

**AS REPERCUSSÕES DE UM CURSO BASEADO NO MÉTODO ATIVO NO  
PLANEJAMENTO DE SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM NOS ANOS  
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**THE REPERCUSSIONS OF A COURSE BASED ON THE ACTIVE METHOD  
IN THE PLANNING OF LEARNING SITUATIONS IN THE INITIAL YEARS  
OF ELEMENTARY EDUCATION**

Alda Leila Santos Baldez\*  
Silvana Neumann Martins\*\*

**RESUMO**

São recorrentes relatos de docentes insatisfeitos com o comportamento e desempenho escolar de seus estudantes. Porém, nem sempre os associam à sua prática pedagógica e às estratégias pedagógicas utilizadas, possivelmente por que a experiência e a formação inicial já as validaram, mas deixaram de ser objeto de reflexão. Com base nesta premissa, apresenta-se neste artigo um recorte da dissertação de Mestrado intitulada “Um Olhar Sobre as Estratégias Pedagógicas à Luz do Método Ativo: possibilidades de (re)significação da Prática Docente no Ensino Fundamental,” cuja problemática: Quais as possibilidades de (re)significação das estratégias pedagógicas utilizadas por professoras do Ensino Fundamental à luz do método ativo? Dela, objetivou-se analisar as possibilidades de (re)significação da prática docente no Ensino Fundamental a partir do olhar sobre as estratégias pedagógicas à luz do método ativo. O estudo, de abordagem qualitativa, procedimentos técnicos de estudo de caso e aproximação com os pressupostos da pesquisa-ação, foi realizado com sete professoras de uma escola em São Luís/MA. A coleta de dados aconteceu em duas etapas: a primeira, com aplicação de questionário e análise de planos de aula e a segunda, pela mediação de um curso de formação continuada pautado no método ativo e, posteriormente, análise de diário de bordo e planos de aula de duas docentes. Os dados foram analisados com base na técnica da análise textual discursiva proposta por Moraes e Galiazzi. Os resultados evidenciaram a significação e a ressignificação do ato de planejar situações de aprendizagem utilizando estratégias pedagógicas que tinham como foco a ação e o protagonismo do estudante.

**Palavras-chave:** Planejamento. Estratégias pedagógicas. Método Ativo. Ensino Fundamental.

**ABSTRACT**

There are recurrent reports of teachers dissatisfied with the behavior and scholastic performance of their students. However, they are not always associated with their pedagogical practice and the pedagogical strategies used, possibly because their experience and initial formation have validated them, but they are no longer the object of reflection. Based on this premise, this article presents a Master's thesis entitled "A Look

---

\* Univates, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, Mestrado em Ensino. Mestre. [aldabaldez@hotmail.com](mailto:aldabaldez@hotmail.com)

\*\* Univates, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, Mestrado em Ensino. Doutora. [smartins@univates.br](mailto:smartins@univates.br)

at Pedagogical Strategies in the Light of the Active Method: Possibilities of (Re) Significance of Teaching Practice in Elementary School", whose problematic: What are the possibilities of (re) signification of the pedagogical strategies used by Teaching Teachers Fundamental in light of the active method? The purpose of this study was to analyze the possibilities of (re) signification of teaching practice in Elementary School from the perspective of pedagogical strategies in the light of the active method. The qualitative study, technical procedures of case study and approximation with the presuppositions of action research, was carried out with seven teachers from a school in São Luís / MA. Data collection took place in two stages: the first, with questionnaire application and analysis of lesson plans and the second, through the mediation of a continuous training course based on the active method and, later, analysis of logbook and lesson plans of two teachers. The data were analyzed based on the discursive textual analysis technique proposed by Moraes and Galiazzi. The results evidenced the significance and the resignification of the act of planning learning situations using pedagogical strategies that focused on the student's action and protagonism.

