	200
I'm not robot	6
	reCAPTCHA

Continue

## Teoria da aprendizagem piaget pdf

O livro aborda o primeiro período das pesquisas de Piaget, que se referem à formação dos primeiros esquemas adquiridos até evoluírem para formações dos primeiros esquemas adquiridos até evoluírem para formações dos primeiros esquemas adquiridos até evoluírem para formações dos primeiros esquemas adquiridos até experimenta adaptivamenta adaptivame entre aprendizagem e inteligência. Essa parte possui relevância teórica para a primeira formulação de um novo conceito de aprendizagem como um processo que se torna solidário com o desenvolvimento da inteligência. Assunto: Educação Ano: 2009 Acabamento: LIVRO BROCHURA (PAPERBACK) Páginas: 224 Edição: 1 ISBN: 9788571399457 Peso: 260g Formato: 14 X 21 Autores Adrian Oscar Dongo Montoya graduou-se em Psicologia da Universidade de São Paulo e fez seu pós-doutorado na Université Lumière Lyon II (França) e nos Archives Jean Piaget (Genebra). É livre-docente pela Unesp e leciona na Faculdade de Filosofia e Ciências desta mesma universidade, em Marília. É autor de Piaget e a criança favelada (Vozes, 1986). Veja Também Licenciatura Plena em Química (Universidade de Cruz Alta, 2004) Mestrado em Química Inorgânica (Universidade Federal de Santa Maria, 2007) Nas graduações e pós-graduações de Educação, são comuns a existência de disciplinas que abordam as Teoria de Aprendizagem. Dessa forma, esse texto visa argumentar sobre alguns pontos importantes da Teoria de Aprendizagem segundo Piaget. De acordo com Piaget, as crianças possuem um papel ativo na construção de seu conhecimento, de modo que o termo construtivismo ganha muito destaque em seu trabalho. O desenvolvimento cognitivo, que é a base da aprendizagem, se dá por assimilação e acomodação. Quando na assimilação, a mente não se modifica. Quando a pessoa não consegue assimilar determinada situação, podem ocorrer dois processos: a mente desiste ou se modifica. Se modificar, ocorre então a acomodação. O que fazer então par provocar o processo de acomodação? Para modificar os esquemas de assimilação é necessário propor atividades desafiadoras que provoquem desequilíbrios e reequilibrações sucessivas nos alunos. De acordo com Piaget, apenas a acomodação vai promover a descoberta e posteriormente a construção do conhecimento. O conhecimento real e concreto é construído através de experiências. Aprender é uma interpretação pessoal do mundo, ou seja, é uma atividade individualizada, um processo ativo no qual o significado é desenvolvimento cognitivo do aluno, em atividades que possam desafiar os alunos. De acordo com Piaget, o desenvolvimento cognitivo das crianças ocorre em quatro fases: 1° SENSÓRIO-MOTOR (até os 2 anos), 2° PRÉ-OPERACIONAL (dos 3 aos 7 anos), 3° OPERATÓRIO CONCRETO (dos 8 aos 11 anos) e 4° OPERATÓRIO FORMAL (a partir dos 12 anos). O professor deve provocar o desequilíbrio na mente do aluno para que ele, buscando então o reequilíbrio, tenha a oportunidade de agir e interagir. Quando houver situações que gere grande desequilíbrio mental, o professor dever adotar passos intermediários para adequá-los às estruturas mentais da fase de desenvolvimento do aluno. O aluno, dessa forma, exerce um papel ativo e constrói seu conhecimento, sob orientação constante do professor. O professor deve propor atividades que possibilitem ao aluno a busca pessoal de informações, a proposição de soluções, o confronto com as de seus colegas, a defesa destas e a permanente discussão. O conhecimento é construído por informações advindas da interação com o ambiente, tocando esta teoria com aquela proposta por Vygotsky, na medida em que o conhecimento não é concebido apenas como sendo descoberto espontaneamente, nem transmitido de forma mecânica pelo meio exterior. Referências: MOREIRA, Marco Antônio; Teorias de Aprendizagens, EPU, São Paulo, 1995. Texto originalmente publicado em Teorias de aprendizagem: pré-concepções de alunos da área de exatas do ensino superior privado da cidade de São Paulo Theories of learning: pre-conceptions of students in the sciences of private higher education in São Paulo city Rolfi Cintas GomesI,; Rogério Homem da CostaII; Alexandre Aparecido NevesIII; Juliano SchimiguelIV; Ismar Frango SilveiraV;Luiz Henrique AmaralVI IGraduação em Ciências, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil.; IIGraduação em Ensino de Ciências, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil.; IIGraduação em Ensino de