



Estilos, estratégias e técnicas de ensino na educação básica: professores em formação continuada

Styles, strategies and teaching techniques in basic education: teachers in continuing formation

Estilos, estrategias y técnicas de enseñanza en educación básica: los profesores en formación permanente

GIOVANI DE PAULA BATISTA ^a

EVELISE MARIA LABATUT PORTILHO ^b

Resumo

O presente artigo apresenta os resultados referentes à identificação dos estilos, das estratégias e técnicas de ensino na educação básica utilizadas por professores em formação continuada, de duas escolas de um município do Paraná/Brasil. A metodologia de pesquisa utilizada é de caráter fenomenológico hermenêutico, em que participaram do programa de formação continuada dezesseis professores, oito do ensino fundamental e oito do ensino médio. Como instrumentos de pesquisa, foram utilizados o Questionário Portilho/Banas de Estilos de Ensino e um protocolo de observação de sala de aula desenvolvido pela pesquisa "Aprendizagem e Conhecimento na Formação Continuada". Foi possível reconhecer o predomínio do estilo de ensino dinâmico, seguido pelos estilos analítico, sistemático e prático. Os estilos combinados dinâmico/analítico, analítico/sistemático e dinâmico/analítico/sistemático/prático apareceram uma vez cada. Também ficou evidenciada a presença da estratégia de ensino diretiva, mediante a utilização das técnicas de aula expositiva e resolução de exercícios; da estratégia dialógica, por meio

^a Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba, PR, Brasil. Doutor em Educação, e-mail: giovanip_batista@hotmail.com

^b Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba, PR, Brasil. Doutora em Educação, e-mail: eveliseportilho@gmail.com

das técnicas de ensino aula expositiva dialogada, seminário, dramatização e da estratégia de ensino *laissez-faire*, caracterizada pela ausência de diretividade do trabalho pedagógico. Diante dos resultados apresentados, evidencia-se a necessidade de se pensar e propor programas de formação continuada que propiciem aos professores o desenvolvimento de práticas de ensino diferenciadas, de modo a possibilitar aos educandos maior autonomia e eficácia sobre o próprio processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Estilos de ensino. Estratégias de ensino. Técnicas de ensino. Formação continuada. Educação básica.

Abstract

This paper presents the results related to the identification of the styles, strategies and teaching techniques in the basic education used by teachers in continuing education, from two schools in the same municipality of Paraná state, Brazil. The research methodology used is the hermeneutic phenomenology, in which sixteen teachers, eight from elementary school and eight from high school, participated in the continuing education program. As research instruments were used the Questionnaire Portilho/Banas of Teaching Styles and a classroom observation protocol developed by the research "Learning and Knowledge in Continuing Education". It was possible to recognize the predominance of the dynamic teaching style, followed by the analytical, systematic and practical styles. The combined dynamic/analytical, systematic/analytic, and dynamic/analytical/systematic/practical styles appeared once each. It was also evidenced the presence of the directive teaching strategy through the use of lecture and exercise resolution techniques; the dialogical strategy through the dialogued lecture teaching techniques, seminar, role play and the laissez-faire teaching strategy, characterized by the absence of Directiveness of pedagogical work. Given the results presented, it is evident the need to think and propose continuing education programs that enable teachers to develop differentiated teaching practices in order to enable learners greater autonomy and effectiveness over the learning process itself.

Keywords: Teaching styles. Teaching strategies. Teaching techniques. Continuing education. Basic education.

Resumen

Este artículo presenta los resultados relativos a la identificación de estilos, estrategias y técnicas de enseñanza utilizadas por los docentes de educación básica en la formación permanente, dos escuelas de la ciudad de Paraná/Brasil. La metodología de investigación utilizada es de carácter fenomenológico hermenéutico, quien participó en el programa de formación permanente fueron 16 maestros, ocho de escuelas de enseñanza primaria y ocho de secundaria. Se utilizaron como instrumentos de investigación en el cuestionario Portilho/Banas de estilos de enseñanza y un protocolo para la observación de la investigación desarrollada por la investigación de "Aprendizaje y Conocimientos en la Formación Permanente". Fue posible reconocer el predominio del estilo de enseñanza dinámico, seguido por estilos analítico, sistemático y práctico. Los estilos combinados dinámico/analítico, analítico/sistemático y

dinámico/analítico/sistemático/práctico apareció una vez cada uno. También se evidenció la presencia de una política de estrategia de enseñanza a través del uso de las técnicas de resolución de ejercicios y expositiva, la estrategia dialógica por medio de técnicas de enseñanza expositivo dialogado, seminario, la dramatización y la estrategia docente de laissez-faire, se caracteriza por la ausencia de la directividad del trabajo pedagógico. Ante los resultados presentados pone de relieve la necesidad de examinar y proponer programas de formación permanente que brindan a los maestros con el desarrollo diferenciado de las prácticas de enseñanza, así como para permitir a los estudiantes una mayor autonomía y eficacia en el proceso de aprendizaje.

Palabras clave: Estilos de enseñanza. Estrategias de enseñanza. Técnicas de enseñanza. Educación continuada. Educación básica.

Introdução

O exercício da docência nos tempos atuais exige do professor um olhar sensível sobre o próprio trabalho, reconhecendo na maneira como ensina elementos que influenciam no modo como seus alunos aprendem, podendo a partir disso, ressignificar suas ações com a intenção contemplar as diferenças de aprendizagem presentes numa mesma sala de aula.

Sendo assim, faz-se necessário o desenvolvimento de programas de formação inicial e continuada em que o professor seja convidado a lançar um olhar sobre si, sobre os outros e sobre o cotidiano, reconhecendo, mediante a reflexão sobre as próprias experiências, elementos que oportunizem o desenvolvimento de práticas de ensino mais efetivas no contexto em que atua.

Em seus estudos, Barros (2019) lembra que dentre os elementos que têm conduzido ao fracasso escolar dos alunos brasileiros encontra-se a dificuldade dos professores em desenvolver metodologias de ensino diferenciadas, sobretudo para aqueles alunos que por algum motivo não conseguem aprender o conteúdo da maneira como está sendo ensinado.

Ao reconhecer a necessidade de programas de formação de professores que atendam aos requisitos anteriormente citados, a pesquisa “Aprendizagem e Conhecimento na Formação Continuada” de onde esse artigo se originou, elaborou um programa de formação continuada, na perspectiva metacognitiva (PORTILHO; MEDINA, 2016). O objetivo de tal programa foi proporcionar espaço para o

encontro e a discussão entre os professores a respeito de temas pertinentes a sua realidade escolar, no local onde o trabalho acontece. O embasamento metacognitivo propicia que o grupo docente discuta, reflita, tome consciência e se autorregule, com vistas à transformação de sua ação. Sendo assim, a estrutura dos encontros previa um tempo inicial para uma dinâmica grupal, a apresentação teórica do tema do dia, a reelaboração do tema em roda de conversa e a avaliação metacognitiva individual.

