve a habilidade do autoconhecimento, identifica o quanto sabe, o que sabe, quanto e o que precisa saber mais, identifica a utilidade e os alcances da participação ativa no processo, se automotivando permanentemente.

Nesta perspectiva o professor é um elemento do grupo que trabalha de forma conjunta, em colaboração com o desenvolvimento da análise reflexiva dos alunos. É um processo construído no desafio entre professores e alunos. Atualmente, a realidade do trabalho pedagógico das diferentes redes e níveis de ensino, na sua grande maioria, não desenvolve o pensamento, a reflexão e a auto-reflexão de professores e alunos, apenas habitua o aluno aos caminhos trilhados que exigem baixo esforço intelectual. Limita-se, na maioria das vezes, a passar informações sem a mínima preocupação com a formação de valores, sentimentos, convicções reduzindo-se a fazer relatos de experiências no desenvolvimento cognitivo.

Na etapa da *comprovação ou ajuste*, estabelece-se um paralelo entre o planejado e os alcances obtidos no decorrer do processo e levantam-se indicativos para novas e revisadas orientações que desencadearão o próximo ciclo cognoscitivo em nível e complexidade superior ao ponto inicial (ver gráfico 1, em anexo).

No gráfico 1, em anexo, pode-se perceber a importância de se apresentar, num primeiro passo, aos alunos, a proposta de ação. Alunos com uma boa orientação, sabendo os objetivos propostos, terão um envolvimento efetivo e os alcances, certamente, serão maiores e melhores, elevando seu nível de consciência.

No texto "*O controle, a avaliação e a autorregulação da atividade cognoscitiva dos estudantes*" de Rico (1995), identifica-se o controle e avaliação como mecanismos de autorregulação que permitem ao aluno comprovar sua eficiência e a qualidade do seu rendimento, fazer as correções e ajustes necessários, refletir o nível de autorregulação que levam a procedimentos de autocorreção e autocontrole, tirando do centro a direção do professor no processo ensino-aprendizagem. Esta reversão de valores é gradativa e exige persistência. Como passo inicial é necessário conhecer a realidade concreta, suas limitações e refletir sobre suas possibilidades. Uma pequena amostra do que é a realidade escolar hoje, nos situa melhor:

- O professor não planeja suas atividades, reproduz empiricamente de ano a ano o que entende ser importante para o seu aluno;
- O aluno não sabe o que se espera dele quando são passadas informações e/ou atividades para desenvolver;
- A superficialidade dos fundamentos teórico-metodológicos do professor, corpo técnico e administrativo da escola não habilita o aluno ao desenvolvimento de habilidades de controle, avaliação e auto-correção;
- As orientações do professor não são claras e objetivas para despertar a independência intelectual dos alunos;
- Os professores (por extensão os alunos) apresentam dificuldades em fazer a transferência e articulação entre os aspectos teórico (orientação) e os procedimentos práticos de controle e avaliação;
- O desenvolvimento de habilidades de controle, avaliação e autorregulação da atividade cognoscitiva do aluno pressupõe a competência do professor na área.

Neste sentido, o processo envolve professores e alunos, dando uma nova dinâmica às interações entre os diferentes componentes do fazer educativo, visando à independência intelectual de ambos. O envolvimento ativo do aluno na construção de sua formação é um elemento altamente motivacional.