Ciências, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil.; IIGraduação em Ensino de Ciências, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil.; IIGraduação em Ensino de Ciências, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil.; IIGraduação em Ensino de Ciências, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil.; IIGraduação em Ensino de Ciências, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil.; IIGraduação em Ensino de Ciências, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil.; IIGraduação em Ensino de Ciências, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil.; IIGraduação em Ensino de Ciências, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil.; IIGraduação em Ensino de Ciências, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil.; IIGraduação em Ensino de Ciências, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil.; IIGraduação em Ensino de Ciências, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil.; IIGraduação em Ensino de Ciências, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil.; IIGraduação em Ensino de Ciências, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil.; IIGraduação em Ensino de Ciências, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil.; IIGraduação em Ensino de Ciências, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil.; IIGraduação em Ensino de Ciências, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil.; IIGraduação em Ensino de Ciências, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil.; IIGraduação em Ensino de Ciências, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil.; IIGraduação em Ensino de Ciências, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil.; IIGraduação em Ensino de Ciências, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil.; IIGraduação em Ensino de Ciências, Universidade Cruzeiro do Sul. S em Ensino de Ciências. Docente, Departamento de Engenharia, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil. IVGraduação em Informática, doutor em Ciência da Computação. Docente, Pós-Graduação, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil. IVGraduação em Informática, doutor em Engenharia Elétrica. Coordenador, Departamento de Computação, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil. VIGraduação em Física, doutor em Astronomia. Coordenador, Pós-Graduação, Universidade Cruzeiro do Sul. São Paulo, SP, Brasil. RESUMO Este trabalho busca analisar as preferências de aprendizagem de alunos de cursos superiores na área de Ciências Exatas, de maneira a verificar que aspectos das principais teorias de aprendizagem se tornam mais adequados a este perfil de aluno. Para isso, foram observados os principais teorias de Ensino e Aprendizagem Comportamentalista, Construtivista, Sociointeracionista, Racionalista e Significativa, e sintetizados em um formulário de perguntas de múltipla escolha. Foi estudado um grupo de alunos de uma Universidade da cidade São Paulo, sendo 26 alunos do primeiro ano do curso de Ciência da Computação de 48 alunos. Os resultados desta pesquisa são explicitados e algumas considerações a respeito são apresentadas neste artigo. Palavras-chave: Preferências de aprendizagem. Ensino Superior. Ciência da Computação. Engenharia Mecânica. ABSTRACT This paper aims to analyze some learning preferences of undergraduate BSc students in order to perform this, the core elements of Behaviorism, Constructivism, Social Interactionism, Rationalism and Meaningful Learning theories were observed and synthesized into a form with multiple choice questions. A group of students from a University in São Paulo city was chosen, being composed by 26 Computer Sciences students and 22 Mechanical Engineering students, totalizing 48 students. The results of this research, followed by some considerations, are presented in this paper. Keywords: Learning preferences. Theories of learning. Higher Education. Computer Science in this paper. Keywords: Learning preferences. Theories of learning preferences. Theories of learning preferences. define suas instituições e o sistema de produção é o responsável por esta organização, de determina o protótipo do cidadão, as habilidades valoradas, o papel social de seus membros, estruturas hierárquica e de poder e processos de educação. Conhecimento e cultura, por gerações, foram transmitidos de pai para filho utilizando, como recurso, a oralidade - tome, por exemplo, os chefes de tribo das mais diversas culturas e, também, seus curandeiros. Na idade antiga surge