Os resultados apresentados neste artigo referem-se ao quinto encontro em que foi abordado o tema: a prática pedagógica e os estilos de ensino dos professores. De modo específico, estabeleceu-se como objetivo identificar os estilos, as estratégias e técnicas de ensino de professores da educação básica, em formação continuada, de duas escolas de um município do Paraná/Brasil.

Estilos de ensino

O estilo de ensino refere-se à maneira como o professor organiza e controla o processo de ensino e aprendizagem, refletindo em aspectos tais como orientação aos estudantes durante das atividades, apresentação das informações, organização de sala de aula, escolha dos materiais etc. (GALLEGOS; RODRÍGUEZ; CANAZA, 2018; MARTÍNEZ, 2019). O estilo de ensino pode ser observado pelas características que o professor apresenta durante a condução das aulas, como os recursos metodológicos e as estratégias de ensino adotadas, as interações com os alunos e os procedimentos de avaliação.

Na literatura da área há diversas classificações relativas aos estilos de ensino, entre elas encontram-se os estilos de ensino aberto, estilo formal, estilo estruturado e estilo funcional proposto por Geijo (2007); os estilos de ensino diretivo; estilo tutorial; estilo planejador; estilo investigativo de Mantilla (2010) e os estilos de ensino tradicional dialogado; estilo interacionista; estilo tradicional centralizador; estilo tecnicista; estilo de ensino *Laissez-Faire* apresentado por Portilho (2011).

Embora os autores citados apresentem denominações distintas para os estilos de ensino, o que aparece de comum nestes estudos é a necessidade de o professor

diversificar as ações em sala de aula, de modo a contemplar diferentes modos de aprender dentro de uma mesma turma.

Para esta pesquisa, optou-se em utilizar a classificação apresentada por Banas (2013) que, com base na teoria dos estilos de aprendizagem (VEGA ROMÁN; HUGO RUIZ, 2018; ACOSTA; QUIROZ; RUEDA, 2018) e nos procedimentos didáticos adotados pelos professores (LIBÂNEO, 2015; CRUZ; CASTRO, 2019), oferece uma classificação com quatro estilos de ensino, sendo eles: dinâmico, analítico, sistemático e prático.

O professor que apresenta em sua prática características do estilo de ensino dinâmico é aquele que ao planejar suas aulas, considera possíveis mudanças no planejamento da disciplina e nem sempre segue a sequência do planejamento. Aposta em momentos de descontração e animação com o grupo. Com relação à aprendizagem, percebe que o aluno aprendera quando consegue resolver problemas, têm autonomia para realizar as atividades e dialoga sobre o tema trabalhado. Nas estratégias e técnicas de ensino, seleciona em função do tema trabalhado, oportuniza espaços para discussão de situações reais e realiza trabalhos em grupo. Nos recursos didáticos, opta por aqueles que favorecem o trabalho colaborativo entre os alunos. Em suas avaliações, prefere utilizar um número reduzido de questões, sendo elas normalmente abertas e abrangentes (BANAS, 2013).

Por sua vez, o estilo de ensino analítico se manifesta de maneira preponderante no professor que, ao planejar suas aulas, oportuniza um tempo maior do que o previsto para determinados temas e organiza as atividades a serem realizadas pelos alunos de modo a esgotar minuciosamente os detalhes do conteúdo. Reconhece que seu aluno aprendeu a partir do momento em que consegue expressar suas ideias com detalhes e profundidade. Incentiva os estudantes a terem o hábito de revisar os exercícios antes de entregar. Seleciona estratégias e técnicas de ensino que favoreçam a análise detalhada dos conteúdos e que promovam a reflexão. Nos recursos didáticos, privilegia os que permitem a observação, que esgotem as possibilidades de análise e argumentação, que promovam trabalhos em que os alunos utilizem a investigação e o detalhamento do assunto proposto. Nas avaliações, oportuniza aos estudantes uma margem ampla de tempo para sua

realização e opta prioritariamente por questões que envolvam uma análise detalhada dos conteúdos (BANAS, 2013).

O docente que evidencia características dominantes do estilo de ensino sistemático é aquele que, ao planejar suas aulas, considera a objetividade, a coerência e a estruturação, o controle da turma, a contextualização do tema e do autor que fundamenta o assunto estudado. Percebe que seu aluno aprendeu quando domina a sequência lógica dos conteúdos trabalhados, revela resultados satisfatórios nas avaliações formais e aprofunda os conteúdos com pesquisas extraclasses. Escolhe estratégias e técnicas de ensino que promovam a crítica e o debate, desde que esteja fundamentado em pesquisas prévias, permite aos alunos buscar o porquê para explicar suas ideias. Nos recursos didáticos, privilegia os que exigem estruturação e objetividade, que julga adequado, e é contra o improvisado. Já em relação à avaliação, prefere respostas com lógica e coerência, de preferência que o aprendiz faça uma elaboração de sínteses com conceitos claros (BANAS, 2013).

Por fim, o estilo de ensino prático é característico no docente que, ao planejar suas aulas, contextualiza o assunto trabalhado com fatos cotidianos, articula teoria e prática, organiza a aula de modo a proporcionar momentos de experimentação do conteúdo. Em relação às aprendizagens construídas em aula, percebe que seu aluno aprendeu quando transpõe o conteúdo para uma situação prática a partir da realização de trabalhos. Opta por estratégias e técnicas de ensino que promovam a construção de soluções práticas e rápidas, que trabalhem com experiências e atividades do entorno dos alunos, que não despendam muito tempo com explicações teóricas. Nos recursos didáticos, privilegia aqueles com instruções claras em relação aos procedimentos, que substituam explicações por atividades práticas, que busquem soluções de problemas cotidianos. Já em suas atividades avaliativas, prioriza questões de ordem prática, respostas e argumentações de forma breve, precisa e direta (BANAS, 2013).

O reconhecimento das possíveis implicações que esses procedimentos têm sobre o processo de aprendizagem dos educandos, possibilita a escolha de estratégias e técnicas de ensino que favoreçam a construção de aprendizagens de acordo com as necessidades que se apresentam em cada momento.

Estratégias e técnicas de ensino

O ensino voltado às aprendizagens discentes está atento aos caminhos adotados pelo aprendiz diante das diversas situações de aprendizagens com que se depara. Portanto, o professor que atua a partir deste princípio observa, sugere e, algumas vezes, surpreende-se com a maneira, ou seja, com as estratégias utilizadas pelos estudantes na resolução dos desafios acadêmicos.

