

6

Aspectos centrais da didática e metodologia atual nos países de acolhimento I: seleção de estratégias de ensino e de aprendizagem adequadas

6A

Enquadramento concetual

Dora Luginbühl, Xavier Monn

1. Introdução

Valores ideológicos e culturais, concepções sobre a qualidade de ensino e aspetos do desenvolvimento escolar moderno manifestam-se nas escolhas metodológicas e pedagógicas da sala de aula. Abordagens para a promoção do desempenho, autonomia, autorresponsabilização bem como ligação à vida e adequação à faixa etária (veja cap. 5) solicitam uma compreensão alargada do ensino e da aprendizagem.

Além disso, a composição heterogénea das turmas (devido a diferenças culturais, sociais e cognitivas) exige que os professores e escolas desenvolvam conceitos de ensino diferenciado. O que se enquadra mais do que nunca com as diferentes condições prévias e oportunidades de desenvolvimento dos alunos.

As medidas de diferenciação interna selecionadas e o ensino adaptado têm como objetivo oferecer a todos os alunos as melhores e mais adequadas oportunidades de aprendizagem possíveis. As características de um ensino eficaz não são nem ignorar as diferenças existentes nem uma individualização «radical», que prevê um programa especial para cada aluno.

Um ensino eficaz, e especialmente o ELH, é antes caracterizado por uma abordagem consciente, orientada por objetivos e pelo uso equilibrado das diferentes metodologias de ensino e aprendizagem. O ensino eficaz adequa os objetivos de aprendizagem, conteúdos, bem como o tempo e locais de aprendizagem às diferentes condições de aprendizagem dos alunos, tendo em conta diferentes/vários modos de observação e de trabalho. Os professores promovem os processos de aprendizagem e os processos de compreensão dos alunos com tarefas apropriadas. Acompanham e aconselham tanto a turma no seu conjunto, como em grupos ou individualmente, tendo em atenção os passos da aprendizagem seguintes. A diferenciação é possível tanto em sequências de ensino guiadas como em sequências de ensino abertas.

Para a escolha das estratégias de ensino e aprendizagem adequadas, são essenciais os aspetos seguintes:

- eficácia na aprendizagem dos alunos;
- seleção de métodos adaptados e adequados;
- competência metodológica do professor.

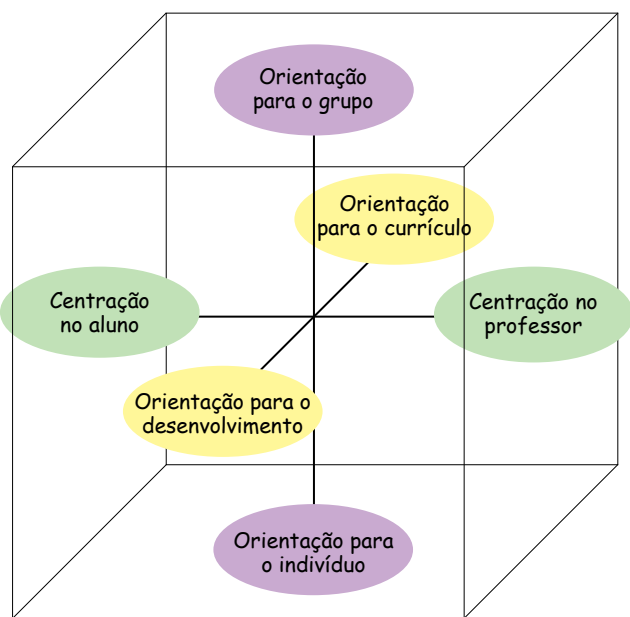
Ao longo das secções dos próximos capítulos serão tratados os temas ensino e aprendizagem em turmas heterogéneas, estratégias de ensino e aprendizagem avançadas e tarefas de aprendizagem, bem como a sua aplicação no ELH. As condições contextuais do ELH parcialmente muito diferentes são necessariamente incluídas nas considerações metodológicas. O ensino disciplinar separado, que muitas vezes é marginalizado tanto nos espaços como no horário não se pode construir com os mesmos fundamentos metodológicos, como o ensino regular na escola primária.