**Keywords:** Planning. Pedagogical strategies. Active Method. Elementary School.

## **Introdução**

As rápidas e recorrentes transformações em âmbito social, econômico, político, cultural e tecnológico ocorridas nas últimas décadas têm impactado a vida das pessoas em todos os aspectos e a escola, enquanto espaço histórico de socialização e transmissão de saberes de geração a geração, não ficou imune a esse movimento. Todavia, apesar disso, ainda é possível identificar características dela que perduram através dos séculos, a exemplo da organização de seu espaço físico com cadeiras enfileiradas, um adulto à frente de uma lousa... ou seja, um cenário similar a escolas de séculos passados!

Mas, seria apenas esse o único aspecto em que a escola contemporânea se assemelha à escola de séculos atrás? E no tocante ao aspecto metodológico concernente aos processos de ensino e de aprendizagem dos sujeitos históricos que a compõe? Com base nesses questionamentos é que o presente artigo se propõe a apresentar as repercussões de uma formação continuada, pautada no método ativo, no planejamento de situações de aprendizagem, em que as participantes foram oportunizadas a refletir acerca de suas práticas pedagógicas, mais especificamente sobre as estratégias pedagógicas utilizadas.

Importa destacar que por tratar-se de um recorte de um trabalho maior, neste artigo serão abordadas apenas as repercussões concernentes ao planejamento de situações de aprendizagem, compreendidas como um conjunto de ações realizadas pelos estudantes,

sob orientação docente, com o objetivo de promover o desenvolvimento de competências previamente definidas (KÜLLER, 2013).

Em face do exposto, importa salientar que o ato de planejar o ensino, uma das rotinas que compõe a prática pedagógica, não era regularmente realizada pelas participantes e, quando o era, ocorria de forma muito sucinta, apenas com a indicação da disciplina, data, conteúdo e páginas do livro didático.

Historicamente, o ensino e o como ensinar, constituíam os pilares da escola e, mais recentemente, observa-se um deslocamento dessa visão, para se pensar em como se aprende e em quem aprende. Tarefa nada fácil para professores e professoras que, via de regra, foram formados por uma lógica de racionalidade técnica em que o ensino era pautado na transmissão, memorização e reprodução de conteúdos, o que resulta num descompasso de expectativas entre estudantes e docentes.

E é nesse cenário de descompasso entre formação docente e a complexidade da realidade em que ela se manifesta, é que se insere a necessidade de ações de formação continuada. Assim, pretende-se neste trabalho apresentar as repercussões de um curso de formação continuada para professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental, cujo objetivo foi: favorecer espaços de reflexão acerca de suas práticas pedagógicas, tomando como referência o método ativo.

Participaram do curso sete professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola de Educação Básica, de orientação confessional católica, da rede particular de ensino da cidade de São Luís/MA. Todavia, a verificação das repercussões do curso, após a sua realização, foi realizada com apenas duas.

O curso de formação continuada teve carga-horária de 40h e foi organizado em duas etapas complementares, sendo 20h distribuídas em cinco encontros de quatro horas, planejados em forma de oficinas e 20h de acompanhamento individual. Ressalva-se que neste trabalho serão abordadas apenas as repercussões da formação continuada no planejamento, obtidas a partir da análise dos planos de aula.

Isso posto, destaca-se que o objetivo do curso não foi apresentar o método ativo, seu conceito ou as estratégias identificadas na literatura como utilizadas nessa abordagem, tampouco a descrição da forma de como utilizá-las, ou seja, a técnica, mas proporcionar a vivência de situações de aprendizagem com estratégias pedagógicas diversificadas, visando a compreensão do método em sua essência, seus princípios e objetivo por meio da reflexão sobre a própria vivência. Assim, o eixo norteador do curso de formação continuada ancorou-se na tríade ação-reflexão-ação (SCHÖN, 1995).