Frente ao exposto, percebe-se a relevância que tem a inclusão dos critérios e indicativos de qualidade e efetividade da ação desde o primeiro momento de sua concepção para possibilitar um desempenho autorregulado e autocorretivo desde o planejamento até o controle final e os ajustes do processo. Os métodos, como categorias pedagógicas, mantêm uma estreita relação com os objetivos, conteúdos, tarefa de professores e alunos, meios próprios de cada disciplina e disponibilidade destes. Partindo desta concepção, a tarefa do professor não se limita a planejar, executar e avaliar, mas deverá construir o processo de forma participativa, considerando:

- Os diferentes aspectos que compõem o processo, suas relações e interconexões (objetivos, conteúdo, método...);
- A vinculação da disciplina / unidade que leciona com o “perfil” de profissional socialmente necessário;
- Desenvolvimento de habilidades reguladoras, de controle, autorregulação e avaliativas no aluno;
- Processo ensino-aprendizagem deverá ser construído seguindo os ciclos cognoscitivos do gráfico 1;
- A escolha do método deverá considerar as afinidades deste com os objetivos, conteúdos e atividades a desenvolver;
- A participação ativa dos estudantes, de forma individual ou em grupo, é indispensável;
- A necessidade da definição de critérios que regulamentem as atividades e os detalhes do seu desenrolar;
- A necessidade da regulamentação e controle da aprendizagem do estudante;
- A necessária articulação das etapas práticas, possibilitando a autorregulação da atividade e o autocontrole dos resultados alcançados.

Todo o planejamento deve ser o ponto de partida para uma reflexão prévia, necessária a toda a atividade humana, e deverá considerar o nível de preparação prévia do aluno, suas necessidades, interesses e o nível de desenvolvimento que se pretende alcançar, considerando os objetivos educacionais planejados.

O método como categoria pedagógica tem uma função básica nos alcances do processo e na determinação do produto. A flexibilidade do processo ensino-aprendizagem deve ir se ajustando às condições postas, dando significado e impulsionando o salto qualitativo no desenvolvimento integral da personalidade do aluno.

Neste sentido, o método propicia a abertura de que o processo precisa para promover a participação ativa do aluno, na medida em que ele é integrante efetivo e determinante do seu processo de formação. É pela articulação do método que se desenvolvem os conhecimentos, as estratégias cognoscitivas, as habilidades no trabalho individual e grupal, o interesse e a motivação pelo conhecimento e pelo auto-desenvolvimento como sujeito protagonista de sua formação. A representação do gráfico 2, em anexo, tenta objetivar esta compreensão.

De acordo com Rico (1995), a opção por métodos ativos, na formação do aluno, o introduz na gestão do processo desde o planejamento até a execução, o controle e a avaliação das atividades. Este encaminhamento das atividades desenvolve um comportamento auto-reflexivo e autorregulador do próprio processo de formação. Para a autora, as ações coletivas, com maior ênfase no trabalho pedagógico, promovem, além da apropriação de conhecimentos e informações, o desenvolvimento de emoções, espírito de solidariedade, interesse por novas informações e a satisfação emocional de compartilhar com o outro seus alcances e limitações.

O envolvimento ativo do aluno é um fator motivacional crescente que favorece o desenvolvimento de habilidades, tais como:

- Espírito de autocrítica e auto-avaliação;
- Atitudes auto-reflexivas e de autocontrole;
- Pensamento próprio e fundamentado;
- Opinião formada;
- Autoconfiança cognoscitiva e afetiva-emocional;
- Autorregulação de suas atividades;
- Auto-estimulação para o desenvolvimento intelectual;
- Aluno passa a ser mais exigente nos aspectos cognoscitivos, intelectuais e formativos.

Estas são habilidades desenvolvidas pelo aluno, quando de sua participação ativa no processo, o que não omite a responsabilidade do professor na diretividade deste, muito pelo contrário, sem direção consciente o salto qualitativo na formação da personalidade não acontece.