A visão apresentada segue em grande parte a brochura «Entender o ensino e a aprendizagem» (Amt für Volksschule Thurgau, 2013 / Departamento da Escola Primária, Thurgau, 2013), cujo coautor Xavier Monn desenvolveu para o departamento da Escola Primária de Thurgau. Algumas partes foram retiradas diretamente para este texto.



2. Ensinar e aprender em turmas heterogêneas

Um ensino que se orienta pelas condições de aprendizagem heterogêneas dos alunos, tem de desenvolver-se sob condições prévias e objetivos parcialmente contraditórios. Deste modo, abrem-se diferentes campos de tensão como ilustrado no modelo de cubo na figura 1 (a partir de Deuter Friedli 2013, p. 27; com base num texto inédito de Eckhart e Berger). Tem de se desenvolver um ensino, que de acordo com a seleção dos conteúdos de aprendizagem, respeite tanto a orientação científica (por exemplo: objetivos de acordo com o currículo) bem como os níveis de desenvolvimento das crianças e adolescentes. Além disso, a dimensão da diferenciação exige um equilíbrio estável entre o ensino orientado para o indivíduo e a necessidade de experiências de aprendizagem comuns (orientação para o grupo). Um outro campo de tensão abre-se na área de mediação e gestão do ensino. Onde se situa o ensino centrado no aluno e promotor da aprendizagem e onde se situa um ensino mais diretivo, onde o professor assume o controle da aprendizagem?



Campos de tensão no ensino
por Friedli Deuter (2013: 27)

Um ensino com grupos heterogêneos de aprendizagem não se rege, por conseguinte, por um princípio de alternativa (ou/ou), mas por um princípio inclusivo (não só/mas também). É necessário um equilíbrio constante, situacional e direcionados dos opostos ao longo das linhas de base referidas. Este é um desafio para os professores: «A movimentação neste de campo de tensão do ensino pode provocar insegurança. Mas também abre diferentes campos de ação, pode motivar/incentivar a conhecer e a experimentar abordagens diferentes e complementares. Este pro-

cesso não deverá resultar em arbitrariedade [...] exige antes uma prática reflexiva, a partir da qual se pode desenvolver um ensino adequado à diversidade das condições de aprendizagem e de desempenho de uma turma.» (Eckhart, 2008: 107).

Neste contexto, Meyer (2011) fala também de «Tarefas de equilíbrio» dos professores e, tendo em conta a bondade do critério da «diversidade de métodos», faz as seguintes sugestões:

- analisar o repertório pessoal de métodos e expandi-lo gradualmente;
- equilibrar o trabalho de prática orientada, de projeto e livre;
- equilibrar aulas plenárias, aulas em grupo e trabalho individual;
- trabalhar de forma sistemática o repertório de estratégias dos alunos (não um treino de estratégias/métodos de forma isolada, mas integrado no trabalho como conteúdo das tarefas);
- construir formas de aprendizagem cooperativa na aula;
- planejar o registo do desenvolvimento do estado da aprendizagem e pesquisar ou desenvolver as ferramentas adequadas.

A estas sugestões geralmente aplicáveis aos professores de LCH acrescentamos outras tarefas de equilíbrio mais específicas para a sua situação:

- equilíbrio entre o entendimento de ensino e aprendizagem do país de acolhimento e do da própria cultura de origem;
- ensino da primeira língua, muitas vezes línguas minoritárias com, «baixo estatuto» no país de acolhimento;
- ensino com pouco tempo atribuído e aulas compartimentadas, que não fazem parte do ensino obrigatório.

Para além desta exigentes tarefas de equilíbrio exigentes, o ELH conta com uma frequência voluntária das aulas e, presumivelmente, com um grande apoio familiar (ver também cap. 2).