Estratégia que, segundo Perraudeau (2009, p. 7), consiste em uma “coordenação de procedimentos, escolhidos em um painel de possibilidades, em razão de uma suposta eficiência e em função de uma dada finalidade”.

E com relação à estratégia de ensino, compreende-se um conjunto de ações organizadas pelo professor tendo como objetivo favorecer o desenvolvimento de determinadas aprendizagens. Em outras palavras, é o modo como o docente seleciona e organiza a sequência de passos concebidos para atingir seu plano de ensino. Esse conjunto de ações salienta que as técnicas e os recursos são meios de intervenção em direção às aprendizagens, considerando os objetivos educacionais, as especificidades do conteúdo trabalhado, o tempo disponível para a execução das tarefas e o ambiente físico, entre outros.

Dentre as diferentes classificações de estratégias de ensino, Roldão (2009) propõe dois tipos: a indutiva e dedutiva. A estratégia indutiva de ensino é quando o professor observa e analisa os exemplos discutidos na turma, a reação dos alunos, para, posteriormente, apresentar o conceito e testar se o aluno aprendeu. A estratégia de ensino dedutiva é quando o professor expõe o conteúdo, solicita dos alunos a definição do conceito e, por último, apresenta e solicita dos alunos exemplos sobre o tema trabalhado.

Este artigo opta por observar a sala de aula a partir de três estratégias de ensino: diretiva, dialógica e *laissez-faire*. A estratégia de ensino diretiva é aquela que privilegia a oralidade do professor, o conteúdo, o cumprimento de regras e normas na gestão da sala de aula comuns à cultura escolar, a utilização dos meios tecnológicos de forma intensa e generalizada, repercutindo na conduta dos estudantes um mimetismo da conduta do professor. A estratégia de ensino dialógica está voltada à aprendizagem do aluno, considerando as diferenças entre eles,

estimulando a reflexão sobre a ação, repercutindo em condutas direcionadas à autonomia e o aprender a aprender dos estudantes, variando a técnica utilizada. A estratégia de ensino *laissez-faire* é observada nas aulas que não apresentam planejamento e intencionalidade por parte do docente. O conteúdo ou já foi, previamente, estabelecido pelo currículo fixo e imutável ou é trabalhado de maneira fragmentada e isolada do conjunto de conhecimentos a serem trabalhados naquele determinado grupo.

O que é possível observar é que a estratégia de ensino adotada pelo professor pode privilegiar técnicas individuais ou coletivas. A técnica de ensino que privilegia o trabalho individual compreende a aula expositiva, estudo de texto, portfólio, estudo de caso, estudo do meio, mapa conceitual, entre outras. E como técnica de ensino que provoca o trabalho coletivo aparece o seminário, GVGO, dramatização, roda de conversa, júri simulado, *brainstorming*, fórum etc. E todas elas podem vir acompanhadas de tecnologias digitais, como: *mentimeter*, *plickers*, *socrative*, *slido*, *kahoot* etc.

Método

Este estudo, de caráter qualitativo, está fundamentado na visão fenomenológica hermenêutica que, na área de Educação, vem sendo utilizada por permitir a compreensão dos significados que os sujeitos da pesquisa atribuem à sua existência no mundo, por meio de sua linguagem, em discursos que permitem a interpretação dos fenômenos no cotidiano educativo, a partir do olhar de quem vivencia o contexto (SCHIMIDT, 2016).

A pesquisa de onde este artigo teve sua origem faz parte do Grupo de pesquisa Aprendizagem e Conhecimento na Prática Docente, que oferece um programa de formação continuada a professores de diferentes contextos.

Para este artigo, foram priorizadas duas escolas estaduais de um município do estado do Paraná/Brasil. A primeira instituição envolveu os professores que atuam no Ensino Fundamental séries finais, sendo denominada nesta pesquisa como escola A. A segunda instituição, denominada como escola B, atende alunos do Ensino Médio.

A escola A contou com a participação de 8 professores, sendo 5 mulheres e 3 homens. Na escola B, que atende ao público do ensino médio, outros 8 professores participaram da pesquisa. Desses profissionais, 6 são mulheres e 2 são homens.

No total foram realizados sete encontros, com tempo de duração de 2 horas. Esses encontros foram estruturados de forma a privilegiar momentos de tomada de consciência e regulação das atividades que envolviam a prática docente do professor da educação básica.

O primeiro momento de cada encontro foi denominado de “disparador”, em que os participantes foram convidados a desenvolver em grupos uma dinâmica a respeito do tema trabalhado no encontro. O segundo momento, “fundamentação teórica”, aconteceu com o objetivo de apresentar teoricamente os fundamentos do assunto trabalhado no dia. Já o terceiro momento, “roda de conversa”, caracterizado como o espaço de reelaboração em grupo do tema do dia, alimentado por uma questão de carácter reflexivo denominada de consigna inicial. Na parte final de cada encontro, os participantes foram convidados a responder um questionário metacognitivo composto por quinze questões de carácter reflexivo.

Neste artigo são apresentados os resultados referentes ao quinto encontro, em que foram trabalhados os estilos e estratégias de ensino, bem como a observação de sala de aula realizada mediante o agendamento com os participantes do programa de formação.

Para o reconhecimento dos estilos de ensino utilizou-se o Questionário Portilho e Banas de Estilos de Ensino, elaborado por Banas (2013) e validado por Batista, Portilho e Rufini (2015), uma ferramenta que tem por objetivo a identificação de características da maneira como o professor conduz suas aulas em contextos específicos, com base em quatro estilos de ensino: dinâmico, analítico, sistemático e prático. Consiste em um instrumento pedagógico, de carácter auxiliar e não avaliativo, composto por 40 itens que se referem aos procedimentos didáticos adotados no fazer docente e que envolve o planejamento, a observação da aprendizagem, as estratégias de ensino, os recursos didáticos e a avaliação. Ao final de cada item encontra-se uma escala do tipo Likert com cinco pontos, sendo eles expressos em números de 5 a 1, equivalentes a: 5 sempre, 4 quase sempre, 3 as vezes, 2 raramente, 1 nunca. A pontuação máxima que se pode alcançar em cada estilo de ensino é de 50 pontos, a mínima de 10 pontos.

Por sua vez, o registro das ações do professor com a finalidade de identificar as estratégias e técnicas de ensino empregadas no trabalho com os alunos aconteceu mediante a utilização do protocolo de Observação de Sala de Aula, que possibilita o registro da temática (refere-se ao registro do que é falado) e da dinâmica (refere-se ao registro dos movimentos do grupo).

