



UNIVERSIDADE da MADEIRA

**Centro de Competência de Ciências Sociais
Departamento de Ciências da Educação
Mestrado em Ciências da Educação - Inovação Pedagógica**

POLLIANNA FONSECA FERNANDES

**O IMPACTO DO CONHECIMENTO CONCRETO NA APRENDIZAGEM
ESCOLAR: A INOVAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS É O CAMINHO
POSSÍVEL?**

Dissertação de Mestrado

FUNCHAL - 2014

POLLIANNA FONSECA FERNANDES

**O IMPACTO DO CONHECIMENTO CONCRETO NA APRENDIZAGEM
ESCOLAR: A INOVAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS É O CAMINHO
POSSÍVEL?**

Dissertação apresentada ao Conselho Científico do Centro de
Competência de Ciências Sociais da Universidade da Madeira,
como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em
Ciências da Educação.

Orientadores: Doutora Liliana Rodrigues

Doutor Elias Lins Guimarães

FUNCHAL - 2014

DEDICATÓRIA

Dedico carinhosamente este trabalho a minha ilustríssima mãe Iracema Ribeiro Fonseca pelas orações e pelo exemplo, a meu amado companheiro Uilian Pinheiro dos Santos pela paciência e amor que significa muito no sentido de tranquilizar-me nos momentos das minhas construções, bem como a minha amiga Célia do Amparo Gomes pela força, como também pela luta em enfrentar os desafios cotidianos da vida, você é um exemplo de vida a ser seguido.

AGRADECIMENTOS

O ato de agradecer é divino, caridoso e esplêndido. É acreditar que somos capazes de deleitar e valorizar quem de alguma maneira contribuiu para que galgássemos o objetivo tão almejado.

Agradeço primeiramente a Deus, por estar viva, e por ter o dom de ler e compreender as coisas, bem como o mundo a minha volta;

Agradeço a meus pais pela dedicação em educar-me, principalmente, minha linda mãe, sobretudo, por cuidar de meus estudos, buscando sempre uma forma para que eu transformasse numa leitora assídua;

A meu companheiro Uilian, por estar comigo todas as horas da minha vida, não só nos momentos alegres, mas também nas horas difíceis;

Aos meus irmãos Neto e Kadija, por participarem de minha história de vida;

Às minhas amigas Vanessa pelo carinho demonstrado e Robélia (por dormir em sua casa sempre que necessitava ir à biblioteca da UESC);

Às minhas colegas e companheiras do mestrado Luzia e Adailda pela força, auxílio e companheirismo;

Às minhas colegas de trabalho do Grupo Escolar Luís Viana Filho, no qual foi desenvolvida esta pesquisa, por demonstrar total comprometimento com a arte de aprender com a criança que aprende por si só.

Às crianças que contribuíram para que este trabalho desse certo.

Ao professor Juracy pela ajuda e pelo exemplo;

E em especial, a professora Liliana Rodrigues (Portugal) e ao professor Elias Lins Guimarães (Brasil) pela atenção e comprometimento enquanto orientadores, auxiliando-me cuidadosamente;

Agradeço à Universidade da Madeira, ao Departamento de Ciências da Educação e ao Centro de Investigação do ponto de vista institucional por valorizar o espaço educativo promovendo uma atenção às práticas pedagógicas inovadoras.

E, finalmente, aos professores, Carlos Fino e Jesus Maria por refletir sobre novas possibilidades de compreender o espaço escolar como ambiente de aprendizagem.

RESUMO

Este estudo pleiteia a discussão acerca do conhecimento concreto da criança que aprende com mais autonomia, como ferramenta indispensável para construir práticas pedagógicas inovadoras, tendo o docente como seu mediador. No intuito de compreender a inovação pedagógica o *locus* pesquisado foi o Grupo Escolar Luís Viana Filho localizada no município de Ibirapitanga - Bahia - Brasil, na tentativa de compreender os saberes e as práxis utilizadas como valorização do saber científico. Trata-se de uma pesquisa etnográfica, na qual se compreende a criança e o docente como sujeitos protagonistas do processo de construção efetiva de saberes, percebendo a importância da escola como um dos ambientes propiciadores da construção de aprendizagens. Os resultados permitiram refletir acerca da postura tanto dos alunos quanto do professor no desenvolvimento do cotidiano da sala de aula, valorizando os diversos ambientes sociais como espaços de aprendizagens e priorizando a atuação da criança como desveladora de seus próprios saberes.

Palavras-chave: Conhecimento concreto; Criança; Ambientes de aprendizagens; Aprendizagem significativa; Escola; Inovação pedagógica.