Como ajuda à orientação e reflexão para uma discussão concreta do funcionamento das dimensões do modelo do cubo, adequam-se as seguintes questões que devem ser discutidas e pensadas à luz do próprio ensino:

Orientação para o indivíduo – Orientação para o grupo (Dimensão diferenciação)

- Existem formas de trabalho diferenciadas (trabalho de planificação, oferta de workshops, ou seja, estações de trabalho, etc.)?
- Que significado tem o conteúdo de aprendizagem para o desenvolvimento individual de cada aluno (em relação à vida fora da escola, compare cap. 5 e 6 B, exemplo 1)?
- Os grupos de trabalhos são construídos de forma consciente (género, desempenho, idade, interesse)?
- Em que situações é iniciado, praticado e vivido o trabalho cooperativo?
- Como são resolvidos os conflitos? Existe formação para o conflito intercultural como parte integrante do ELH?
- Existem formas para a promoção da comunidade (rituais, projetos, conselho de turma ...)?
- ...

Orientação para o desenvolvimento da aprendizagem – Orientação para o conteúdo do currículo (Dimensão conteúdos da aprendizagem)

- É possível distinguir o conteúdo essencial do complementar?
- O conteúdo e os objetivos de aprendizagem são diferenciados de modo a que se possa trabalhar por nível e por graus de dificuldade (ver. 6 B, exemplo 2)

- São disponibilizadas diferentes ferramentas de aprendizagem bem como visualização do conhecimento que apoiem a aprendizagem?
- Existem instrumentos para aferir o grau de aprendizagem e de desenvolvimento de cada aluno na sua primeira língua ou na língua da família?
- São formados grupos de aprendizagem de diferentes níveis?
- ...

Ensino centrado no aluno – Ensino centrado no professor (Dimensão estratégias de ensino)

- As estratégias de ensino e aprendizagem são variadas?
- Como são orientados os alunos para a auto-aprendizagem?
- Como é estruturado o ambiente de aprendizagem?
- Que tipos de ajuda estão disponíveis?
- Como são acompanhados e documentados os processos de aprendizagem (por exemplo, portefólios)?
- Como são concebidas as sequências de exercícios?
- Como são orientados e acompanhados os alunos mais fracos?
- Existe um sistema de tutoria (parcerias de aprendizagem, tandens)?
- Quais as regras, contratos e fronteiras que asseguram um bom ambiente de trabalho?
- ...

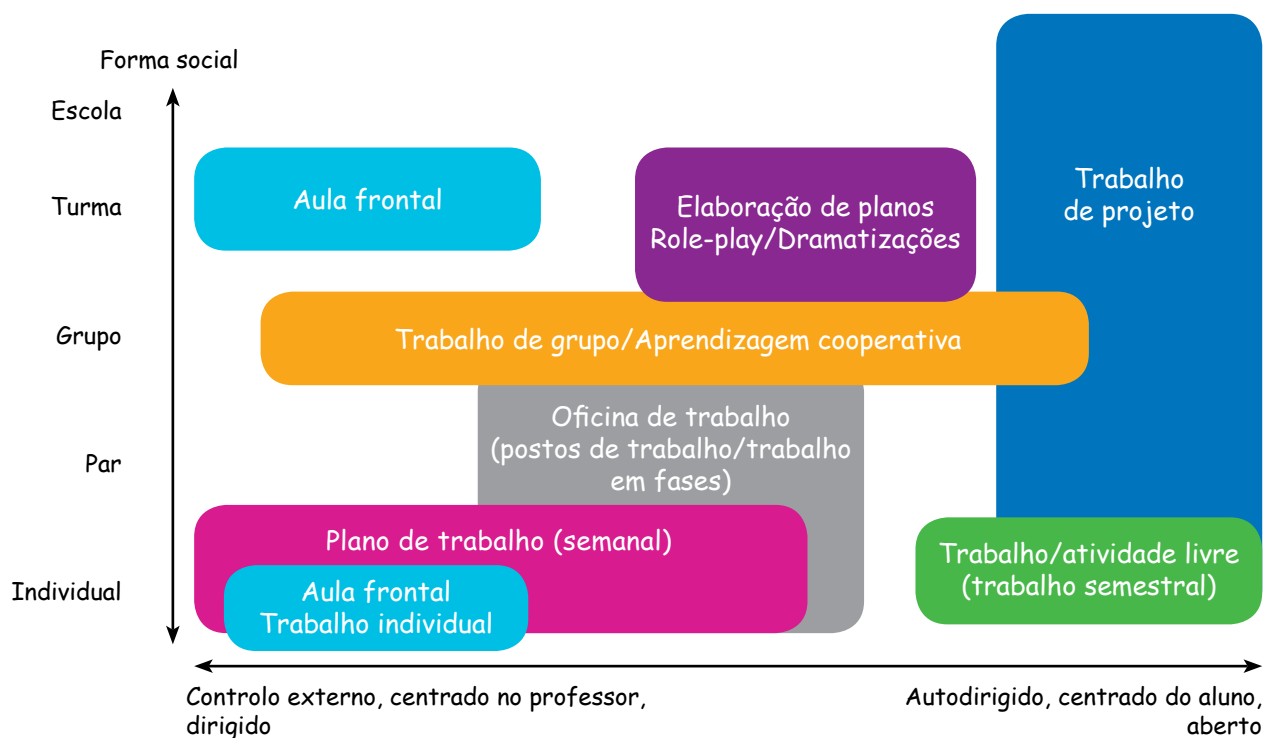
Dependendo de onde cada professor se movimentar nas dimensões esquematizadas no modelo de cubo, redimensiona-se o seu papel no processo de ensino e aprendizagem. A conceção de papéis determina a escolha da estratégia de ensino.