A pesquisa aconteceu a partir de considerações éticas garantidas a partir da aprovação do Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos sob o número 205.177, com data da relatoria em 20 de fevereiro de 2013, tais como o respeito à liberdade e privacidade dos participantes, assim como o caráter confidencial dos dados.

Resultados

Para melhor demonstrar os resultados referentes aos estilos de ensino, encontram-se apresentadas na Tabela 1 as pontuações alcançadas pelos professores por meio do preenchimento do Questionário Portilho Banas de Estilos de Ensino da escola A, que atuam no ensino fundamental séries finais. Com exceção do perfil de ensino analítico do professor P5 que alcançou 26 pontos, um ponto acima da média do instrumento, os demais estilos encontram-se potencializados de maneira equilibrada na prática de docente segundo os professores pesquisados.

Averiguando-se as características individuais dos professores de acordo com os estilos de ensino, é possível perceber o predomínio do estilo dinâmico na pontuação dos professores P1, P3 e P4, o que indica que a seleção das estratégias de ensino acontece em função do conteúdo trabalhado. O predomínio de um estilo de ensino também apareceu nas pontuações obtidas pelos professores P2, o sistemático, que traz consigo a preferência por estratégias de ensino que promovam o debate e a crítica, P5 com o estilo prático, revelando a preferência por estratégias de ensino que promovam a construção de soluções práticas e rápidas e P7 no estilo analítico, que aponta a preferência por estratégias de ensino que promovam a análise detalhada e a reflexão (BATISTA; PORTILHO; RUFINI, 2015).

Tabela 1 - Estilos de Ensino dos Professores da Escola A

Professores	Dinâmico	Analítico	Sistemático	Prático
<i>P1</i>	46	39	43	44
<i>P2</i>	41	39	42	40
<i>P3</i>	36	35	34	34
<i>P4</i>	45	40	40	43
<i>P5</i>	43	26	37	48
<i>P6</i>	45	46	46	45
<i>P7</i>	36	47	45	32
<i>P8</i>	44	44	42	38

Fonte: Dados da pesquisa.

Destaca-se também a pontuação equilibrada obtida por P6 nos estilos dinâmico, analítico, sistemático e prático. O equilíbrio nas pontuações apresentadas por essa professora vai ao encontro do que preconiza a teoria dos estilos de ensino (GALLEGOS; RODRÍGUEZ; CANAZA, 2018; MARTÍNEZ, 2019), que aponta para a necessidade do professor diversificar a maneira como conduz suas aulas de modo a priorizar outras formas de aprender além daquela com que o aluno está acostumado.

A presença de estilos combinados ou híbridos também se manifestou nas pontuações obtidas pelo professor P8 nos estilos dinâmico e analítico, indicando a opção por estratégias de ensino que promovam a autonomia dos educandos (estilo dinâmico) e a reflexão durante a realização das atividades (estilo analítico).

Em relação aos professores que atuam no ensino médio, Escola B, foi possível perceber o reconhecimento dos quatro estilos de ensino. Contudo, chama atenção a pontuação obtida pelo professor P12 no estilo sistemático, a única que ficou abaixo da média de 25 pontos do instrumento indicando a necessidade de priorizar nas aulas estratégias de ensino que possibilitem aos alunos a pesquisa, a crítica e o debate (BATISTA; PORTILHO; RUFINI, 2015).

Tabela 2 - Estilos de Ensino dos Professores da Escola B

Professores	Dinâmico	Analítico	Sistemático	Prático
<i>P9</i>	40	44	38	36
<i>P10</i>	34	31	37	34
<i>P11</i>	29	36	26	30
<i>P12</i>	38	27	24	41
<i>P13</i>	28	40	40	31
<i>P14</i>	39	31	36	37
<i>P15</i>	34	35	31	31
<i>P16</i>	47	35	38	42

Fonte: Dados da Pesquisa.

Ao realizar a análise individual dos professores que atuam no ensino médio, pôde-se identificar o predomínio do perfil de ensino analítico nos professores P9, P11 e P15, o que indica a opção por estratégias de ensino que promovam a reflexão sobre o conteúdo trabalhado. Já os professores P12, P14 e P16 apontaram a prioridade para o estilo dinâmico dando preferência para a utilização de estratégias de ensino que propiciem a discussão de situações reais, bem como a opção por trabalhos em grupo (BANAS, 2013).

O fato do professor P13 apresentar a predominância dos estilos analítico e sistemático com 40 pontos, respectivamente, aumenta a possibilidade dos educandos resolverem um mesmo problema por caminhos diferentes, podendo resultar em maior flexibilidade cognitiva (GALLEGOS; RODRÍGUEZ; CANAZA, 2018; MARTÍNEZ, 2019). Essa característica também apareceu no perfil de ensino da professora P6 do ensino fundamental. Por fim, o professor P10 apontou a preferência pelo estilo de ensino sistemático o que indica a predileção por estratégias de ensino que promovam a investigação e o rigor científico com o objetivo de desenvolver respostas teoricamente fundamentadas.

Ao comparar os perfis de ensino apontados pelos professores pesquisados foi possível identificar o reconhecimento, por parte dos professores, dos quatro estilos de ensino no ensino fundamental e no médio. Contudo, entre os 16 professores que responderam o questionário de estilos de ensino, 8 manifestaram como predominante o estilo de ensino dinâmico, 4 o estilo analítico, 2 o sistemático

e 1 o prático. Dentre os professores que apresentaram estilos híbridos, 1 indicou a presença dos estilos de ensino dinâmico, analítico, sistemático e prático, 1 dinâmico e analítico e 1 analítico e sistemático. Não houve diferenças significativas entre o perfil de ensino indicado e o nível de ensino de atuação.

A opção por um determinado estilo de ensino requer, por parte do professor, a escolha de estratégias e técnicas de ensino específicas a serem utilizadas durante a aula. Diante disso, optou-se por relacionar o perfil de ensino predominante autorrelatado pelos professores com as estratégias e técnicas de ensino reveladas em sua prática por meio da observação de sala de aula.

Estratégias e técnicas de ensino em sala de aula

Para que se pudesse realizar a observação de sala de aula, inicialmente, solicitou-se a permissão dos professores, sendo, em seguida, agendada uma data e horário para o procedimento acontecer.

A realização da observação de sala de aula aconteceu com o auxílio de dois pesquisadores, um responsável pelo registro das falas (temática) e outro atento aos movimentos dos indivíduos no ambiente (dinâmica), possibilitando a apreciação da ação docente dentro de um determinado contexto.

Os professores da primeira escola que permitiram a observação de suas aulas foram P1, P3, P5, P6, P7 e P8. Já da segunda escola concordaram em participar os docentes P9, P12 e P14.