## **1 Material e Métodos**

A pesquisa da qual se originou este trabalho teve abordagem qualitativa (MOREIRA, 2011), do tipo estudo de caso (GOLDENBERG, 2013), com aproximação da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011) e teve seus dados analisados com base na Análise Textual Discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2013). Neste trabalho o aporte teórico utilizado versou sobre os pressupostos de Dewey (1979); Anastasiou (2012) Freire (2015); Menegolla e Sant'Anna (2014) e Baldez (2017) que discorrem sobre as estratégias de ensino ativadoras da aprendizagem ao promoverem a reflexão crítica e o desenvolvimento da autonomia do estudante por meio da aproximação dos conteúdos escolares com a realidade deste, valorizando sua experiência e respeitando seus saberes e sua dignidade.

O curso de formação continuada foi planejado e mediado pela pesquisadora, sendo realizado num período de cinco meses, com cinco encontros. Seu planejamento deu-se em forma de oficina em virtude de essa ser uma estratégia pedagógica que tem a construção e a reconstrução do conhecimento como eixo central de seu desenvolvimento (ANASTASIOU, 2012). Nas oficinas foram utilizadas diversas estratégias pedagógicas de ensino, tais como trabalho em grupo, mapa conceitual, problematização, estudo de caso, dramatização, estudo de texto, estudo dirigido e aula expositiva e dialogada.

Essa diversificação visou promover uma efetiva articulação entre teoria e prática, pois à medida que as professoras vivenciavam diferentes estratégias pedagógicas, eram também provocadas a refletir sobre elas, no que tange ao seu potencial ativador da aprendizagem naquela experiência formativa, assim como nas possibilidades de sua utilização em sua sala de aula.

O planejamento das oficinas foi feito com a utilização de um roteiro de trabalho em que as situações de aprendizagem propostas visavam integrar afeto e cognição em articulação permanente com as novas informações e conhecimentos construídos no decorrer do processo de formação (BALDEZ, 2017).

O curso teve como objetivo: Favorecer às docentes, espaços de reflexão acerca de suas práticas pedagógicas, tomando como referência o método ativo e contemplou os seguintes conteúdos (BALDEZ, 2017):

- a) As práticas pedagógicas e a aprendizagem dos estudantes: revisitando concepções de ensino e de aprendizagem.
- b) Prática docente e estratégias pedagógicas.

- c) O papel do docente na formação humana.
- d) Prática pedagógica e formação da autonomia do estudante.
- e) Prática pedagógica e construção da autonomia e cidadania: revisitando a ética.
- f) O método ativo e a prática docente: possibilidades e desafios.

A formação foi realizada na própria escola, o que se apresentou como positivo por permitir a proximidade dos participantes com suas culturas profissionais (NÓVOA, 2009) por meio da vivência de situações de aprendizagem que teve a colaboração, o compartilhamento, a escuta atenta e a reflexão, como possibilidades de desenvolvimento de emoções cognitivas (SCHÖN, 1995), resultando em atitudes de responsabilização. Tal assertiva foi evidenciada a partir da análise dos dados obtidos.

### **1.1 O Método Ativo**

O cenário de rápidas e contínuas mudanças tem sinalizado para a necessidade de revisão de práticas pedagógicas, mais especificamente no campo metodológico em que ainda é recorrente a utilização, e por que não dizer, reprodução, de estratégias pedagógicas de ensino sem levar em conta os aprendentes, e a forma como estes aprendem em um contexto multifacetado e plural.

O modelo tradicional de ensino, historicamente consolidado, caracteriza-se, dentre outras coisas, pela transmissão de conteúdos pelo docente em que o estudante mantém uma posição passiva de recepção e memorização sem efetivamente participar do seu processo de aprendizagem.

Assim, segundo Abreu (2009 apud Baldez 2017, p. 33), “ao contrário do método tradicional, que primeiro apresenta a teoria e dela parte, o método ativo busca a prática e dela parte para a teoria”.