3. Formas de ensino e aprendizagem alargadas

Ensinar, no sentido de apresentar, explicar, distribuir tarefas e questionar, como indicado acima, ainda é importante, mas a aprendizagem autodirigida destaca-se cada vez mais. A figura 2 ilustra alguns métodos de ensino frequentemente utilizados na prática, de acordo com as formas sociais e a gestão da aula. As diferentes abordagens metodológicas que podem ser encontradas atualmente na escola primária situam-se, por um lado, no eixo «Forma social» (desde o trabalho individual ao trabalho com toda a escola) e, por outro lado, entre os polos «controlo externo» (método orientado ou centrado no professor) e «autodirigido» (método aberto, ensino centrado no aluno).

Alguns métodos de ensino e aprendizagem divulgados

(in: Departamento/direção da escola primária 2013: 9, baseado no texto não publicado de Keller, 2009)



Deve-se ter cuidado no eixo «controlo externo – autodirigido». As designações «centrado no professor/ dirigido» e «centrado no aluno/aberto» são descrições muito gerais de ensino, relativas ao controlo por parte do professor. Facilmente se cai na polarização. Situações de aprendizagem abertas por si só não são superiores nem inferiores a sequências de ensino dirigidas. O grau de abertura e de liderança não é decisivo para a qualidade do ensino. Sequências de ensino guiadas podem muito bem conter tarefas abertas e cognitivamente estimulantes. Nas situações de aprendizagem abertas para as quais os alunos decidem por exemplo a sequência, a duração e a forma social podem, por sua vez, conter uma oferta muito estreita, dado que os modos de resolução são pré-definidos e resolução da tarefa permite uma única solução. Isto é importante para o ELH. Os professores,

cuja formação se orienta preferencialmente por um ensino frontal de controle externo, poderão alargar o seu repertório metodológico com cuidado e em pequenos passos. O objetivo central deve ser sempre a aprendizagem eficaz enquanto ponto central na preparação e reflexão sobre o ensino. Neste processo deve-se ter sempre em conta: quanto mais aberto é o ensino, mais importante é uma estruturação clara. A metodologia de aprendizagem em formas abertas de ensino não é efetuada em pequenos passos e não segue um processo linear. Em vez disso a aprendizagem ocorre num espaço de experiência e experimentação. Neste espaço são possíveis diferentes caminhos. Coordenadas precisas orientam e ajudam a alcançar o objetivo de aprendizagem desejado.

