

A realização de Júri Simulado como Estratégia de Ensino para alunos do ensino médio
The Simulated Jury as a Teaching Strategy for high school students

Sabrina Monteiro

Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES, Brasil

E-mail: sabrinamonteiro1991@gmail.com

Luís Felipe Pissaia

Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES, Brasil

E-mail: lpissaia@universo.univates.br

Juliana Thomas

Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre - UFCSPA, Brasil

E-mail: juliana.thomas@univtes.br

Recebido: 26/06/2018 – Aceito: 08/07/2018

Resumo

Esse relato de experiência tem como objetivo analisar e refletir a aplicação de uma estratégia de ensino, em turmas do segundo ano do Ensino Médio, de uma escola do Vale do Taquari, Rio Grande do Sul. As diferentes estratégias aplicadas em sala de aula desafiam o aluno à inúmeras ações: a defesa de ideias, o poder de argumentação, o julgamento e a tomada de decisão. Destaca-se que os registros referentes aos resultados foram feitos a partir de observações, anotações e gravações de áudio durante o desenvolvimento das atividades. Diante dessas considerações e observando que os alunos apresentavam dificuldade quanto a argumentação e interpretação de situações, desenvolveu-se a estratégia do Júri Simulado. Segundo o relato dos alunos, foi possível perceber que estão acostumados com atividades rotineiras em sala de aula e destacam que a estratégia foi uma forma rica de troca de diálogos, discussões e debate, apoiadas em uma situação real. Uma vez que, as dinâmicas de grupo são atrativas e envolventes, por seu caráter motivacional e construtivo, podendo ser utilizadas como propostas pedagógicas em qualquer disciplina. Além disso, percebeu-se que elas contribuíram para o desenvolvimento da interpretação e da argumentação dos alunos envolvidos, que passaram a colocar suas ideias com clareza.

Palavras-chave: Ensino Médio; Processo de Ensino e Aprendizagem; Trabalho em grupo.

Abstract

This experience report aims to analyze and reflect the application of a teaching strategy, in second year high school classes, of a school in Vale do Taquari, Rio Grande do Sul. The different strategies applied in the classroom challenge the student to countless actions: the defense of ideas, the power of argumentation, the judgment and the decision making. It should be noted that the records referring to the results were made from observations, notes and audio recordings during the development of activities. In view of these considerations and observing that the students presented difficulties regarding the argumentation and interpretation of situations, the Simulated Jury strategy was developed. According to the students' reports, it was possible to perceive that they are accustomed to routine activities in the classroom and emphasize that the strategy was a rich form of exchange of dialogues, discussions and debate, supported in a real situation. Since group dynamics are attractive and engaging because of their motivational and constructive nature, they can be used as pedagogical proposals in any discipline. In addition, it was realized that they contributed to the development of interpretation and argumentation of the students involved, who started to put their ideas with clarity.

Keywords: High school; Process of Teaching and Learning; Group work

1. Introdução

Este artigo possui como objetivo, analisar e descrever a aplicação da estratégia de ensino Júri Simulado. A escolha desta estratégia partiu de uma análise do contexto escolar, no qual se constatou que os alunos apresentavam dificuldades em estruturar um pensamento voltado para a criticidade e argumentação. Conforme Hessen (2003, p. 43), a criticidade:

[...] põe à prova toda a afirmação da razão humana e nada aceita inconscientemente. Por toda parte pergunta sobre os fundamentos, e reclama da razão humana uma prestação de contas. Seu comportamento não é cético e nem dogmático, mas criticamente inquisidor – um meio termo entre a temeridade dogmática e o desespero cético.

Nesta perspectiva a criticidade, propõe a um pensamento reflexivo e a argumentação fundamenta-se em uma busca de uma resposta segundo uma organização persuasiva da linguagem (CITELLI, 1994). Entende-se que na atualidade, a criticidade e a argumentatividade possibilitam o desenvolvimento da autonomia, tanto na tomada de decisões, quanto em questões de diálogos para a resolução de conflitos. Assim sendo é de suma importância que ao planejar as atividades, o docente escolha metodologias e recursos que possibilitem o desenvolvimento das linguagens, tanto oral quanto escrita.