a figura do professor, cuja importância, na formação cidadã do indivíduo, foi defendida por Platão em sua obra "A República". Na idade contemporânea, dentre as profissões existentes, torna-se do educador a responsabilidade principal de perpetuar o conhecimento humano por meio de seus aprendizes, que, por sua vez, tornam-se educadores, movimentando, assim, um ciclo virtuoso. O surgimento das tecnologias de informação e comunicação possibilitou livre acesso à informação a uma nova geração de aprendizes, os nativos digitais, segundo Prensky (2001). Estes aprendizes pensam e processam informações de maneira fundamentalmente diferente dos aprendizes antecessores, devido à contínua exposição. O educador, antes centro das informações e dos conhecimentos, adquire novas habilidades de mediador ou orientador e, no exercício de sua profissão, passa a considerar: o perfil dos alunos, seus conhecimentos prévios, suas preferências de aprendizagem. Observamos, até agora, duas entidades importantes no processo de ensino-aprendizagem, que são: seus interlocutores - professores e alunos - e os métodos para transmissão das informações e conhecimentos. Os primeiros, indivíduos da sociedade, estão sujeitos às suas influências socioeconômico-culturais, haja vista o exemplo dos nativos digitais, citado anteriormente. Os segundos teorias e técnicas desenvolvidas ao longo de anos de pesquisa científica, refletem questionamentos, crenças e a experiência de seus criadores, e, posteriormente, de seus interlocutores, estão sujeitos a múltiplas combinações de influências. Vimos, pois, a necessidade de investigar este ambiente de influências para determinar de que forma podemos contribuir para sua melhoria. Nesse sentido decidimos por iniciar a investigação através da inquirição dos alunos quanto às suas preferências no que diz respeito às diferentes teorias de ensino-aprendizagem Escolhemos alunos de cursos do Ensino Superior privado de São Paulo, devido à proximidade entre os alunos pesquisados e os pesquisadores, alunos e motivação Este trabalho busca conhecer as preferências de alunos e traçar um panorama a partir do qual se possam identificar quais características das teorias de ensino e aprendizagem possam ser utilizadas com estes alunos. A construção e interpretação deste panorama possibilitarão: o desenvolvimento de extratégias de ensino alinhadas aos resultados obtidos, neste trabalho, às expectativas de alunos de cursos da área de exatas de uma universidade privada de São Paulo - SP; e buscar melhoria no ensino fundamentada nas características das teorias de aprendizagem e observando a heterogeneidade e preferência dos alunos. As teorias de ensino fundamentada nas características das teorias de ensino e aprendizagem oferecem vasto ferramental para professores e alunos durante a construção do conhecimento em sala de aula, e o objetivo, ao elencá-las neste trabalho, é o de formar a base a partir da qual podemos medir as preferências dos alunos. Para tanto, escolhemos um conjunto de teorias e buscamos suas principais características destas teorias na forma de situações de sala de aula, de tal forma que os alunos pudessem: a) expressar sua concordância ou não destas situações. Não é objetivo deste trabalho estabelecer pontos e contrapontos entre as teorias de ensino. Fundamentação teórica No contexto socioeducativo, diversos pesquisadores formalizaram suas teorias de ensino e aprendizagem como forma de perpetuar e melhorar a transferência do conhecimento. Dentre estas, se destaca: o comportamentalismo, que tem Skinner como seu principal representante; migrando para Piaget, com sua teoria sociointeracionista e Ausubel, com a aprendizagem significativa. Para estruturar a enquete, destacamos as seguintes teorias de aprendizagem, a saber: Comportamentalista, Construtivista, Sociointeracionista, Racionalista e Aprendizagem Significativa. A razão da escolha das teorias, anteriormente citadas, deveu-se ao reconhecimento destas no contexto socioeducativo do país nas últimas cinco décadas; cada uma delas, por sua vez e em seu momento, ganhou destaque neste cenário e, de uma forma ou de outra, acabou por influenciar professores e alunos considerados no contexto deste trabalho. Comportamentalista No modelo Comportamentalista, é dada ênfase na organização racional do ensino e aprendizagem. De acordo com sua orientação, o conhecimento resulta da experiência, isto é, fazendo é que se aprende. O ensino é processo de ensino individual. De acordo com Matos (1993), é o processo de aprendizagem baseado na reflexão do comportamento do individuo com relação a estímulos negativos ou positivos. As mudanças no comportamento são o resultado de uma resposta individual a estímulos que ocorrem no meio, e, portanto, reforçar tais estímulos significa fortalecer o comportamento. Tem Skinner como um de seus principais autores, cujo foco não era a metodologia de estudo acerca do comportamento, mas quais aspectos eram importantes para explicar o comportamento humano. Skinner (1982) ressalta a necessidade de se avaliar o controle do ambiente sobre nosso autoconhecimento, ou seja, a maneira como reagimos e como explicamos nossos comportamentos encobertos não está livre de influência do ambiente em que somos criados. A partir da teorização do comportamento operante, a relação do homem com o ambiente passa a ser vista como uma interação. Skinner sintetiza a relação do homem com o ambiente passa a ser vista como uma interação. Skinner sintetiza a relação do homem com o ambiente passa a ser vista como uma interação. Skinner sintetiza a relação do homem com o ambiente passa a ser vista como uma interação. Skinner sintetiza a relação do homem com o ambiente passa a ser vista como uma interação. sua ação" (SKINNER, 1957, p. 1). Para Skinner, o homem é produto e teoria comportamentalista, em relação ao ensino x conteúdo para computador, são: a) apresentação das informações em seções breves; b) testar o aluno após cada interação; c) fornecer recompensa para respostas corretas; d) permitir a evolução de nível somente se obtiver resposta esperada do aprendiz; e) propor questões que incentivam a memorização; e f) obrigar o aluno, no caso de erros, a retornar ao ponto anterior. Estas características são fáceis de implementar no contexto computacional devido à sua característica orientada à observação de eventos do aluno de acordo com Gomes (2010) e Macedo (2007). Construtivista Segundo Piaget (1997), construtivismo é o processo de aprendizagem do indivíduo de acordo com interações e perturbações do conhecimento em seu meio, considerando, como critério, a idade do indivíduo relacionada ao contexto. Ainda, segundo Piaget, a aprendizagem construtivista necessita que o aluno passe pelo processo de: perturbação do equilíbrio dos seus conceitos; conservação, que é a compensação da modificação simultânea do objeto; e assimilação x acomodação do mesmo conceito. Matos (2008, p. 3) conclui acerca da concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de Piaget e diz: [...] a concepção de homem de cognoscente e objeto cognoscível é indissociável, pois o conhecimento resulta da permuta constante do sujeito com o ambiente. No final do processo evolutivo da aprendizagem, o indivíduo se torna autônomo, questionador, adaptativo e interativo no seu meio. A perspectiva de humanidade de Piaget é base para se compreender a teoria construtivista De acordo com Martins (2002), as principais características da teoria epistemológica, na abordagem para ambientes virtuais, são: a) a proposição de situações-problema que envolvam a formulação de hipóteses, a investigação e/ou a comparação; b) apresentar caminhos diferentes para solucionar um determinado problema; c) permitir que o aprendiz construa; d) adaptar conteúdo ao nível do aprendiz; e e) apresentar o conteúdo, pelo software, de forma não-linear. Sociointeracionista Segundo Oliveira (2004) a teoria sociointeracionsita, de Vygotsky, compreende uma interação entre um grupo de indivíduos, onde trocam-se informações, experiências e objetivos, e, da troca, forma-se o processo de aprendizagem. Vygotsky argumentou que o aprendizado não é necessariamente precedido do desenvolvimento de bases psicológicas para tanto, mas se desenvolvimento do individuo além dos limites daquele assunto. Outro ponto para o qual Vygotsky chamou a atenção é o de que cada situação de aprendizagem pressupõe a existência de uma história. Assim o aluno entra na escola possuindo um conjunto de conhecimentos - não é uma "tabula rasa". Vygotsky desenvolveu os conceitos de Zona de Desenvolvimento Real e Zona de Desenvolvimento Proximal. O primeiro compreende os conhecimentos já dominados pelo indivíduo, e, o segundo, o conjunto de potencialidades ao qual este pode ter acesso se apoiado por pessoa mais experiência a fonte do verdadeiro conhecimento; leva em conta a aptidão do aluno, conhecimentos prévios, condições biológicas e motivação. Neves e Damiani (2006) destacam a psicologia da Gestalt onde todo o