4. Várias formas de ensinar e aprender em análise

Nenhuma estratégia de ensino ou aprendizagem é capaz de fazer tudo. Cada uma tem vantagens e desvantagens e é especialmente adequada para objetivos e conteúdos de aprendizagem particulares. A seguinte compilação incompleta fornece uma visão geral, enfatizando-se as chamadas formas de ensino e aprendizagem avançadas. O livro «Methodenprofi» (Profissional dos Métodos [Assmann, 2013]) descreve breve e esquematicamente uma diversidade de variações metodológicas destas formas básicas.

| | |
|---|--|
| Ensino frontal | |
| é geralmente orientado por um tema e conduzido verbalmente. O professor conduz e controla o trabalho conjunto da turma. Aqui também se incluem as fases do trabalho individual. | |
| Aspetos essenciais | <ul style="list-style-type: none"> • aprendizagem/retenção/memorização dos conteúdos trabalhados; • definição de objetivos transparentes; • alternância de atividades de trabalho individual, de pares e de grupo pontuais permitem a diferenciação; • ter em conta uma visualização suficiente. |
| Exemplos para implementar na aula | <ul style="list-style-type: none"> • dar uma visão global; • ensinar informação factual/específica essencial, indispensável em fases subsequentes de aprendizagem. |
| Observações para o ELH | É bom quando se intercalam sequências curtas (5–15') de trabalho individual e de pares, que incluam tarefas que possam ser resolvidas de acordo com diferentes níveis de desempenho. |

Ensino em forma de workshop (trabalho em postos – estações de trabalho)

significa que na sala de aula ou em diferentes locais são criados postos de trabalho i.e. «estações» com tarefas de aprendizagem e propostas de trabalho que os alunos podem escolher de modo mais ou menos livre para trabalhar de forma autónoma. As tarefas de aprendizagem e de trabalho são selecionadas sequencial e individualmente e são resolvidas de acordo com o interesse do aluno. Os respetivos documentos e materiais são colocados pelo professor com antecedência nas respetivas «estações».

| | |
|--|---|
| Aspetos essenciais | <ul style="list-style-type: none"> • objetivos claros e transparentes; • tarefas simples, compreensíveis e de curta duração, que possam ser resolvidas de forma autónoma; • vários materiais de aprendizagem dirigidos a diferentes canais de aprendizagem; • adequado acompanhamento da aprendizagem pela parte do professor; • atender à construção da comunidade. No caso de longos períodos de trabalho nas workshops, organizar fases, troca na turma ou preparar tarefas de grupo. |
| Exemplos para implementar na aula | <ul style="list-style-type: none"> • promove a autonomia e a autorresponsabilização; • possibilita a diferenciação; • experiência de oficina de trabalho: descoberta e aprendizagem autónoma dos conteúdos de aprendizagem (por exemplo 6B, exemplo 2); • oficina de exercícios; (por exemplo: expandir vocabulário). |
| Observações para o ELH | <ul style="list-style-type: none"> • postos de trabalho ou estações de trabalho numa escala mais pequena (2/6 aulas) adequam-se bem, por exemplo após uma breve introdução aos conceitos básicos de um assunto; • oficina de experiência: para um assunto são criadas diferentes oportunidades de aprendizagem, que podem ser trabalhadas de acordo com o interesse e o nível de aprendizagem individual. |