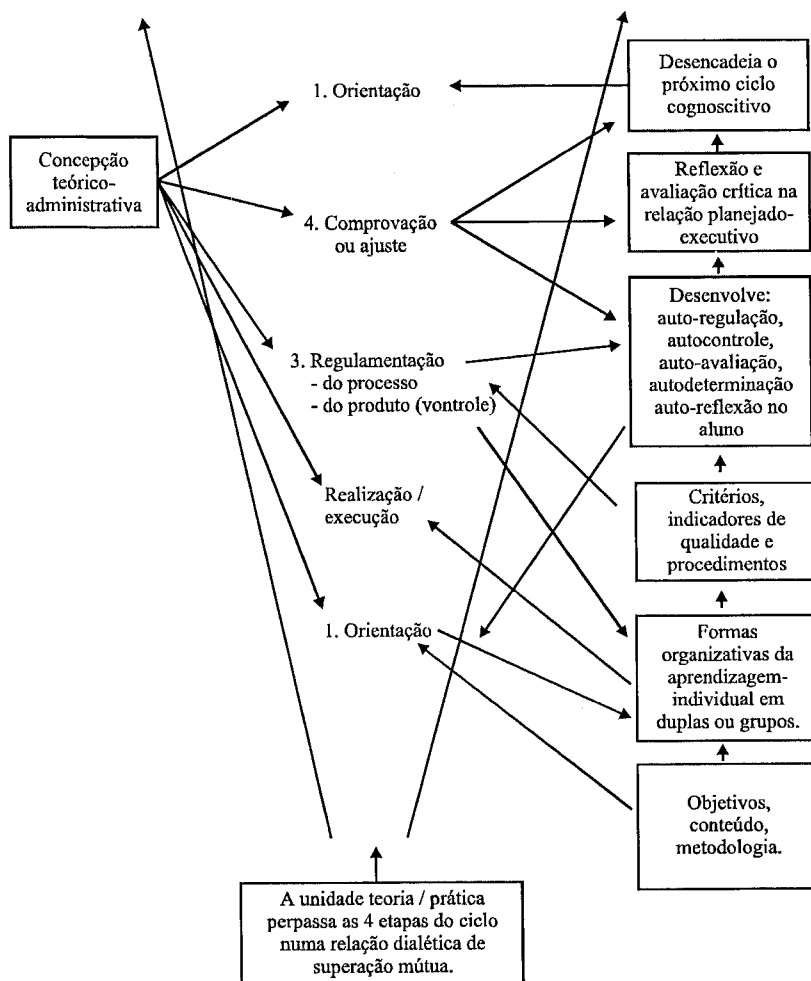
Para que a direção do processo ensino-aprendizagem obtenha ressonância na formação da personalidade na perspectiva histórico-cultural, muitos investimentos teórico-práticos se fazem necessários.

Neste sentido, conclui-se este texto levantando algumas interrogações que poderão desencadear um processo autorreflexivo nas agências e/ou agentes responsáveis pela formação dos profissionais da educação:

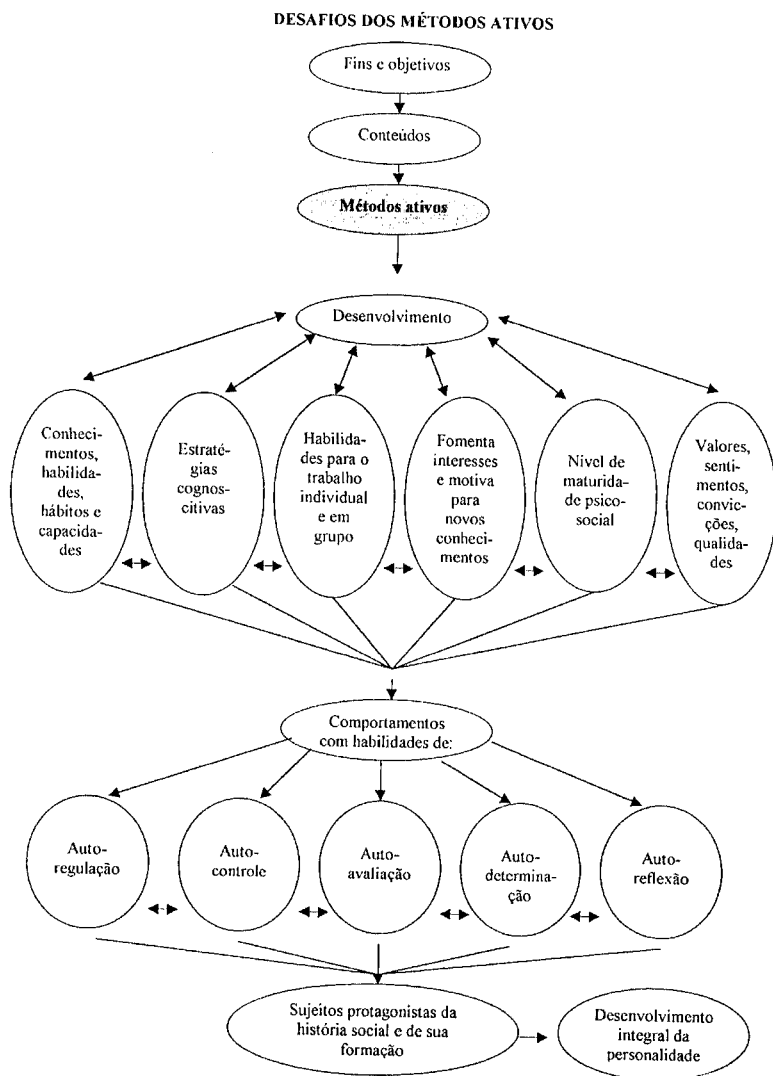
- Quem forma o professor para trabalhar nesta direção?
- A rede estadual e municipal de ensino, se afirmam optar pelo enfoque histórico-cultural, já não deveriam caminhar nesta direção?
- Dentro desta perspectiva a universidade vem cumprindo o seu papel na formação do professor necessário hoje?

A resposta a estas interrogações e muitas outras oriundas da especificidade do objeto de estudo, pretende ser a busca insistente no decorrer da investigação e elaboração da tese de doutoramento que trata da formação do professor e de sua prática pedagógica no cotidiano escolar, estudo que deu origem a este texto.

## ETAPA DA ATIVIDADE (processo do ciclo cognoscitivo)



## DESAFIOS DOS MÉTODOS ATIVOS





## Referências

- AUSUBEL, David. *Psicologia educativa: um ponto de vista cognitivo*. México: Trillas, 1978.
- BETTI, G. *Escuela, educación y pedagogia em Gramsci*. Barcelona: Martinez Roca, 1976.
- GONZÁLEZ, Requerimento generales del processo docente, uma proposta a partir de la teoria de la actividad. In.: Coletivo de autores. *Los métodos participativos. ¿Una nueva concepción de la enseñanza?* Havana: CEBES, 1995.
- \_\_\_\_\_. El enfoque histórico-cultural como fundamento de una concepción pedagógica. In.: coletivo de autores. *Tendências pedagógicas contemporânea*. Colombia : CEBES, 1996.
- GRAMSCI, Antonio. *Cartas de cárcere*. 3. ed. Rio de Janeiro : Civilização brasileira, 1987.
- LEONTIEV, Alexis. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa : Livros horizontes, 1978.
- RICO, Pilar. *Reflexões y aprendizaje em el aula*. Havana : Editorial Pueblo y educación, 1996.
- \_\_\_\_\_. El control, la valoración y la autorregulación de la actividad cognoscitiva de los estudiantes. In: *El adolescente cubano: uma aproximação al estudio de su personalidad*. Havana : Editorial Pueblo y educación, 1995.
- RICO, P. M. & SILVESTRE, M. *Processo de enseñanza aprendizaje*. Habana, 1995 (mimeo).
- VALERA, Orlando Alfonso. La actividad de planificación en los estudiantes. In.: MARTINEZ, A. *El adolescente cubano: uma*

aproximación al estudio de su personalidad. Havana : Editorial Pueblo y educación, 1995.

VYGOTSKY, L. S. et al. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 1988.