Como se vê, ao tomar a prática, a realidade como ponto de partida, o estudante passa reconhecer-se como parte dela e sentir-se estimulado a participar, a inferir e a compartilhar seus saberes e experiências, uma vez que os conteúdos escolares precisam estar articulados com a vida a fim de que possa fazer sentido aprendê-los

Atualmente, o método ativo, ou metodologia ativa, tem sido tema recorrente na pauta de discussões que abordam as metodologias de ensino e aprendizagem como possibilidade de mudança num cenário dinâmico e volátil em que o modelo tradicional de certezas e permanência não mais se sustenta. Embora já amplamente utilizado nos

cursos superiores da área de saúde, na Educação Básica, mais predominantemente no Ensino Fundamental, esse é um tema pouco abordado.

Todavia, importa destacar que as bases do método ativo não são novas, remontam aos princípios da Escola Nova, ou Escola Ativa, que têm Dewey (1859-1952) como referência ao defender o papel da experiência em sobreposição à teoria e asseverar que:

A educação nova contrasta radicalmente com os procedimentos tradicionais, que começam por fatos e verdades que estão fora da ordem de experiência dos que vão estudar, os quais, portanto, têm o problema de descobrir modos e meios de trazê-los para dentro de sua experiência (DEWEY, 1995, p. 46).

Como se vê, a crítica a fragmentação dos conteúdos e a sua desarticulação com a realidade e a vida do ser que aprende, não são novidade, talvez o que é novo seja a tomada de consciência de que esse modelo educativo se contrapõe radicalmente às reais necessidades educativas e demandas de uma sociedade em que tudo é impermanente, e a certeza de que a escola, a formação de docentes e as práticas pedagógicas utilizadas, precisam ser revisitadas. E é nesse contexto que se insere a formação continuada como possibilidade de favorecer aos docentes a reflexão sobre sua ação, revisitando suas práticas à luz das demandas da sociedade contemporânea.

E nessa perspectiva de entendimento, o método ativo apresenta-se como um dos caminhos por constituir-se numa abordagem educativa em que o estudante é o centro do processo e tem postura ativa, tornando-se assim, corresponsável pelo seu próprio aprendizado, sob a mediação do docente.

## **2 Resultados e Discussões**

Apresentam-se nesta sessão os resultados e discussão dos dados obtidos por meio da análise dos planos de aula após a realização do curso de formação continuada pautado no método ativo a fim de identificar suas repercussões no planejamento de situações de aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

### **2.1 O planejamento didático**

Da análise dos planos de aula produzidos pelas docentes após a formação, foi possível identificar um cenário muito diferente do analisado antes. Os planos de aula apresentaram uma estrutura de planificação bem definida, contemplando vários

elementos como objetivo, redigido de forma clara e coesa; indicação dos conteúdos, da estratégia a ser utilizada e o detalhamento dela em uma sequência didática sempre finalizada com a utilização do livro didático. Cabe ressaltar que em momento algum foi sugerido modelo de plano, porém é possível que a estrutura comum dos planos tenha se delineado de forma natural e colaborativa entre elas.

Desse modo, as mudanças identificadas nos planos de aula, destacaram-se tanto na sua efetiva elaboração, que antes não acontecia, como na atribuição de sentido a eles, tendo em vista a presença clara e objetiva dos elementos que o constitui organizados numa sequência lógica de começo, meio e fim. Não obstante, tem-se claro que a planificação em si não se basta, posto que não seja fim em si mesma, e se assim for entendida, tornar-se mera burocracia escolar. Tampouco pode ser entendida como um modelo rígido a ser seguido, mas deve sim, traduzir uma intencionalidade pedagógica voltada para a aprendizagem daqueles a quem se destina.

Assim, sobre o planejamento do ensino, Menegolla e Sant’anna (2014, p. 69), asseveram que, ao planejar, os docentes

Devem se perguntar: são os objetivos propostos e definidos significativos e portadores de sentido? Apresentam princípios norteadores que sejam úteis para a pessoa? Expressam ideais, ideias e princípios válidos para o ser humano, em todas as suas dimensões?