| Trabalho por plano (plano semanal ou plano diário) | |
|--|--|
| <p>No ensino através de plano os alunos recebem por escrito, em forma de plano, tarefas de diferentes disciplinas que devem trabalhar nas aulas disponíveis para o efeito, ao longo de um dado período de tempo (ex. meio dia, um dia ou uma semana). Para o ensino de uma disciplina também é possível trabalhar-se com um plano ao longo de algumas aulas.</p> | |
| Aspetos essenciais | <ul style="list-style-type: none"> • considerar diferentes canais de aprendizagem; • participação obrigatória e estabelecimento de tarefas adicionais; • objetivos claros; • caderno para o planeamento e para registar as tarefas concluídas; • reflexão/conversa sobre o processo de aprendizagem e de trabalho. |
| Exemplos para implementar na aula | <ul style="list-style-type: none"> • promove a autonomia e a autorresponsabilização; • possibilita a diferenciação; • trabalha as dificuldades individuais (ex. treino da ortografia); • inclui exercícios e tarefas modeladas; • tem em conta o campo artístico. |
| Observações para o ELH | <p>No ELH o trabalho por plano só é possível em mini-espacos de tempo. Mas pode ser útil para o aprofundamento individual de um tema. Após uma introdução podem elaborar-se determinados «planos pequenos» para uma aula sobre as necessidades de aprendizagem. Estes devem conter tarefas suficientes para que as crianças as possam escolher e resolver de forma autónoma. Isso permite ao professor, durante as aulas, trabalhar individualmente com as crianças ou poder conversar com elas.</p> |

| Trabalho em grupo / Aprendizagem Cooperativa | |
|---|--|
| <p>Refere-se à organização da aprendizagem em trabalho de pares ou grupos, para encontrar uma solução comum para um problema ou para construir uma compreensão comum partilhada sobre uma situação.</p> | |
| Aspetos essenciais | <ul style="list-style-type: none"> • tarefas de grupo estruturadas com atribuição e troca e papéis; • formas da «aprendizagem cooperativa» (segundo o princípio «think, pair, share», ou seja, trabalho em 3 fases 1. reflexão individual, 2. constituição de pares, discussão; 3. apresentação e discussão dos resultados na turma); • aprender através do ensino. |
| Exemplos para implementar na aula | <ul style="list-style-type: none"> • trabalho de pares, trabalho de grupo; • tandens ou parcerias de aprendizagem; • puzzle de grupo (ver 6B, exemplo 1); • sistema de especialistas; redação em grupo, etc. Ter também em conta a área artística. |
| Observações para o ELH | <p>Todas as formas de trabalho de pares e de grupo, até o puzzle de grupo (ver 6B, exemplo 1), ou outras formas de aprendizagem cooperativa podem facilmente ser utilizados no ELH.</p> |

| No ensino baseado em projetos | |
|--|---|
| um grupo trabalha para um objetivo comum (tarefa, produto final). O grupo planifica o procedimento e trabalha orientado para a ação em direção ao objetivo. Também é possível trabalhar em projetos individuais. | |
| Aspetos essenciais | <ul style="list-style-type: none"> • seleção do assunto e definição dos objetivos pelas partes interessadas; • acompanhamento adequado da aprendizagem pela parte do professor; • reflexão sobre o trabalho e sobre o processo. |
| Exemplos para implementar na aula | <ul style="list-style-type: none"> • planificação de uma viagem de escola, uma excursão; • preparar uma exposição em conjunto. |
| Observações para o ELH | Projetos mais amplos, que na escola primária se podem prolongar por toda uma semana de aulas são provavelmente mais difíceis de conceber no ELH. O segundo exemplo de 6B também é concebido como ensino baseado em projetos. Projetos menores são bastante viáveis. |

| Trabalho livre / atividade livre | |
|---|---|
| Os alunos dedicam-se por um determinado período de tempo (meia hora por semana, até ao trabalho de semestre por um longo período de tempo) aos interesses e questões próprias, fazendo nesse âmbito novas experiências e adquirindo um conhecimento profundo. | |
| Aspetos essenciais | <ul style="list-style-type: none"> • na introdução oferecer uma lista de ideias com possibilidades (desafios, apoio para a decisão); • ambiente de aprendizagem estimulante com materiais diferentes; • acompanhamento adequado da aprendizagem pelo professor; • partilha de resultados (produtos). |
| Exemplos para implementar na aula | <ul style="list-style-type: none"> • investigar as questões próprias; • trabalhos criativos (elaborar, investigar, etc. pinturas, cartazes, fotos, modelos, etc. sobre uma sequência temática) • ex. trabalho de semestre/trabalho de projeto na escola secundária. |
| Observações para o ELH | No ELH, dado o tempo limitado, esta forma de ensino, só pode ser posta em prática em casos excecionais. Pode-se combinar bem com as formas de oficina e trabalho de projeto, o que dado o seu caráter atrativo deve ser feita uma ou mesmo duas vezes por ano. Isto pode ocorrer na forma de atividade realmente escolhida livremente (ex. sobre o tema «a vida dos nossos avós») ou sob a forma de um «buffet de aprendizagem» em que o professor disponibiliza em forma de self-service oportunidades de aprendizagem através de jogos educativos, livros, computadores, material impresso. |