Dentre as várias estratégias, descritas por Anastasiou e Alves (2004) e Masetto (2003), tais como: aula expositiva dialogada, estudo de texto, portfólio, tempestade cerebral, mapa conceitual, estudo dirigido, solução de problemas, Phillips 66, grupo de verbalização e grupo

de observação (GVGO), dramatização, seminário, estudo de caso, simpósio, painel, fórum, oficina, entre outros.

Salienta-se que esse estudo baseia-se principalmente em aproximações dos autores supracitados, tendo como foco as estratégias de ensino. Em seguida, na seção denominada “Referencial Teórico” apresenta-se algumas considerações emergentes quanto ao conceito de estratégias de ensino. Nas duas seções seguintes, dissertam-se os aportes teóricos da estratégia norteadora em destaque. Logo após relata-se o contexto na qual a prática foi aplicada e o desenvolvimento da mesma, bem como os resultados obtidos. Na última seção, faz-se uma reflexão sobre apontamentos em relação à prática realizada.

2. Referencial Teórico

Nesta seção disserta-se sobre as estratégias de ensino, em especial ao Júri Simulado. O termo estratégia para Anastasiou e Alves (2004, p. 68-69) tem origem “[...] do grego *strategía* e do latim *strategia*, é a arte de aplicar ou explorar os meios e condições favoráveis disponíveis, com vistas à consecução de objetivos específicos”. Partindo do pressuposto que o papel docente é garantir o aprendizado dos discentes, e que para isso ocorrer, é preciso um conjunto de técnicas e procedimentos, que Masetto (2003) denomina de estratégias de ensino. Para conceituá-las o autor define que “[...] constituem uma arte de decidir sobre um conjunto de disposições que favoreçam o alcance dos objetivos educacionais pelo aprendiz” (MASETTO, 2003, p. 86). Já Petrucci e Batiston (2006, p. 263) referem-se às estratégias de ensino como os meios utilizados pelos docentes na articulação do processo de ensino, de acordo com cada atividade e os resultados esperados.

O uso das diferentes estratégias de ensino, oportuniza os alunos na construção da sua própria aprendizagem. Assim, Moreira (1997, p. 19), baseado em Ausubel, evidencia que “[...] um bom ensino deve ser construtivista, promover a mudança conceitual e facilitar a aprendizagem significativa”. Anastasiou e Alves (2004) salientam, que o professor se vê diante do desafio de organizar e operacionalizar sua própria prática, desenvolvendo estratégias diversificadas em sala de aula. Uma vez que “[...] na metodologia tradicional, a principal operação exercitada era a memorização; hoje, esta se revela insuficiente pra dar conta do profissional de que a realidade necessita” (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 69).

Partindo dessas acepções, Anastasiou e Alves (2004) ressaltam que, quando o professor é desafiado a atuar numa nova visão em relação ao processo de ensino e aprendizagem, poderá encontrar dificuldades. Assim sendo, salienta-se que, as estratégias de

ensino visam à consecução de objetivos, portanto, é primordial ter clareza sobre aonde se pretende chegar naquele momento com o “processo de ensinagem” (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 70). Por isso, ao aplicar uma estratégia, o professor precisa ter clareza dos objetivos que norteiam a prática e deve estar seguro, pois ele atua como mediador e isso exige segurança do seu entendimento da função de cada papel nessa atividade.

Anastasiou e Alves (2004) entendem que o docente precisa propor atividades desafiadoras, oportunizando situações em que operações de pensamento sejam despertadas e construídas, afirmam que “nisso, o professor deverá ser um verdadeiro estrategista [...] no sentido de estudar, selecionar, organizar e propor as melhores ferramentas facilitadoras para que os estudantes se apropriem do conhecimento” (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 69). Com isso, passam a ser oportunizados momentos de experimentação, vivência, reflexão sistemáticas e socialização dos relatos de experiências feitos pelos colegas, fazendo com que as dificuldades sejam o objeto de estudo. Coaduna-se a isso que “[...] o ponto de partida é a prática social do aluno que, uma vez considerada, torna-se elemento de mobilização para a construção do conhecimento” (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 74).