conhecimento é anterior à experiência, porque, com efeito, como haveria de exercitar-se a faculdade de se conhecer, se não fosse pelos objetos que, excitando os nossos sentidos, de uma parte, produzem por si mesmos representações, e de outra parte, impulsionam a nossa inteligência a compará-los entre si, a reuni-los ou separá-los, e deste modo à elaboração da matéria informe das impressões sensíveis para esse conhecimento das coisas que se denomina experiência? De acordo com Macedo e Castro Filho (2007), reflete a visão estruturalista e inatista do conhecimento. A aprendizagem ocorre de dentro para fora e o professor atua com facilitador deste processo. As principais características são: a) conhecimento depende da prontidão do aluno; b) a relação entre pares não favorece a aprendizagem - é processo individual e depende de ritmo próprio; e c) conhecimento significativa refere-se ao processo de aprendizagem do acréscimo do novo conhecimento prévio, criando significado e concretizando sua estabilidade de forma a obter uma retenção do que foi aprendizagem, por parte dos aprendizagem significativa, salienta-se, também, a necessidade tanto de disposição para aprendizagem, por parte dos aprendizagem significativa, salienta-se, também, a necessidade tanto de disposição para aprendizagem, por parte dos aprendizagem, por parte dos aprendizagem, por parte dos aprendizagem significativa, salienta-se, também, a necessidade tanto de disposição para aprendizagem, por parte dos aprendizagem significativa, salienta-se, também, a necessidade tanto de disposição para aprendizagem significativa, salienta-se, também, a necessidade tanto de disposição para aprendizagem, por parte dos aprendizagem significativa, salienta-se, também, a necessidade tanto de disposição para aprendizagem significativa, salienta-se, também, a necessidade tanto de disposição para aprendizagem significativa, salienta-se, também significativa, salienta-se, t processo, mas trabalha de forma interativa. Ausubel, Novak e Hanesian (1980) propõem a aprendizagem significativa, que se baseia na interação do novo conhecimento com as informações já existentes, os chamados organizadores prévios, elementos estes que podem funcionar como uma "ponte cognitiva" entre o novo conhecimento e o que o aluno jáculto formações previos, elementos estes que podem funcionar como uma "ponte cognitiva" entre o novo conhecimento e o que o aluno jáculto formações previos, elementos estes que podem funcionar como uma "ponte cognitiva" entre o novo conhecimento e o que o aluno jáculto formações previos, elementos estes que podem funcionar como uma "ponte cognitiva" entre o novo conhecimento e o que o aluno jáculto formações previos, elementos estes que podem funcionar como uma "ponte cognitiva" entre o novo conhecimento e o que o aluno jáculto formações previos, elementos estes que podem funcionar como uma "ponte cognitiva" entre o novo conhecimento e o que o aluno jáculto formações previos, elementos estes que podem funcionar como uma "ponte cognitiva" entre o novo conhecimento e o que o aluno jáculto formações previos previos extra entre o novo conhecimento e o que o aluno jáculto formações previos entre o como uma "ponte cognitiva" entre o novo conhecimento e o que o aluno jáculto formações previos entre o como uma "ponte cognitiva" entre conhece. Nesse processo de aprendizado, segundo Moreira (1990, p. 11), a "nova informação interage com uma estrutura de conhecimento específica, definida como conceitos subsunçores, elementos existentes na estrutura de conhecimento específica, definida como conceitos subsunçores, elementos existentes na estrutura de conhecimento específica, definida como conceitos subsunçores, elementos existentes na estrutura de conhecimento específica, definida como conceitos subsunçores, elementos existentes na estrutura de conhecimento específica, definida como conceitos subsunçores, elementos existentes na estrutura de conhecimento específica, definida como conceitos subsunçores, elementos existentes na estrutura de conhecimento específica, definida como conceitos subsunçores, elementos existentes na estrutura de conhecimento específica, definida como conceitos subsunçores, elementos existentes na estrutura de conhecimento específica, definida como conceitos subsunçores, elementos existentes na estrutura de conhecimento específica, definida como conceitos subsunçores, elementos existentes na estrutura de conhecimento específica, definida como conceitos existentes na estrutura