| | |
|--|---|
| Nos role-play os alunos dramatizam situações previamente dadas ou de forma autónoma. | |
| Aspetos essenciais | <ul style="list-style-type: none"> • instruções claras dos papéis a desempenhar; • oportunidade para a preparação do papel; • conversa sobre a dramatização. |
| Exemplos para implementar na aula | <ul style="list-style-type: none"> • dramatização de situações problemáticas e de conflito (incluindo a abordagem de soluções); • colocar-se num papel diferente (ex. uma personagem histórica); • dramatização de textos lidos, aprofundamento da compreensão da leitura. |
| Observações para o ELH | Muito adequado ao ELH em todas as turmas. Pode-se e deve-se estabelecer níveis de diferenciação e de prestação de ajuda através das instruções do papel a desempenhar. Os papéis também podem ser formulados pelos alunos. |

| | |
|--|---|
| Em jogos de simulação a realidade é reproduzida com base em determinadas situações e papéis. | |
| Aspetos essenciais | <ul style="list-style-type: none"> • identificação clara da situação; • descrição clara de papéis; • reflexão sobre o decurso do jogo (conteúdo e opinião pessoal). |
| Exemplos para implementar na aula | <ul style="list-style-type: none"> • simulação da realidade (por exemplo, a criação de um parlamento dos emigrantes na comunidade política). |
| Observações para o ELH | <ul style="list-style-type: none"> • recomendado apenas a partir do 8º ano de escolaridade; • requer bastante preparação para a descrição de papéis, que deve ser pesquisada no ambiente envolvente ou escrita pelos próprios alunos. |

Os alunos podem ser motivados através de uma adequada e significativa variedade de abordagens metodológicas. A par das novas formas de aprendizagem, atualmente os novos meios também motivam, possibilitando a aquisição de conhecimento e o desenvolvimento de tarefas adequadas em vários níveis (ver 6 B, exemplo 2, pesquisa na internet).

No entanto, pode facilmente acontecer que se trabalhe a diversidade metodológica sem que se atinja realmente uma aprendizagem profunda e sustentável. A aprendizagem eficaz requer tarefas particularmente estimulantes, que desafiem e motivem os alunos.

5. Tarefas de aprendizagem de elevada qualidade

Não é decisiva a parte visível da atividade mas sim a qualidade geralmente menos visível que diz respeito às tarefas e ao estímulo e à ativação dos alunos individual. Esta constatação é sustentada no estudo recente de John Hattie (2009). Numa extensa análise de estudos internacionais sobre a eficácia, mostrou que – para além dos fatores inerentes aos alunos, que explicam metade das diferenças de desempenho – os professores, isto é, a qualidade do seu ensino desempenha a maior importância para o sucesso da aprendizagem (30%). Estruturas visíveis tais como as configurações metodológicas são menos importantes do que geralmente se supõe. Decisivo é o nível de estímulo das tarefas de aprendizagem, incorporadas de forma ajustada/adequada na estrutura metodológica pelo professor (compare também cap. 3).

Reusser (2009) distingue a este respeito a estrutura de superfície do ensino da sua estrutura profunda. A estrutura de superfície refere-se às características visíveis do ensino, como, por exemplo, a ação metodológica observável, isto é a metodologia de ensino e aprendizagem escolhida. A estrutura profunda, no entanto, diz respeito à compreensão e à aprendizagem duradoura/sustentável, que também dizem respeito à ação metodológica, mas que nem sempre são diretamente observáveis. As conexões entre a estrutura de superfície e estrutura profunda ainda não estão totalmente esclarecidas. Podemos supor que uma extensão dos métodos de aprendizagem ajuda a um processo de aprendizagem autónomo e duradouro. Portanto, deve-se prestar atenção especial à formulação e à criação de boas tarefas de aprendizagem em abordagem de ensino.