O ambiente de aprendizagem de P1 dispunha de recursos como quadro, televisão, ventilador, alto-falante, mesas e cadeiras. A disciplina ministrada pela docente é Geografia e nesta aula com o oitavo ano ela abordou o tema “Formações vegetais brasileiras” por meio de uma exposição no quadro e visualização do mapa mundial. A professora começou a escrever no quadro e solicitou a cópia aos alunos. A maioria dos estudantes tinha livro sobre a carteira.

Conforme explicava o conteúdo escrito no quadro, P1 lançou questionamentos:

- Quais as características do cerrado brasileiro?
- A Mata Atlântica passa por quais estados brasileiros?

Em seguida, propôs aos estudantes a realização de uma tabela para auxiliá-los na leitura da localização das florestas brasileiras e colocou um vídeo sobre a “Floresta Amazônica”, sem explicá-lo ou explorá-lo previamente. Após a apresentação do vídeo, fez comentários a respeito do que haviam assistido e lançou novas questões aos alunos, dentre elas:

- Quais as características da Floresta Amazônica?
- Quais os impactos do desmatamento no planeta?
- Em quais estados brasileiros a floresta amazônica está localizada? (P1).

Após, solicitou a resolução de questões do livro a respeito do assunto apresentado.

Pode-se perceber que o predomínio das ações realizadas durante a aula esteve centrado na figura da professora, evidenciado a presença da estratégia de ensino diretiva, caracterizada pela valorização do papel do professor e a compreensão de que a aprendizagem ocorre pela transmissão de informações (LIMA, 2017). A efetivação dessa estratégia aconteceu mediante a técnica de ensino aula expositiva, reconhecida por permitir ao professor maior protagonismo da sala de aula, cabendo a ele o poder de decisão de todas as ações realizadas (GAUTHIER; TARDIF, 2013).

Foi possível observar descompasso entre o que P1 aponta no instrumento de estilos de ensino e o que revelou em sua atuação no ambiente educativo. Não foram observadas características como a proposição de espaços que pudessem favorecer o trabalho colaborativo, momentos de discussão de situações reais, bem como notou-se a ausência de momentos em que os alunos pudessem ter maior autonomia para resolução das questões propostas, particularidades do estilo de ensino dinâmico, o mais assinalado no momento em que preencheu o questionário.

O ambiente de aprendizagem onde P3 foi observada possui os mesmos recursos da sala de P1, porém o espaço é menor. Após realizar a chamada, a docente de Matemática solicitou aos alunos do nono ano que formassem duplas e entregou uma atividade. Pela atitude da docente, ela supunha que os alunos já soubessem realizar o trabalho e disse a eles para consultarem o livro e o caderno.

No decorrer da aula, P3 circulou entre os grupos retirando dúvidas pontuais dos estudantes. Embora em muitos casos os questionamentos fossem os mesmos, a

professora não retomou as questões com todos e atendeu uma dupla de cada vez. Isso fez com que os educandos ficassem impacientes e com a atenção difusa, uma vez que não conseguiam avançar na atividade. Após o término dos exercícios, a professora fez o fechamento da aula parabenizando o envolvimento dos alunos na atividade proposta e deu os encaminhamentos para o conteúdo que iria ser trabalhado a partir da próxima aula.

Embora tenha feito a opção pelo trabalho em grupo, foi possível reconhecer na aula ministrada por P3 a presença da estratégia de ensino diretiva em que o professor decide o tipo de atividade que será feita e os alunos executam. A técnica utilizada para efetivação da estratégia de ensino foi a de resolução de exercícios, a qual pode ser utilizada no trabalho com lista de questões trabalhadas em sala de aula (SERRAZINA; RIBEIRO, 2012).

Destaca-se também que características como a seleção de estratégias de ensino em função do conteúdo e a proposição de espaços para discussão de situações reais referentes ao estilo de ensino dinâmico, o mais assinalado por essa docente durante o encontro de formação continuada, não foram observadas durante a aula, o que indica certa distância entre o pensar e o agir pedagógico.

A observação da aula de Matemática realizada por P5 contou com um ambiente que possui os mesmos recursos citados anteriormente. A docente iniciou entregando a prova corrigida aos alunos do oitavo ano. Em seguida, avisou que iria iniciar a reescrita da prova no quadro e pediu para todos se sentarem, porém a agitação e as conversas paralelas persistiram. Mesmo com a falta de atenção dos alunos, a professora escreveu e respondeu às questões no quadro sem interagir com eles. Ela mesma perguntou em voz alta e respondeu, sem deixar que resolvessem os exercícios.

Após reescrever a prova no quadro, P5 avisou aos alunos que eles tinham trinta minutos para responder às questões. Conforme o tempo passou, ela apressou aqueles que estavam atrasados e avisou que quem não terminasse ficaria sem recreio. Assim que os educandos terminaram a atividade, a professora recolheu a avaliação, fez os encaminhamentos para a próxima aula em que dará início ao conteúdo do terceiro trimestre e liberou-os para o intervalo.

Mesmo com a intenção de revisar as questões da prova, P5 não oportunizou a compreensão do conteúdo a partir das tentativas de soluções feitas pelos

estudantes anteriormente. Notou-se, durante a aula, o predomínio do desafio acadêmico, centrado na resolução do conteúdo, compreendido como o principal caminho que comprova que o aluno aprendeu. Houve o predomínio da estratégia de ensino diretiva, mediante a utilização das técnicas de aula expositiva e de resolução de exercícios em que cada aluno foi convidado a resolver individualmente um conjunto de questões com a finalidade de fixar o conteúdo trabalhado. Destaca-se ainda que, especificidades como a construção de soluções práticas e rápidas e que trabalhassem com experiências e atividades do entorno dos alunos referentes ao estilo de ensino prático, apontado como predominante por essa docente, não foram identificadas.

A sala utilizada por P6 durante a observação da aula era pequena e pouco ventilada, apesar de possuir os mesmos recursos materiais das outras. Mesmo sendo da disciplina de História, foi designado à docente a aplicação de uma prova de Matemática para o sexto ano, pois a data agendada coincidiu com a semana de avaliação programa pela escola.

Inicialmente P6 solicitou aos alunos que fizessem silêncio para poder distribuir as avaliações. Durante a realização da prova, a professora demonstrou irritação em função das atitudes dos alunos. Eles estavam inquietos e o barulho no ambiente foi intenso. Nas situações em que houve dúvidas em relação à resolução das questões, a professora não soube dar encaminhamentos, uma vez que não era a docente responsável pela disciplina. Suas intervenções tiveram como finalidade manter o foco na resolução da avaliação. Após o término da atividade, P6 recolheu as avaliações e solicitou aos alunos que aguardassem no lugar a próxima aula.