RESUMÉN

Este estudio pleitea la discusión acerca del conocimiento concreto del niño que aprende con más autonomía, como herramienta indispensable para construir prácticas pedagógicas innovadoras, teniendo el docente como su mediador. En el intuito de comprender la innovación pedagógica el *locus* investigado ocurrió en el Grupo Escolar Luís Viana Filho localizado en el municipio de Ibirapitanga - Bahía - Brasil, en la tentativa de comprender los saberes y las praxis utilizadas como valorización del saber científico. Se trata de una investigación etnográfica, en la cual se comprende el niño y el docente como sujetos protagonistas del proceso de construcción efectiva de saberes, dando cuenta de la importancia da escuela como uno de los ambientes propiciadores de la construcción de aprendizajes. Los resultados permitirán reflexionar acerca de la postura tanto de los alumnos como del profesor en el desarrollo del cotidiano en sala de clase, valorizando los diversos ambientes sociales como espacios de aprendizajes y priorizando la actuación del niño como desveladora de sus propios saberes.

Palabras-claves: Conocimiento concreto; Niño; Ambientes de aprendizajes; Aprendizaje significativa; Escuela; Innovación pedagógica.

RÉSUMÉ

Ce mémoire de fin d'études traite la discussion de la connaissance concrète de l'enfant, qui apprend avec plus d'autonomie, comme un outil indispensable pour construire des pratiques pédagogiques innovantes, ayant l'enseignant comme son médiateur. Afin de comprendre le lieu de l'innovation pédagogique sur place, le Groupe Scolaire Luis Viana Filho localisé dans Ibirapitanga - Bahia – Brésil a été choisi, dans un essai de comprendre les savoirs et les pratiques utilisés pour une mise en valeur de la connaissance scientifique. Il s'agit d'une étude ethnographique qui comprend l'enfant et l'enseignant en tant que protagonistes du processus de construction effective du savoir et l'importance de l'école comme l'un des environnements favorables à la construction de l'apprentissage. Les résultats nous ont permis de réfléchir sur l'attitude autant des élèves comme de l'enseignant dans le quotidien de classes , en valorisant les différents milieux sociaux comme des espaces d'apprentissage et en priorisant le rôle de l'enfant comme élément révélateur de ses propres connaissances.

Mots-clés: Connaissance concrète; enfant; Environnements d'apprentissage; Apprentissage importante; école; L'innovation pédagogique.

ABSTRACT

This study wants to put in discussion the child's concrete knowledge who learns with more autonomy, as an indispensable tool to build innovative teaching practices, having the teacher as a mediator. In order to understand the pedagogical innovation, the School Group Luis Viana Filho located in Ibirapitanga - Bahia - Brazil, was chosen to be researched, in an attempt to understand the knowledge and practices used to enhance scientific knowledge. This is an ethnographic study in which the child and the teacher are the protagonist subjects of the effective knowledge construction process and the importance of the school as one of the enabling environments for the construction of learning is perceived. The results allow us to reflect on the attitude of both students and teacher in the everyday development of the classes, recognize the value of the various social environments as learning spaces and put a priority in the child's role as the revealing element of his/her own knowledge.

Keywords: Concrete Knowledge; child; Learning environments; Significant learning programs; school; Pedagogical innovation.

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	iv
RESUMO	v
INTRODUÇÃO	01
PRIMEIRA PARTE	08
CAPÍTULO I: Análises sobre o conhecimento concreto na aprendizagem escolar: história, teorização e processo de aprendizagem.....	09
1.1 Conhecimentos Concreto X Construcionismo	16
1.2 Aprendizagens Significativa	25
1.3 Contextualizando o Espaço Escolar	28
CAPÍTULO II: O conhecimento concreto e a Inovação Pedagógica: ressignificando a aprendizagem da criança	33
2.1 A aprendizagem infantil e o conhecimento concreto	38
2.2 Práticas inovadoras e o conhecimento concreto	41
SEGUNDA PARTE	44
CAPÍTULO III: A Inovação Pedagógica é o caminho possível?	45
3.1 Discussão sobre Inovação Pedagógica	47
3.2 Estratégias de aprendizagem da criança	49
3.3 A criança como protagonista da Inovação Pedagógica	51
CAPÍTULO IV: Identificação do problema e natureza do estudo	57
4.1 Identificação do problema	57
4.2 Opção metodológica: Estudo de caso etnográfico	59
4.3 Análise dos dados	67
4.4 O Projeto Político Pedagógico: o que está escrito e o que está implícito como uma possibilidade inovadora.....	120
5 CONCLUSÕES.....	123
6 REFERÊNCIAS	127

INTRODUÇÃO

“As pessoas, na sua maioria, estão mais interessadas no que aprendem do que em como a aprendizagem ocorre. De fato, a maioria aprende sem sequer pensar sobre a aprendizagem.” PAPERT (2008, p.41)