As atividades que incluem estratégias grupais, “[...] auxiliam no desabrochar da inteligência relacional” (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 75). Dessa forma, geralmente são mais atrativas e envolventes, por seu caráter motivacional, podendo ser utilizadas como propostas pedagógicas na perspectiva de auxiliar o desenvolvimento de um ensino em qualquer disciplina. Conforme as acepções de Anastasiou e Alves (2004, p. 76) “[...] o que caracteriza o grupo não é a junção dos alunos, mas o desenvolvimento inter e intrapessoal e o estabelecimento dos objetivos compartilhados, que se alteram conforme a estratégia proposta, o processo objetivando o seu processamento”, assim sendo, é de suma importância a participação ativa de todos os integrantes na tomada de decisões.

Em função disso, faz-se necessário reforçar a ideia de que trabalhar num grupo é diferente de fazer parte de um conjunto de pessoas, sendo fundamentais a interação, o compartilhar, o respeito à singularidade, a habilidade de lidar com o outro em sua totalidade, incluindo suas emoções (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 75 - 76). Com relação às estratégias grupais, é fundamental sua organização, sua preparação cuidadosa, o planejamento compartilhado e mutuamente comprometido com o aluno. As mesmas autoras ainda salientam que:

É preciso também considerar que as formas de organização grupal se alteram de estratégia para estratégia. Em todas elas está presente o desenvolvimento da habilidade de conversar. Conversar com o outro pressupõe a abertura para mudar junto com o outro; de uma conversa bem-sucedida ocorrerá alguma

mudança no pensar, no perceber, no sentir ou no agir dos envolvidos (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 76).

Partindo desse pressuposto, entende-se que as estratégias de ensino são meios fundamentais para facilitar o processo de aprendizagem. Dentre esse conjunto de procedimentos e técnicas, possibilita-se a atividade grupal, que contribui significativamente para interação entre os alunos e a troca de saberes, tornando-os responsáveis na tomada de decisões. É importante destacar que cada turma de alunos reage de uma forma diferente, o que pode ser muito significativo para um grupo, pode não ser ideal para outro. A própria organização dos sujeitos envolvidos, altera de estratégia para estratégia, nesse mesmo sentido, “[...] cabe ao professor mediar a situação, no sentido de que todos possam desenvolver habilidades e atitudes de representatividade” (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 77). Ressalta-se o papel fundamental do professor, enquanto mediador da situação proposta.

2.1 Júri Simulado

Essa estratégia em destaque oportuniza a uma série de discussões, uma vez que se baseia na simulação de um Júri em que o grupo analisa e reflete sobre um problema pré-determinado e avalia os argumentos de defesa e acusação. Ainda, a estratégia pode ser regada de espírito de dramaturgia, o que deixa a atividade interessante para todos independente da função que irão desenvolver na apresentação final (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 92).

A estratégia de um Júri Simulado, conforme os autores supracitados, leva em consideração a possibilidade da realização de inúmeras operações de pensamento como: defesa de ideias, argumentação, julgamento e tomada de decisão. Essa estratégia estimula nos alunos as operações dos seguintes pensamentos: “Imaginação/ Interpretação/ Crítica/ Comparação/ Análise/ Levantamento de hipóteses/ Busca de suposições/ Decisão” (ALVES; ANASTASIOU, 2003, p. 92). A dinâmica da estratégia dá-se em três etapas:

1. Partir de um problema concreto e objetivo, estudado e conhecido pelos participantes.
2. Um estudante fará o papel do juiz e outro o de escrivão. Os demais componentes da classe serão divididos em quatro grupos: promotoria, de um a quatro estudantes; defesa, com igual número; conselho de sentença, com sete estudantes; e o plenário com os demais.
3. A promotoria e a defesa devem ter alguns dias para a preparação dos trabalhos, sob orientação do professor – cada parte terá 15 min para apresentar seus argumentos. O juiz manterá a ordem dos trabalhos e formulará os quesitos ao conselho de sentença; O escrivão tem a responsabilidade de fazer o relatório dos trabalhos. O conselho de sentença, após ouvir os argumentos de ambas as partes, apresenta sua decisão final. O plenário é encarregado de observar o desempenho da promotoria e da defesa e fazer uma apreciação final sobre a sua desenvoltura (ALVES;

ANASTASIOU, 2004, p. 92).