Neste contexto, as boas tarefas de aprendizagem ganham importância central. Idealmente, obedecem aos seguintes critérios (Reusser, 2013):

- Concentram-se no que é essencial de um campo científico e permitem a construção de conhecimento especializado.
- Estão envolvidas em contextos significativos, oferecem uma grande relação com o quotidiano e despertam a curiosidade (ver cap. 5).
- Possibilitam e promovem a construção e aplicação do conhecimento de forma autónoma.
- Motivam ao envolvimento no conteúdo de aprendizagem e convidam a uma compreensão mais profunda.
- Possibilitam o treino de estratégias de resolução de problemas e de aprendizagem.
- Podem ser resolvidas em diferentes níveis e adequam-se, por isso, aos alunos mais fracos e mais fortes.
- Permitem uma variedade de abordagens, de raciocínios e de caminhos para a aprendizagem.
- Criam as condições básicas para o sucesso da aprendizagem através de experiências de trabalho bem sucedidas.

Referências bibliográficas

- Amt für Volksschule Thurgau (Hrsg.) (2013): Lern- und Unterrichtsverständnis. Entwicklungen im Überblick. Frauenfeld. (para download em: www.av.tg.ch →Themen/Dokumente → Lern- und Unterrichtsverständnis).
- Assmann, Konstanze (2013): Methodenprofi. Kooperatives Lernen. Oberursel: Finken.
- Eckhart, Michael (2008): Zwischen Programmatik und Bewährung – Überlegungen zur Wirksamkeit des offenen Unterrichts. In: Kurt Aregger; Eva Maria Waibel (Hrsg.): Entwicklung der Person durch Offenen Unterricht. Augsburg: Brigg, p.77–110.
- Friedli Deuter, Beatrice (2013): Lernräume. Kinder lernen und lehren in heterogenen Gruppen. Bern: Haupt.
- Hattie, John A.C. (2009): Visible Learning. A Synthesis of over 800 Meta-analyses Relating to Achievement. Oxon: Routledge.
- Keller, Martin (2009): Heutige Lehr- und Lernformen – oder: Vom Lehren zum Lernen. Zürich: Pädagogische Hochschule Zürich. Não publicado.
- Meyer, Hilbert (2011): Was ist guter Unterricht? Berlin: Cornelsen.
- Reusser, Kurt (2009): Unterricht. In: Sabine Andresen, (Hrsg.): Handwörterbuch Erziehungswissenschaft. Weinheim: Beltz, S. 881–896.
- Reusser, Kurt (2013): Aufgaben – das Substrat der Lerngelegenheiten im Unterricht. Profil 3/2013. Bern: Schulverlag, S 4–6.

6. Conclusão

Muitas crianças e jovens trazem para o ELH experiências com formas de aprendizagem avançada realizadas no ensino regular. Portanto, vale a pena que os professores do ELH expandam o seu repertório de ação metodológica de ação. Isso ajuda o ELH a aproximar-se do ensino regular, construindo uma ponte entre os dois tipos de escolas.

Porém, nunca se deve esquecer que um método ou forma de aprendizagem por si só não produz uma aprendizagem eficaz. As tarefas de aprendizagem podem geralmente ser formuladas em diferentes formas de aprendizagem de modo a incentivar processos de aprendizagem individualizada e profunda. Além da grande diversidade metodológica é prioritário prestar atenção à adequação específica dos conteúdo e dos objetivos da abordagem metodológica, bem como à qualidade das tarefas de aprendizagem. Os dois exemplos de ensino no cap. 6B operacionalizam estes pressupostos e ilustram uma possível implementação no ELH com formas de ensino e de aprendizagem alargadas.