A aprendizagem da criança deve ser entendida como uma possibilidade, a qual essa deva ser compreendida, de modo que a mesma possa aprender com mais autonomia. Assim como possuir particularidades vislumbrando a construção de hipóteses como uma alternativa, para o descobrimento efetivo do conhecimento, principalmente, no que se refere ao processo de construções sistematizadas que a escola almeja. Dessa forma, é pertinente valorizar a criança que pensa, constrói e é criativa, sobretudo, ao experimentar o conhecimento, seja escolar, ou não formal, e até mesmo ao manusear objetos, no reconhecimento do seu próprio corpo e na compreensão dos sentidos como instrumento que visualiza a efetivação do ato de aprender.

Portanto, este trabalho dissertativo nasceu do sonho em tornar-me mestre em Educação - Inovação Pedagógica, principalmente, porque sou pedagoga há 12 anos e trabalho na alfabetização de crianças na fase de 6 anos de idade. Desse modo, frente a esta realidade, procurei atender às exigências acadêmicas do Mestrado em Ciências da Educação - Inovação Pedagógica, da Universidade da Madeira.

Neste inscrito dissertativo teve-se a oportunidade de descrever a cultura pedagógica do interior da escola escolhida, a qual buscou-se realizar a pesquisa em uma turma de alunos de 6 anos de idade do 1º ano do ensino fundamental, durante o ano letivo de 2013/2014, analisando também, a postura dos docentes da escola investigada que pretendem inovar sua prática pedagógica.

Em outras palavras, averiguar as questões da aprendizagem é refletir sobre o desencadear de seu alcance, sendo pertinente compreender como a criança aprende. Quais as relações existentes entre o aprendiz e a aprendizagem? Como valorizar os demais espaços de aprendizagens, si a escola ainda é a prole? Se as potencialidades da criança são capazes de fazer dela própria um aprendiz sociocultural? Qual o impacto do conhecimento concreto na aprendizagem escolar? A inovação pedagógica é um caminho possível? Assim, a interação entre os pares e a mediação são elementos imprescindíveis para que ocorra a aprendizagem com um significado social.

Sob esta possibilidade há de se considerar que existe a necessidade de enriquecer os espaços de aprendizagens, mas especificadamente a escola, transformá-la num lugar seguro, o qual se pode aprender sem ter medo de errar, encorajando o sujeito aprendiz. Sobretudo, ao acreditar que as crianças possuem estruturas mentais totalmente diferentes dos adultos, pois as mesmas têm seus próprios caminhos para trilhar e interpretar a realidade social vivenciada, afinal, em ver o mundo e lutar contra a fragmentação do saber.

Assim, ao promover um espaço inovador deve-se buscar a diversificação do conhecimento garantindo uma politização dos direitos humanos. De modo que intensifique a cooperação e a participação da criança, ao suscitar a autonomia e interesse em construir uma aprendizagem com significado para a própria vida. Por isso, torna-se imprescindível que a escola propicie a criança um desenvolvimento cognitivo e social.

Sem falar que, atualmente, o grande desafio da escola, como também da educação consiste em fazer com que os sujeitos cognoscitivos possam compreender o mundo e intervir nele. Com isso, vale ressaltar que se necessita valorizar a interação das crianças umas com as outras para compreender suas particularidades e coletividades em construir conhecimentos.

A criança aprende com mais significado se estiver envolto a situações reais de aprendizagens proporcionadas por elas próprias e pelos seus pares. Entre sujeitos a dinâmica referente à construção do saber torna-se mais valiosa, suas interações sociais não tem disparidade, do mesmo modo que compreender a aprendizagem restabelece ainda com mais facilidade em ser gerenciada, sobretudo, quando o sujeito é compreendido por ele mesmo.

Dessa maneira, este trabalho dissertativo tem como direcionamento principal acreditar que a criança no processo de alfabetização possa construir saberes, qualificando sua autonomia, confiança e cooperação entre seus pares, assim, os objetivos que nortearam esta investigação foram:

- Compreender como a incorporação de prática pedagógica inovadora pode contribuir para a experiência pessoal e subjetiva da criança, valorizando sua autonomia no processo de aprendizagem;
- Analisar se há impacto do conhecimento concreto na aprendizagem escolar;

- Compreender se a prática pedagógica inovadora tem valorizado o conhecimento concreto da criança e contribui para a construção de uma aprendizagem significativa e criativa;
- Discutir como o conhecimento concreto da criança é trabalhado na escola e quais as suas consequências para a aprendizagem;
- Analisar se a inovação pedagógica é o caminho possível para o desenvolvimento do conhecimento concreto da criança em aprendizagem escolar (no ensino fundamental);

Diante dos objetivos analisados, passa-se a evidenciar, através dos anseios dos próprios alunos na fase de 6 anos de idade, demonstrados em desenhos, diálogos e da não aceitação em realizar algumas atividades monótonas propostas pelos professores. Além disso, nota-se que ao executarem propostas pedagógicas mais livres seus comportamentos eram totalmente diferentes, tendo mais atenção, comprometimento e vocação em resolver tais situações. Talvez de maneira ingênua, ou superando as expectativas deles mesmos. Sem falar que, a criança se baseia em intuições, fantasias e no aguçamento de sua imaginação, por isso, cabe à escola convencional requerer desses sujeitos uma postura acadêmica muito mais lógica do que expressiva.