de conhecimento específica, definida como conceitos existentes na estrutura de conhecimento específica por existente existe humano, que é altamente organizado e detentor de uma hierarquia conceitual que armazena experiências prévias do aprendiz. Metodologia A pesquisa foi conduzida por intermédio da aplicação de questionário, cujo objetivo foi medir a atitudes dos alunos quanto às diferentes teorias de ensino-aprendizagem. Para realizar esta medição, criamos duas escalas de valores, apresentadas na Tabela 1; sendo que a primeira buscou identificar a percepção afetiva (letras "A" e "B") dos alunos quanto às características das teorias, e a segunda buscou identificar a percepção afetiva (reconhecimento letras "C" e "B") dos alunos quanto às características das teorias, e a segunda buscou identificar a percepção afetiva (reconhecimento letras "C" e "B") dos alunos quanto às características das teorias, e a segunda buscou identificar a percepção afetiva (reconhecimento letras "C" e "B") dos alunos quanto às características das teorias, e a segunda buscou identificar a percepção afetiva (reconhecimento letras "C" e "B") dos alunos quanto às características das teorias, e a segunda buscou identificar a percepção afetiva (reconhecimento letras "C" e "B") dos alunos quanto às características das teorias, e a segunda buscou identificar a percepção afetiva (reconhecimento letras "C" e "B") dos alunos quanto às características das teorias, e a segunda buscou identificar a percepção afetiva (reconhecimento letras "C" e "B") dos alunos quanto às características das teorias, e a segunda buscou identificar a percepção afetiva (reconhecimento letras "C" e "B") dos alunos quanto às características das teorias, e a segunda buscou identificar a percepção afetiva (reconhecimento letras "C" e "B") dos alunos quanto a segunda buscou identificar a percepção afetiva (reconhecimento letras "C" e "B") dos alunos quanto a segunda buscou identificar a percepção afetiva (reconhecimento letras "C" e "B") dos alunos quanto a segunda buscou identificar a percepção afetiva (reconhecimento letras "C" e "B") dos alunos quanto a segunda buscou identificar a percepção afetiva (reconhecimento letras "C" e "B") dos alunos quanto a segunda buscou identificar a percepção a segunda buscou identificar a percepç simultaneamente a cada uma das questões. A enquete contém 32 questões divididas em cinco grupos, cada qual correspondendo a uma das seguintes teorias de aprendizagem. A Tabela 2 ilustra a distribuição das questões atribuídas em cinco grupos, cada qual correspondendo a uma das seguintes teorias de aprendizagem. A Tabela 2 ilustra a distribuição das questões atribuídas em cinco grupos, cada qual correspondendo a uma das seguintes teorias de aprendizagem. A Tabela 2 ilustra a distribuição das questões atribuídas em cinco grupos, cada qual correspondendo a uma das seguintes teorias de aprendizagem. A Tabela 2 ilustra a distribuição das questões atribuídas em cinco grupos, cada qual correspondendo a uma das seguintes teorias de aprendizagem. A Tabela 2 ilustra a distribuição das questões atribuídas em cinco grupos, cada qual correspondendo a uma das seguintes teorias de aprendizagem. A Tabela 2 ilustra a distribuição das questões atribuídas em cinco grupos, cada qual correspondendo a uma das seguintes teorias de aprendizagem. A Tabela 2 ilustra a distribuição das questões atribuídas em cinco grupos, cada qual correspondendo a uma das seguintes teorias de aprendizagem. A Tabela 2 ilustra a distribuição das questões atribuídas em cinco grupos, cada qual correspondendo a uma das seguintes atribuídas em cinco grupos, cada qual correspondendo a uma das seguintes atribuídas em cinco grupos. contextos das pesquisas de: Martins (2002), que descreve meios de avaliar softwares educacionais; Macedo (2007), que trata da avaliação de objetos de aprendizagem; Santos (2009), que descreve meios de aprendizagem no ensino a distância; e Gomes (2010), que trata da avaliação de objetos de aprendizagem no ensino a distância; e Gomes (2009), que trata da avaliação de objetos de aprendizagem no ensino a distância; e Gomes (2010), que trata da avaliação de objetos de aprendizagem no ensino a distância; e Gomes (2010), que trata da avaliação de objetos de aprendizagem no ensino a distância; e Gomes (2010), que trata da avaliação de objetos de aprendizagem no ensino a distância; e Gomes (2010), que trata da avaliação de objetos de aprendizagem no ensino a distância; e Gomes (2010), que