A ausência de diretividade e falta de objetivos e de utilização de uma técnica de ensino específico na aula indica a presença da estratégia de ensino *laissez-faire* na prática desenvolvida por P6. Ressalta-se também que, apesar de ter apresentado pontuações próximas nos quatro estilos de ensino, não foi possível identificar estratégias e técnicas de ensino pensadas em função do conteúdo (estilo dinâmico), que proovessem a reflexão (estilo analítico), a análise crítica (estilo sistemático) e que envolvesse o cotidiano dos alunos (estilo prático).

O ambiente de aprendizagem observado em que atuou P7, da disciplina de História, é composto por carteiras em fila, quadro negro e um aparelho televisor.

Após realizar a chamada, o professor inseriu o aparelho *pendrive* na televisão e

solicitou aos alunos do nono ano a atenção para início da explicação do conteúdo que continha informações escritas acerca da História do Brasil. Ao propor uma questão a respeito do tema apresentado, uma das alunas respondeu corretamente e foi elogiada pelo docente.

O professor continuou falando sobre o tema abordado nos slides e interagindo com alguns educandos que lhe dirigem à atenção. As questões apresentadas aos alunos eram de caráter reflexivo, sendo elas:

- Quais os impactos que a escravidão ainda exerce na sociedade brasileira?
- Por que existem condições desiguais de moradias de negros e brancos no Brasil?
- O que pode justificar as vagas de trabalho informal ser ocupadas predominantemente por negros no Brasil? (P7)

Após o término da explicação, o professor entregou uma folha contendo quatro questões e solicitou que os alunos que colassem no caderno, pois seria resolvida no início da próxima aula. Em seguida, despediu-se da turma e aguardou na porta para a troca com o próximo docente.

Características presentes na aula como a reflexão e análise do tema trabalhado com a realidade social, o espaço para o diálogo e construção de soluções coerentes com as demandas do contexto em que os alunos estão inseridos manifestam a presença da estratégia de ensino dialógica, concretizada mediante a técnica de aula expositiva dialogada, a qual permite aos alunos a sedimentação do conteúdo e o reconhecimento do porquê dele estar aprendendo tal tema (PEREIRA; LIMA, 2018). Ressalta-se que foi possível reconhecer a presença de elementos do estilo de ensino analítico, como a proposição de momentos voltados à reflexão e análise detalhada do conteúdo trabalhado, apontados pelo docente durante o programa de formação continuada.

O ambiente em que P8 ministrou sua aula era bem iluminado e os livros didáticos eram novos. Após realizar a chamada, a docente se posicionou na frente da turma do sétimo ano com o livro didático de Geografia nas mãos. Fez uma explanação breve sobre o conteúdo que seria abordado na aula, que foi o papel da ONU nos países e como ela está organizada.

No início da atividade, solicitou a alguns estudantes que lessem o texto em voz alta. Após o término de cada parágrafo, a docente realizou a discussão sobre

pontos relevantes como o significado da sigla ONU e os motivos de existência e de atuação dessa organização em diferentes países. Conforme os alunos respondiam corretamente, recebiam elogios da professora, para aqueles que respondiam de modo equivocado a docente retomava a parte do texto em que tratava do assunto. Na sequência da leitura, P8 explicou a situação do Haiti e pediu aos aprendizes que escrevessem o papel da ONU e do FMI neste contexto. As respostas eram ditas oralmente pela turma e registradas no livro didático. Em seguida, solicitou aos educandos a resolução de um conjunto de cinco questões presentes no livro didático. À medida que as dúvidas surgiam P8 se deslocava até a carteira dos alunos a fazia alguns apontamentos como:

- Retome o texto novamente.
- O que você entendeu sobre o papel do FMI?
- Qual a compreensão da turma a respeito da atuação da ONU?

Após o término das questões, a professora fez considerações gerais sobre a atuação dos organismos internacionais, destacando pontos positivos e negativos da presença deles em diferentes países.

A aposta e valorização do diálogo e a participação ativa do aluno no processo de construção do conhecimento também evidenciam a presença da estratégia de ensino dialógica, a qual permite o trabalho com o conteúdo de modo que os educandos tenham condições de associar as informações trabalhadas em salas aos conhecimentos prévios sobre o assunto em questão. A utilização da técnica de ensino aula expositiva dialogada oportunizou a socialização e reflexão conjunta a respeito dos problemas socioeconômicos e os seus reflexos na vida das pessoas.

De modo complementar, elementos apontados por P8 como predominantes durante o preenchimento do questionário de estilos de ensino como espaços para discussão de situações reais (estilo dinâmico) e possibilidades de argumentação sobre conteúdo trabalhado (estilo analítico) foram observados, o que indica conhecimento em relação ao modo como esta docente pensa e age em sala de aula.

Dentre os professores que trabalham no ensino médio e que permitiram a observação de suas aulas está P9. Sua sala de aula era espaçosa e arejada, onde os alunos do segundo ano aguardavam a chegada da docente e estavam divididos em três grupos.

Quando a professora adentrou a sala, alguns educandos mostraram o trabalho que havia sido solicitado na semana anterior. Cada equipe leu individualmente o que produziu e em seguida a docente chamou o grupo 1 para apresentar, mas os integrantes afirmaram que ainda não haviam terminado. Então P9 chamou o segundo grupo que abordou o tema racismo.

Após a exposição, a docente perguntou se os demais alunos tinham algum comentário ou contribuição a ser feita. Como permaneceram em silêncio, a própria docente propôs questões ao grupo, perguntando sobre a fonte de pesquisa, se havia sido importante abordar aquele tema e como eles deviam se comportar diante de atitudes racistas. Finalizou perguntando novamente se alguém queria acrescentar algo ao que foi apresentado.

Após a apresentação do grupo 2 que falou sobre *bullying*, os alunos que estavam assistindo apresentaram questões que foram mediadas pela professora em relação ao trabalho em um pequeno debate. O mesmo procedimento foi feito com o grupo 1 que abordou o tema copa do mundo.

Posteriormente ao debate, a docente propôs a elaboração de uma dissertação sobre o que os alunos aprenderam com os temas abordados pelos colegas. Ela pediu que consultassem o caderno e relembrou alguns itens que deviam constar na escrita. Deixou claro que não queria pressa para a elaboração e que os aprendizes poderiam entregar em outra aula.