À luz desse entendimento, foi possível identificar nos planos analisados situações de aprendizagem que iniciavam por uma situação-problema articulada a fatos reais do cotidiano dos estudantes, em que os provocava a compartilharem suas experiências e apresentarem soluções. Esse fato denota uma clara relação entre o conteúdo estudado e a vida dos estudantes, ação que contempla um dos pilares basilares do Método Ativo que é a atribuição de sentido por meio da experiência vivida, uma vez que o conteúdo só ganha sentido para o estudante quando este o associa ao seu contexto, caso contrário, não mobiliza o desejo de aprender, posto que “[...] o que é aprendido fora do lugar real que tem na vida, perde com isso seu sentido e o seu valor” (DEWEY, 1979, p. 29).

Esse pensamento é magistralmente corroborado pelas ideias freirianas que defendem que o ato de ensinar deve partir da compreensão da realidade a fim de que seja possível a partir dela, compreender a teoria que dela emana (FREIRE, 2015).

Nessa perspectiva de entendimento, a situação-problema enquanto estratégia pedagógica, possibilita a mobilização do desejo e da vontade de compreender e resolver problemas que digam respeito à realidade dos sujeitos que dela fazem parte, tendo em vista que “[...] a experiência educativa que leva em conta a vida, favorece ao estudante

uma participação ativa não apenas nas atividades de sala, mas em outros contextos de sua existência, habilitando-o para novas experiências de forma autônoma” (BALDEZ, 2017, p. 122), favorecendo assim uma formação humana cidadã.

Na esteira de análise dos planos de aula, foi possível identificar, além da situação-problema, a utilização de outras estratégias pedagógicas na composição da sequência didática, tais como trabalho em grupo, apresentação e discussão de ideias, aula-passeio, elaboração de diferentes tipos de texto e, até a produção de um bolo na cozinha da escola e em todas elas “[...] foi possível evidenciar o papel ativo do estudante na realização das atividades propostas, exercitando diferentes habilidades de forma colaborativa” (BALDEZ, 2017, p. 123).

Assim, a proposição de situações de aprendizagem utilizando diferentes estratégias organizadas a partir de situação-problema, favorece aos estudantes a mobilização de diferentes estruturas de pensamento para atribuir sentido, refletir, criar, analisar, propor, sintetizar, enfim atuar de forma ativa como protagonista do seu processo de aprendizagem num efetivo exercício de autonomia, outro importante pilar basilar do método ativo. Tal assertiva é corroborada por Pereira (2012, p. 6) quando assevera que:

Por Metodologia Ativa entendemos todo o processo de organização da aprendizagem (estratégias didáticas) cuja centralidade do processo esteja, efetivamente, no estudante. Contrariando assim a exclusividade da ação da ação intelectual do professor e a representação do livro didático como fontes exclusivas do saber na sala de aula.

Com base nessa afirmação, outro movimento significativo identificado nos planos diz respeito ao uso do livro didático, no tocante a mudança do papel e do lugar ocupado por ele no planejamento das situações de aprendizagem. Observou-se que passou a figurar como última etapa, após os estudantes realizarem diferentes atividades, contrariando totalmente ao que acontecia antes, em que ele representava começo, meio e fim da aula, posto que apenas o conteúdo, a disciplina e a indicação das páginas do livro alusivas ao conteúdo estudado.

Não resta dúvida acerca da importância do livro didático como fonte científica de apoio ao trabalho docente por meio da apresentação organizada dos conteúdos, porém cabe destacar que “Ensinar não é transferir conhecimento” (FREIRE, 2015, p. 47). Nesse sentido, defende-se que ele não deve ser a única fonte possível, começo e fim do trabalho docente, diversos são os caminhos e possibilidades, partindo dele, passando por ele, ou até chegar nele, como consolidação da aprendizagem (BALDEZ, 2017).

A autora destaca ainda, que o livro didático pode ser um importante ponto de partida para ajudar a “[...] pensar sobre o que nele está posto, de compará-lo à realidade daqueles que dele fazem uso, de gerar hipóteses a fim de se pensar sobre a importância de conhecer a realidade que gerou a teoria contida nele” (BALDEZ, 2017, p. 79).