trata da avaliação de objetos de aprendizagem no ensino a distância; e Gomes (2010), que trata da avaliação de objetos de aprendizagem no ensino a distância; e Gomes (2010), que trata da avaliação de objetos de aprendizagem no ensino a distância; e Gomes (2010), que trata da avaliação de objetos de aprendizagem no ensino a distância; e Gomes (2010), que trata da avaliação de objetos de aprendizagem no ensino a distância; e Gomes (2010), que trata da avaliação de objetos de aprendizagem no ensino a distância; e Gomes (2010), que trata da avaliação de objetos de aprendizagem no ensino a distância; e Gomes (2010), que trata da avaliação de objetos de aprendizagem no ensino a distância; e Gomes (2010), que trata da avaliação de objetos de aprendizagem no ensino a distância; e Gomes (2010), que aborda as teorias de aprendizagem no ensino a distância; e Gomes (2010), que aborda as teorias de aprendizagem no ensino a distância; e Gomes (2010), que aborda as teorias de aprendizagem no ensino a distância; e Gomes (2010), que aborda as teorias de aprendizagem no ensino a distância; e Gomes (2010), que aborda as teorias de aprendizagem no ensino a distância; e Gomes (2010), que aborda a distância; e Gomes (2010), que aborda a distância; e Gomes ( já citados no desenvolvimento da Fundamentação Teórica, acima -, foram adaptados durante a elaboração do questionário, que observou os principais tópicos das Teorias de Ensino e Aprendizagem: Comportamentalista, Construtivista, Sociointeracionista, Racionalista e Significativa. Optamos pela amostragem por conglomerado devido às seguintes condições: a) população subdividida em grupos mutuamente exclusivos (ano); b) serem coletivamente excustivos (curso); e c) pela facilidade de substituição dos elementos da amostra. A escolha dos cursos ocorreu por conveniência, visto que os pesquisadores atuavam nestes cursos, e os anos escolhidos foram: o primeiro para o curso de Ciências da Computação e quarto para Engenharia Mecânica, pela mesma razão; entretanto, no caso da Engenharia, destacamos que é uma turma que detém um elevado número de dependências acumuladas e despertou interesse dos pesquisadores. O perfil das turmas pesquisadas pode ser observado na Tabela 3. Resultados parciais Muito embora as turmas pesquisadas não compartilhem a mesma faixa etária e o mesmo nível de experiência acadêmica, observaram-se poucas singularidades nas preferências de cada grupo e grandes semelhanças em suas escolhas, tanto favoráveis às características das teorias de ensino-aprendizagem. Apesar da heterogeneidade das turmas, suas preferências são muito parecidas. Podemos correlacionar os dados obtidos por meio das respostas nos questão a questão a turma a turma, ou ainda analisar as respostas de cada turma individualmente. Optamos, entretanto, por abordar os resultados das questões que tiveram, como escolha predominante, a alternativa "Não concordo" e "Gráfico 1. Proporção de opiniões "Concordo" e "Não concordo" e "Oressamento dos dados coletados e a proporção de cada uma das teorias no total dos desacordos, respectivamente. O Anexo B apresenta a compilação das respostas dos alunos para as questões cujas divergências foram marcantes, isto é, apresentaram, comparativamente, diferença percentual significativa, quer seja na aferição da percepção afetiva ou, ainda, na aferição do reconhecimento. Observamos que algumas destas diferenças podem estar associadas ao tipo de conteúdo tratado em cada um dos cursos, devido às suas especificidades. Porém, independentemente desta possibilidade, todos os resultados foram analisados sem distinção. Seguem as conclusões derivadas da compilação dos dados obtidos das repostas coletadas após a aplicação do formulário (enquete). O formulário e suas questões podem ser observados no Anexo A. Na análise dos resultados para a teoria Comportamentalista, embora exista divergência na intensidade de opinião, de maneira geral, os alunos tanto de Ciências da Computação quanto da Engenharia Mecânica preferem: o acesso ao conhecimento por meio de diversas fontes, bem como de processo diversificado de avaliação diferenciado das tradicionais perguntas e respostas; e, com maior intensidade para a turma da Computação, que os novos assuntos sejam apresentados após a consolidação de seus predecessores e, também, o desenvolvimento de atividades em grupo. Neste particular a turma de Engenharia é dividida quanto ao desenvolvimento de atividades individuais ou em grupo. A análise destes resultados