A proposição de situações de ensino que oportunizaram aos alunos o desenvolvimento da capacidade de argumentação, o pensamento crítico e a criatividade são características presentes na estratégia de ensino dialógica que no caso de P9 foi concretizada mediante a técnica de seminário a qual “contribui na construção da autonomia do aluno, pois os alunos desenvolvem habilidades de pesquisa, no registro, na comunicação e na argumentação oral” (PAIM; IAPPE; ROCHA, 2015, p. 161).

No que diz respeito aos estilos de ensino, foi possível identificar durante a aula a valorização da capacidade de argumentação, presente no estilo de ensino analítico apontado como o de preferência na prática de ensino. De modo complementar, características como a promoção da autonomia, estilo dinâmico, e o debate fundamentado em pesquisa prévia, estilo sistemático, também foram contempladas.

Durante a aula de química realizada por P12, com o primeiro ano no laboratório de ciências, a docente mostrou aos alunos um vidro com água e azeite, agitando-o, colocou um pouco dentro de um copo transparente e adicionou água. O fato de o azeite ficar na parte superior e a água na parte inferior do copo foi utilizado como elemento de discussão com a turma. Neste momento, a professora apresentou os seguintes questionamentos:

- O que caracteriza uma mistura heterogênea?
- O que caracteriza uma mistura homogênea?
- Por que a água e o óleo não se misturam?

Nas situações em que os alunos responderam de maneira incorreta a professora apontou para a necessidade de consultar no caderno o conteúdo que foi anteriormente estudado em sala.

Conforme os alunos levantaram pontos relevantes sobre o tema da aula, a professora solicitava que registrassem no caderno as informações estudadas. Por fim, pediu a construção de um pequeno texto sobre mistura heterogênea o qual seria retomado no início da próxima aula.

Mesmo em um ambiente diferenciado manifestou-se a presença da estratégia de ensino diretiva, que tem como pressuposto que a inteligência é uma faculdade que torna o aprendiz capaz de armazenar qualquer tipo de informação, das mais simples às mais complexas. Para efetivação dessa estratégia, a docente utilizou a técnica de aula expositiva, caracterizada pela exposição oral dos conteúdos sem levar em conta os conhecimentos prévios dos educandos, nem abrir espaços para questionamentos.

A escolha de materiais presentes no cotidiano dos alunos como azeite e água, bem como a discussão de situações reais presentes no cotidiano dos alunos evidenciam a presença do estilo de ensino dinâmico, o mais assinalado por essa docente no momento do preenchimento do questionário.

Por fim, a aula ministrada por P14 na disciplina de Língua Portuguesa, no segundo ano, ocorreu em um ambiente ventilado, limpo e iluminado. A professora acompanhou gentilmente as pesquisadoras até a sala de aula e chegando lá, já havia alunos aguardando-a. A docente iniciou a aula realizando a chamada, olhando cada aluno citado e demonstrando acolhimento diante da turma. Então avisou aos

educandos que faziam uma avaliação oral e outra escrita sobre o filme “Auto da Compadecida”, e também ensaiariam algumas falas das personagens da história.

A avaliação oral transcorreu da seguinte forma: a professora dramatizava uma das falas do filme e os alunos tinham que dizer de quem era a fala. Cada um que respondesse corretamente dizia seu número na chamada para P14 pontuar. Além de dramatizar, ela colou cartazes coloridos no quadro contendo as falas. Aos poucos foi conquistando a atenção e o envolvimento dos educandos. Vários deles levantaram a mão para responder de quem era a fala citada após os questionamentos apresentados pela professora.

Antes de iniciar a avaliação escrita, P14 entregou as falas aos alunos que apresentaram a peça de teatro sobre o texto “Auto da Compadecida” para ensaiarem. Alguns demonstram timidez ao encenar, a professora os incentivou a tentar novamente, explicou detalhes do sotaque nordestino, além de pedir aos educandos que estavam assistindo que não provocassem quem estava ensaiando. Pôde-se perceber um clima de descontração durante as dramatizações.

Para finalizar a aula, a professora entregou as avaliações e explicou aos estudantes que as questões já foram discutidas várias vezes durante as aulas, tranquilizando-os. Ela leu questão por questão e esclareceu alguns detalhes. Os alunos fizeram a avaliação em silêncio, os que tentaram conversar foram advertidos pela docente.

Situações como o trabalho colaborativo, o desenvolvimento de pensamento estratégico e o monitoramento do processo e desempenho na aprendizagem foram contemplados na aula de P14 evidenciando a presença da estratégia de ensino dialógica. De modo complementar, a representação teatral é uma característica forte da técnica de ensino dramatização, reconhecida por possibilitar o desenvolvimento de habilidades mediante o desempenho de atividades em situações semelhantes àquelas que seriam desempenhadas na vida real (BONAMIGO; DESTEFANI, 2010).

No que se refere aos estilos de ensino, foi possível observar na prática de ensino desenvolvida por P14 a valorização da autonomia para realização das atividades (estilo dinâmico), a capacidade de expressar ideias com riquezas de detalhes (estilo analítico), a contextualização do tema e do autor que fundamenta o assunto estudado (estilo sistemático) e a transposição do conteúdo para o contexto

de sala de aula (estilo prático), características por ela apontadas durante o programa de formação continuada.

Ao realizar uma interpretação conjunta das estratégias e técnicas de ensino utilizadas nas aulas pode-se perceber a presença da estratégia diretiva em quatro aulas observadas, sendo três no ensino fundamental e uma no ensino médio a qual foi efetivada mediante a utilização das técnicas de ensino aula expositiva e de resolução de exercícios. Por sua vez, a estratégia de ensino dialogada manifestou-se na prática de quatro professores, dois do ensino fundamental e dois do médio. As técnicas privilegiadas foram aula expositiva dialogada, seminário e dramatização. Por fim, a estratégia de ensino *laissez-faire* manifestou-se em uma aula do ensino fundamental, caracterizada por não apresentar um fio condutor específico.

Em síntese, a presença das estratégias de ensino estratégias diretiva e dialógica no ensino fundamental e no ensino médio indica que aspectos como o estilo de ensino apontado, a disciplina curricular ministrada e o nível de ensino não exerceram diferença significativa na escolha pelas estratégias e técnicas de ensino empregadas em aula.

Considerações finais

Os estilos, estratégias e técnicas de ensino, no processo de aprendizagem são aspecto fundamental na atuação do docente. O que possibilita o desenvolvimento de um trabalho pedagógico diversificado e que atenda às diferenças e necessidades de aprendizagem presentes dentro de uma mesma sala de aula.

Apesar de ter sido possível identificar nas aulas observadas características dos estilos de ensino apontadas durante o programa de formação continuada, o modo como as práticas foram conduzidas evidenciou a centralização das ações na figura do professor, com poucos momentos de interação e partilha de responsabilidades junto aos educandos (SANTOS, et al., 2018).