Essa estratégia envolve todos os momentos da construção do conhecimento, da mobilização à síntese, pela sua característica de possibilitar o envolvimento de um número elevado de alunos. Segundo as autoras supracitadas, por meio desta estratégia, a avaliação ocorre ao “Considerar, na apresentação, a concisão, clareza e lógica das ideias, a profundidade dos conhecimentos e a argumentação fundamentada dos diversos papéis” (ALVES; ANASTASIOU, 2004, p. 92). Dessa forma, a estratégia em si pode ser considerada um instrumento de avaliação, pois, durante o seu desenvolvimento, possibilita ao professor e aos alunos observarem alguns processos cognitivos, tais como: expressão oral, análise crítica, tomada de decisão, entre outros.

Acrescenta-se ainda que, essa estratégia proporciona a participação e envolvimento dos alunos em sala de aula, uma vez que o Júri contribui muito para a argumentação, mobilizando-o para que se expresse oralmente, estimulando assim, um espírito crítico. Uma vez que, ele terá que analisar o problema, refletir e após emitir uma opinião acerca dele e saber expressá-la.

3. Materiais e Métodos

Trata-se de um artigo de caráter reflexivo fruto de uma prática de intervenção realizada no primeiro semestre de 2017, com duas turmas do segundo ano (A e B) do Ensino Médio de uma escola do Vale do Taquari, região central do Rio Grande do Sul, Brasil.

A estratégia aqui descrita foi desenvolvida em duas turmas de segundo ano do Ensino Médio, ambas com quinze alunos. Os recursos para produzir os dados relatados, foram registrados a partir de gravações de áudio durante o desenvolvimento das atividades, relatórios individuais e ainda registro quanto às observações.

Cabe destacar que, com a finalidade de manter o caráter ético, não se fará menção aos nomes dos alunos, sendo que estes serão identificados com as letras aleatórias do alfabeto. Partindo dessas considerações, fez-se uma análise reflexiva quanto ao desenvolvimento da estratégia aplicada. Quando se fala no emprego de uma análise reflexiva entende-se que “[...] é preciso fazer um esforço grande para passar do nível meramente descritivo ou narrativo para o nível em que se buscam interpretações articuladas e justificadas e sistematizações cognitivas” (ALARCÃO, 2008, p. 45).

4. Resultados e discussão

Nesta seção será abordada a discussão dos resultados oportunizados através da referida prática do Júri Simulado. Antes de dar início a atividade, fez-se uma breve conversa com os alunos sobre os conhecimentos prévios que tinham sobre o Júri, e alguns alunos comentaram fatos que a imprensa noticiou, outros trouxeram situações reais vivenciadas por pessoas próximas a eles, “[...] por isto, o conhecimento do aluno é essencial para a escolha da estratégia, com seu modo de ser, agir, estar e sua dinâmica pessoal” (ALVES, ANASTASIOU, 2003, p. 70).

Em seguida, explicou-se a aplicabilidade do Júri, nesse momento houve o destaque à alguns alunos que querem cursar graduação em Direito para posteriormente serem juízes. Apenas dois alunos tinham participado dessa atividade anteriormente, os quais relataram que o tema foi o julgamento de Getúlio Vargas, salientaram que essa atividade tinha sido muito marcante e significativa na vida deles.

Iniciando a atividade, os 15 alunos da turma A foram divididos da seguinte forma: um juiz, uma escrivã, cinco promotores (acusação), cinco defensores e três conselheiros. A sala foi organizada buscando simular uma sessão de Júri: juiz e escrivã a frente da sala, conselho ao fundo e promotoria e defesa ocupando o centro da sala, sendo que estes ficam de frente uns para os outros.

Vale destacar que cada professor pode adaptar o tema de acordo com o assunto que queira colocar em discussão, pois não há uma sequência previamente definida de regras ou passos para desenvolver o Júri simulado. Por isso, formulou-se em uma situação hipotética, que simulasse um fato real, mesmo não tendo ligação direta com a disciplina, a atividade proporciona discussão que é um dos objetivos desta estratégia.