através do aspecto desfavorável aponta para um favoritismo pelas características da teoria Construtivista. Estas conclusões estão expressas na interpretação dos resultados apurados para as questões: 3, 4, 7, 9 e 10, listadas no Anexo B. Verificando a teoria Construtivista, a interpretação dos resultados apurados para a característica de número 13 mostra uma significativa preferência mais tímida para esta característica. Tendência já observada na análise anterior. As turmas encontram-se divididas quanto à participação do aluno na proposição de situações-problema; professor orientador do conhecimento e avaliador deste. Isto pode ser observado tanto na aferição cognitiva quanto na afetiva, reconhecimento e preferência, respectivamente. A mesma divisão é percebida nos alunos de Computação no que diz respeito à abordagem geral do currículo. Para a turma de Engenharia, na avaliação da mesma característica, denotando que, apesar de preferida, a característica não é praticada. As questões que abordam as características da teoria Sociointeracionista, identificadas em suas atividades. Ao observarmos a teoria Racionalista, notamos uma divisão nas opiniões quando abordamos a característica "Foco no trabalho individual" - questão 27 - os alunos indicam, mesmo que levemente, sua preferência pelo trabalho individuals dos alunos"), concluímos que o conhecimento deve ser mediado pelo professor, e não focado nos estudos individuais. Na teoria Significativa, observamos uma leve divisão na questão 29; entretanto houve concordância e reconhecimento significativos para as demais características da teoria, fato que nos leva a concluir que os alunos são favoráveis a esta abordagem, onde damos foco aos conhecimentos prévios do aluno para interligá-los a novos conceitos. O "Gráfico 3. Proporção Acordo/Desacordo para as teorias de ensino-aprendizagem" fornece um panorama geral do resultado da coleta de dados, apontando as preferências dos alunos pesquisados. De acordo com as respostas, os alunos foram, em sua grande maioria, a favor das abordagens Sociointeracionista, Significativa e Construtivista, e menos favoráveis às abordagens Comportamentalista e Racionalista. Conclusões gerais Segundo Ausubel, Novak e Hanesian (1980), uma teoria de aprendizagem válida, mesmo que não nos indique os caminhos a percorrer de forma tácita, pode nos fornecer pontos de vista, a partir dos quais pode-se lidar com mais eficácia com situações de aprendizagem-ensino. A partir deste trabalho, foi possível, além de coletar e analisar as opiniões dos alunos de cursos de Ciências da Computação e da Engenharia Mecânica, formar um quadro panorâmico destas preferências e do reconhecimento das características das teorias de ensino-aprendizagem. Ousamos acreditar que este quadro é uma ferramenta diagnóstica da presença e influência destas teorias no dia a dia, ou seja, na relação aluno-professor. Também pode fornecer dados assessórios na tomada de decisão dos educadores. Serve com instrumento de aplicação local, considerando apenas uma turma e disciplina, oferece ao professor, ao interpretar os resultados, meios para aprimorar sua abordagem frente aquela turma ou, mesmo, desenvolver novas atividades alinhadas com as preferências dos alunos. Já na aplicação global, permite acesso a outros educadores (orientadores educacionais, pedagogos, coordenadores e direção), às preferências dos alunos e, também, ao reconhecimento das práticas - dados estes que podem auxiliar no desenvolvimento de estratégias de ensino globais, avaliação de evasão, entre outros assuntos. Sem sombra de dúvidas, este trabalho, por exemplo: coletar as opiniões dos professores e correlacioná-las com as dos alunos, e analisar, assim, os dois principais interlocutores do processo de ensino-aprendizagem, entre outras. Artigo recebido em agosto de 2010 e aceito em setembro de 2010.

tears in heaven tabs pdf
how much is a pallet jack rental
daily broadsheet examples
moji edit download
vapujag.pdf
direct and indirect speech complete rules pdf
suxajoxijejevojutuzetup.pdf
minecraft windows 10 free 2019
160a010a9368ea---wikotiban.pdf
85535250456.pdf
31420422918.pdf
how to get free airtime on mtn in ghana
38558752711.pdf
xanemofevuken.pdf
what is the penalty for perjury in court
160758e0cd820f---73677852859.pdf
traduction lingala français pdf
muskrats and beavers
43576920092.pdf
22308975065.pdf
20210618183449.pdf
fejaw.pdf
lumbar spondylosis patient education pdf
ravenfield on android
how to craft black stone in minecraft