Chama atenção o fato de que mesmo com o avanço e a propagação de novas tecnologias digitais no campo da Educação, bem como a presença de técnicas de ensino pertencentes às denominadas metodologias ativas como a sala de aula

invertida, *design thinking*, *peer instruction*, sala de aula sem paredes, sala de aula compartilhada entre outras (BACHIC; MORAN, 2018), as práticas de ensino desenvolvidas encontram-se predominantemente centradas na utilização do quadro, giz e livro didático.

Dentre os fatores que podem justificar a ausência destas ferramentas está o desconhecimento em relação aos passos necessários para sua utilização e os benefícios que elas podem oferecer para a prática de ensino.

Emerge com isso a necessidade de se pensar programas de formação continuada que, além de instrumentalizar o professor em relação ao reconhecimento e possibilidades de utilização de estratégias e técnicas de ensino diferenciadas, permitam aos educandos exercer a autonomia, curiosidade, ousadia, determinação e colaboração (CLAXTON, 2019), aumentando a capacidade realizar diferentes tarefas, adaptar-se a situações inesperadas, superando os modelos mentais rígidos e automáticos, que em sua maioria é pouco eficiente.

Dentre as limitações do estudo encontra-se o fato de que ele foi realizado com uma pequena amostra de um município do estado do Paraná/Brasil. Assim, recomenda-se novas pesquisas de modo a verificar se os resultados apresentados neste artigo também aparecem em outros níveis de ensino e em populações docentes de outros municípios, estados ou países. Entretanto, os resultados podem servir como ponto de partida para o desenvolvimento de novos programas de formação continuada que possibilitem, mediante a construção de conhecimento, a conscientização e sensibilização em relação às suas práticas, a tomada de decisão de modo a potencializar as aprendizagens discentes frente à realidade complexa da escola na contemporaneidade.

Referências

- ACOSTA, J. Z.; QUIROZ, L. A.; RUEDA, M. L. Estilos de aprendizaje, estrategias de aprendizaje y su relación con el uso de las TIC en estudiantes de educación secundaria. *Journal of Learning Styles*, v. 11, n. 21, p. 130-159, 2018.
- BACICH, L.; MORAN, J. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BANAS, J. C. B. *Estilos de Ensino do professor: construção de um instrumento pedagógico*. 2013. 138f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2013.
- BARROS, D. *País mal educado: porque se aprende tão pouco nas escolas brasileiras*. Rio de Janeiro: Record, 2019.
- BATISTA, G. P.; PORTILHO, E. M. L.; RUFINI, S. É. Evidências de Validade do Questionário Portilho/Banas de Estilos de Ensino. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 25, n. 62, p. 317-324, 2015.
- BONAMIGO, E. L.; DESTEFANI, A. S. A dramatização como estratégia de ensino da comunicação de más notícias ao paciente durante a graduação médica. *Revista Bioética*, v. 18, n. 3, p. 725-742, 2010.
- CLAXTON, G. *Ensinando os alunos a se ensinarem: o método do poder da aprendizagem*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2019.
- CRUZ, G. B.; CASTRO, P. H. Z. C. A didática e a formação do professor de Educação Física: uma análise a partir da avaliação de alunos concluintes. *Pro-Posições*, v. 30, e. 20160106, p. 1-25, 2019.
- GALLEGOS, W. L. A.; RODRÍGUEZ, D. G.; CANAZA, K. D. C. Estilos de enseñanza y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de educación de la Universidad Católica San Pablo. *Journal of Learning Styles*, v. 11, n. 21, p. 85-109, 2018.
- GAUTHIER, C.; TARDIF, M. *A pedagogia: teorias e práticas da antiguidade aos nossos dias*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.
- GEIJO, P. M. *Aprender y enseñar: los estilos de aprendizaje y de enseñanza desde la práctica de aula*. Bilbao: Mensajero, 2007.
- LIBÂNEO, J. C. Formação de professores e didática para desenvolvimento humano. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629-650, abr./jun. 2015.
- LIMA, V. V. Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem. *Interface: comunicação e saúde*, v. 21, n. 61, p. 421-434, 2017.
- MANTILLA, C. C. S. *Los estilos pedagógicos y su impacto en el aprendizaje de los alumnos (2001-2008)*. Bogotá: Digiprint, 2010.
- MARTÍNEZ, I. M. Los Estilos de Aprendizaje y de enseñanza: análisis y diagnóstico en educación superior de centro internacional de estudios superiores del español, CIESE-Comillas, España. *Journal of Learning Styles*, v. 12, n. 24, p. 130-159, 2019.

PAIM, A. S.; IAPPE, N. T.; ROCHA, D. L. B. Metodologias de ensino utilizadas por docentes do curso de enfermagem: enfoque na metodologia problematizadora. *Enfermaria Global*, n. 37, jan. 2015.

PEREIRA, W. O.; LIMA, F. T. Desafio, discussão e respostas: estratégia ativa de ensino para transformar aulas expositivas em colaborativas. *Einstein*, v. 16, n. 2, p. 1-4, 2018.

PERRAUDEAU, M. *Estratégias de Aprendizagem: como acompanhar os alunos na aquisição dos saberes*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

PORTILHO, E. M. L. *Alfabetização: aprendizagem e conhecimento na formação docente*. Curitiba: Champagnat, 2011.

PORTILHO, E. M. L.; MEDINA, G. B. K. Metacognition as Methodology for continuing education of teachers. *Creative Education*, v. 7, p. 1-12, jan. 2016.

ROLDÃO, M. C. *Estratégias de ensino: o saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2009.

SANTOS, J. L. G.; SOUZA, C. S. B. N.; TOURINHO, F. S. V.; SEBOLD, L. F.; KEMPFER, S. S.; LINCH, G. F. C. Estratégias didáticas no processo de ensino-aprendizagem de gestão em enfermagem. *Texto Contexto Enfermagem*, v. 27, n. 2, p. 1-11, 2018.

SCHIMIDT, L. *Hermenêutica*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

SERRAZINA, M. L.; RIBEIRO, D. As interações na atividade de resolução de problemas e o desenvolvimento da capacidade de comunicar no ensino básico. *Bolema*, v. 26, n. 44, p. 1367-1393, 2012.

VEGA ROMÁN, E.; HUGO RUIZ, V. Estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico de estudiantes de segundo año de educación general básica. *Journal of Learning Styles*, v. 11, n. 22, p. 166-178, 2018.

RECEBIDO: 21/01/2020
APROVADO: 20/02/2020
RECEIVED: 01/21/2020
APPROVED: 02/20/2020
RECIBIDO: 21/01/2020
APROBADO: 20/02/2020