A situação trazida para o Júri foi a de uma trabalhadora (reclamante) dispensada sem justa causa pouco mais de um ano depois da sua contratação, e tinha recebido aviso-prévio indenizado. Ela não sabia, mas já estava grávida na data da dispensa. Sentindo-se injustiçada, procurou a promotoria para solicitar a reversão de sua demissão e, conseqüentemente, reconhecimento da estabilidade provisória, bem como na reintegração, com o pagamento das parcelas decorrentes, devidas até o término da garantia provisória no emprego. O processo foi a Júri, para que houvesse uma apreciação e decidido se a trabalhadora tem ou não direito a reversão da sua demissão. Mas há um impasse, em função com a crise econômica naquele ano, a empresa demitiu a trabalhadora e atualmente contratou outra para sua função.

Após a organização da sala e a leitura em voz alta desta situação hipotética, explicou-se o papel de cada função: cabe a promotoria representar os interesses da trabalhadora; à

defesa sustentar a decisão a favor da empresa; o conselho de sentença apresentar a decisão final; o juiz acatar ou não esta decisão e a escritã redigir o relatório dos trabalhos. Anastasiou e Alves (2004, p. 77), enfatizam que é preciso estabelecer processos de parceira com os grupos, situando os papéis como articuladores da consecução de objetivos.

Iniciando o julgamento, os grupos de defesa e após a promotoria tiveram alguns minutos para conversarem entre eles e prepararem sua explanação, seja a favor (promotoria) ou contra os interesses da trabalhadora (defesa). No momento seguinte, um representante de cada grupo teve o espaço para expor os argumentos, isso exigiu deles o exercício de refletirem a partir da posição do outro. Após ouvirem os argumentos de ambas as partes, o conselho reuniu-se para refletir e apresentar a decisão final ao juiz. O juiz acabou acatando a decisão do conselho, beneficiando a trabalhadora e finalizou a sessão, após a leitura da ata oficial, pela escritã. Esse tipo de situação, conforme Anastasiou e Alves (2004) permite o desenvolvimento de uma série de papéis que auxiliam na construção da autonomia, do autoconhecimento do aluno, do lidar com o diferente, da exposição e contraposição, estas que são habilidades necessárias no desempenho e desenvolvimento do aluno.

Cabe ressaltar que, durante toda a atividade percebeu-se motivação e interesse dos alunos, para Fita (1999, p.77) “[...] a motivação é um conjunto de variáveis que ativam a conduta e a orientam em determinado sentido para poder alcançar um objetivo”, dessa forma, estabelecendo ações que levam as pessoas a alcançarem seus objetivos, uma vez que a motivação se origina no desejo de se satisfazer uma necessidade.

Durante todo o processo houve discussão, permeada de diálogo, entre os participantes até chegarem a um senso comum a respeito do caso em estudo. Conforme Nacarato, Gomes e Grandó (2008, p. 14) “[...] o diálogo pressupõe acreditar uns nos outros, respeitar o ponto de vista do outro, motivados pela expectativa de mudança e de aprendizagem”.

Após a finalização da estratégia, houve uma avaliação sobre a atividade. Além da observação e gravação, foi proposto uma avaliação individual em forma de relatório, onde descreveram suas percepções em relação à atividade. Destacou-se que:

Gostei da atividade, pois é algo diferente, nos traz um conhecimento de uma realidade de um tribunal, além de ser algo que nos faz pensar e estimula a criar argumentos (Aluna A).

Eu achei muito legal, por que temos que pensar, analisar o caso, entender o que está sendo julgado. Acho que nós podíamos fazer mais vezes por que é bem legal e divertido (Aluno B).

Boa e interessante, foi bem participativa de todos os grupos, deu para analisar o problema bem. Não precisa melhorar, pro que foi um processo de um problema do dia atual do Brasil. Seria bom a realização de mais vezes para que houvesse uma turma cada vez mais participativa e interativa (Aluno C).

Eu gostei bastante da atividade, pois cada um usou seu conhecimento, para chegar a uma conclusão para fazer a defesa da empresa. Gostaria de fazer mais atividades assim, para mudar um pouco as aulas (Aluno D).

Com a aplicação desta estratégia, percebeu-se através dos relatos e da escrita, uma contribuição significativa, no senso crítico, expressão oral, criatividade, argumentação e interpretação. Além de que a atividade possibilitou uma aula dinâmica, atrativa e participativa, uma vez que, os alunos assumiram um papel ativo, compartilhando suas opiniões e sentindo-se responsáveis pela sua aprendizagem.