Com base nos resultados até aqui apresentados, foi possível identificar repercussões muito significativas no que tange ao planejamento de situações de aprendizagem em que a aprendizagem e estudante figuraram como centro e estes últimos tinham papel ativo na realização das atividades propostas.

Todavia, importa deixar claro que essa mudança só é possível a partir da intencionalidade e clareza de propósitos do docentes, o que ratifica o seu papel fundamental nesse processo, uma vez que somente a ele, cabe a materialização dessa intenção no sentido de garantir um ambiente em que seja possível aos estudantes reconhecerem-se a si e aos seus pares; às suas ideias e as ideias deles, aceitando que existem ideias diferentes das suas e que elas são igualmente importantes para a construção do conhecimento de forma colaborativa. Ou seja, a ratificação de que ensinar exige a aceitação, o respeito e, portanto, a rejeição a qualquer forma de discriminação, posto que exige também compreender que a educação é, sem dúvida alguma, uma forma de intervenção na realidade (FREIRE, 2015).

### **Considerações finais**

Buscou-se apresentar as repercussões de uma formação continuada, pautada no método ativo, no planejamento de situações de aprendizagem de duas professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os resultados apontaram uma significativa mudança na planificação e na estrutura dos planos de aula das professoras, considerando que antes do curso, elas sequer os faziam.

Nesse sentido, identificou-se na estrutura, organização e na redação do plano a presença de uma intencionalidade pedagógica voltada para aprendizagem dos estudantes, visto que as estratégias pedagógicas utilizadas favoreciam que estes experienciassem inúmeras atividades as quais mobilizavam os diferentes sentidos e estimulavam diferentes estruturas de pensamento na busca por conhecer e resolver problemas que advinham do seu cotidiano.

Nesse sentido, os resultados apontaram a presença dos princípios basilares do Método Ativo, tais como a valorização e o respeito à experiência do ser que aprende; seu

protagonismo; a reflexão a partir da problematização do real como possibilidade de desenvolvimento da autonomia, tendo o docente como mediador desse processo. Ademais, as situações de aprendizagem organizadas por inúmeras estratégias pedagógicas, evidenciaram que não é estratégia em si que é ativa, mas a intencionalidade pedagógica contida nela, de modo que ela atinja ao que se propõe, que é a aprendizagem daqueles para quem ela foi pensada.

Em face do exposto, concluiu-se que a compreensão acerca dos pilares basilares do Método Ativo, poderá ser útil no planejamento de situações de aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental, identificada e apresentada neste estudo como repercussão de um curso de formação continuada baseado nele.

## **Referências**

ABREU, J. R. P. de. **Contexto atual do ensino médico.** metodologias tradicionais e ativas - necessidades pedagógicas dos professores e da estrutura das escolas. 2009. 105f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde) – Faculdade de Medicina, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

ANASTASIOU, L. G. C. Estratégias de ensinagem. In: ANASTASIOU, L. G. C. (Org.); ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na universidade:** pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville: Univille, 2012. p. 15-42.

BALDEZ, A. L. S. **Um olhar sobre as estratégias pedagógicas à luz do método ativo:** possibilidades de (re)significação da prática docente no Ensino Fundamental. 2017.169f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, 2017.

DEWEY, J. **Experiência e educação.** 3. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2015.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar:** como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 13. ed. Rio de Janeiro: Record, 2013.

MENEGOLLA, M.; SANT'ANNA, I. **Por que Planejar? Como Planejar?** [S.l.]: Vozes, 2014.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. **Análise textual discursiva.** 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2013.

MOREIRA, M. A. **Metodologias de pesquisa em ensino.** São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.

NÓVOA, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista**

**Educacion**, Madrid, v. 8, n. 5, p. 35-45, jun. 2009. Disponível em:  
<[http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350\\_09por.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf)>. Acesso em: 20 jul. 2015.

PEREIRA, R. **Método Ativo**: técnicas de problematização da realidade aplicada à Educação Básica e ao Ensino Superior. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL. EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, VI., São Cristóvão, 2012.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 67-89.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.