Cabe destacar também que, segundo os relatos dos alunos, foi possível perceber que estão acostumados com apenas atividades rotineiras em sala de aula, aulas ditas tradicionais. Dessa forma, destacam a estratégia foi uma forma rica de troca de diálogos, discussões e debate, apoiadas em uma situação real.

4. Considerações finais

O desenvolvimento dessa estratégia possibilitou constatar que independente da disciplina e do tema a ser trabalhado é possível fazer uma adaptação e utilizar a estratégia do Júri Simulado, despertando a motivação e o interesse dos alunos. Entretanto, cabe salientar que essas atividades exigem preparo e planejamento do professor, de forma que “[...] é preciso dominar o processo, conhecendo suas etapas e preparando-as” (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 76). Em função disso, é essencial que ele atue como um mediador, auxiliando ambas as partes, o que requer segurança quanto à estratégia de ensino adotada.

Constatou-se também que, a partir da aplicação desta proposta, a estratégia pode contribuir para o desenvolvimento da capacidade argumentativa, uma vez que elas desafiam a interpretação, internalização do problema e a exposição do seu olhar frente a situação proposta, mostrando o senso crítico. Através da estratégia de ensino Júri Simulado, os alunos foram provocados a desenvolver argumentos de defesa e de acusação a partir do tema proposto. Percebeu-se também uma preocupação com a utilização da linguagem culta.

Acredita-se que, apesar de ser um assunto atual abordado na estratégia do Júri, percebeu-se que ele não se fez presente no cotidiano da vida de todos os alunos, pois nem todos tinham conhecimento das leis, mas vale ressaltar que não é uma dificuldade geral. Uma sugestão para o desenvolvimento dessa atividade, em outro momento, seria o de disponibilizar o tema ou a própria atividade numa aula anterior, para que os alunos pudessem se preparar em casa.

Destaca-se ainda que, o professor precisa refletir sempre e avaliar os resultados

obtidos da aplicação das estratégias, mas “[...] a reflexão, para ser eficaz, precisa de ser sistemática nas suas interrogações e estruturante dos saberes dela resultantes” (ALARCÃO, 2008, p. 46). Uma vez que, as dinâmicas de grupo são atrativas e envolventes, por seu caráter motivacional e construtivo, podendo ser utilizadas como propostas pedagógicas na perspectiva de auxiliar o desenvolvimento de um ensino em qualquer disciplina. Salienta-se que ele precisa estar atento e disponível, conversando e acompanhando os processos e os grupos na sala de aula.

Referências

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Processos de Ensinagem na Universidade: Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. Joinville: Editora UNIVILLE, 2004.

BANDEIRA, E.; NEHRING, C. M. **Atividades Investigativas – Diálogos Iniciais**. In: CNEM – Congresso Nacional de Educação Matemática, 2, 2011, Ijuí. Anais. Ijuí: Unijuí, Jun.2011.

CITTELI, A. **O texto argumentativo**. São Paulo: Scipione. 1994.

FITA, E. C. **O professor e a motivação dos alunos**. In: TAPIA, J. A.; FITA, E. C. A motivação em sala de aula: o que é, como se faz. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1999. p. 65-135.

HESSEN, J. **Teoria do conhecimento**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem Significativa:** Um Conceito Subjacente In: MOREIRA, M. A.; CABALLERO, M. C.; RODRÍGUEZ, M. L. (Orgs.). Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo. Burgos, España. p. 19-44, 1997.

NACARATO, A. M.; GOMES, A. A. M.; GRANDO, R. C. (Org.). **Experiências com Geometria na Escola Básica:** narrativas de professores em (trans)formação. 1. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2008.

PÉREZ GÓMEZ, A. L. **Educação na era digital:** a escola educativa. Porto Alegre: Penso, 2015. 192p.

PETRUCCI, V. B. C.; BATISTON, R. R. **Estratégias de ensino e avaliação de aprendizagem em contabilidade.** In: PELEIAS, Ivam Ricardo. (Org.) Didática do ensino da contabilidade. São Paulo: Saraiva, 2006.

PONTE, J. P.; BROCARD, J.; OLIVEIRA, H. **Investigações matemáticas na sala de aula.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009.