Nessa perspectiva necessitou-se, impreterivelmente, considerar que os espaços de aprendizagem devem deter-se na maturação, pois muitas vezes, as crianças não estão preparadas para o acesso a codificação e decodificação de textos. Mesmo porque, senão utiliza-se do conhecimento concreto ficará difícil realizar qualquer assimilação referente à aprendizagem. Outra questão interessante é a interação social entre as pessoas, pois se aprende mutuamente devendo valorizar a construção e reconstrução de suas estruturas mentais, assim como os adultos.

Em outras palavras, até que ponto, a escola pública brasileira irá continuar ensinando apenas e não garantindo a aprendizagem? A ação pedagógica deve promover o desenvolvimento da criança a utilizar do pensamento que a mesma esquematiza, abolindo a predominância do certo ou errado, contribuindo para que a criança esteja sempre num conflito cognitivo, que é a apropriação de um conhecimento novo, desenvolvendo assim, a efetivação da busca em tornar-se aprendiz.

O objeto de estudo dessa pesquisa, sem dúvidas, consiste na forma mais natural da criança produzir seu próprio conhecimento, seja esse através de atitudes concretas, da

apropriação desse saber, no caso, um desenho, a descrição de um objeto, uma brincadeira entre amigos, em seus movimentos corporais, descobrindo assim, o espaço onde convive. Dado que essa se vincule com aquilo que for assimilado cotidianamente.

Uma vez que o espaço, o qual permeou esta pesquisa foi no Grupo Escolar Luís Viana Filho, sendo um ambiente rico em alternativas dinâmicas para a evolução do ato educativo. Apesar de ser uma escola pública, existe uma preocupação em inovar as práticas educativas referentes à aprendizagem, mesmo com as dificuldades a serem superadas. Além disso, busca-se promover atividades que encante a criança, como dramatizações teatrais, sarau de poesias, produção de artes pictóricas, brincadeiras livres, movimentos corporais, expressividade, por meio da dança, vislumbrando a possibilidade de trabalhar focando na criança os aspectos que a mesma tem facilidade de desenvolver.

De igual forma, busca-se refletir sobre a inovação pedagógica que foi o recurso norteador para enriquecer este trabalho dissertativo. Por isso, pode-se considerar que não é possível negar a possibilidade de sua existência no espaço escolar, mesmo marcado por algumas atitudes tradicionais referentes à prática de alguns docentes. De maneira similar, é notório que inovar é transformar práticas antigas que não condizem mais com o tempo atual, em uma pedagogia consistente capaz de acreditar na autonomia e nas experiências concretas da criança deste novo século, sobretudo, marcado pela globalização e pela produção desenfreada de saberes.

Dessa forma, ao expor para a criança a utilização e o manuseamento das palavras, no caso a leitura, pois a mesma nesta fase de 6 anos de idade está apenas decodificando os códigos linguísticos, sem compreender a relação existente entre o ato de ler e o objeto a ser lido. Contudo, os ambientes escolares devem valorizar as experiências das crianças, bem como trabalhar com o conhecimento concreto, a fim de quando os mesmos estiverem aptos a lerem o que lhes disponibilizarem, estes possam compreender e fazer uma relação entre o que lêem com o que vivenciam. Em outras palavras, isso é considerado inovação pedagógica.

Outro entrave que a escola convive é não considerar o desenvolvimento biopsicossocial da criança, visto que querem que a mesma se comporte como se fosse máquina, onde devem produzir um conhecimento fragmentado. Em outras palavras, necessita-se valorizar o comportamento espontâneo da criança e estar ciente de que os

constructos, aprendizagem e desenvolvimento, necessitam estar vinculados e precisam ser respeitados.

Este estudo etnográfico é importante, pois, está cada vez mais próximo dos coadjuvantes da pesquisa. A criança participa proximamente da mesma, sendo valorizadas as construções pictóricas e as produções referentes à escrita, as quais estas realizam. Desse modo, torna-se fundamental confrontar com os resquícios do tradicionalismo impregnando uma visão linear, por meio dos docentes, tendo como meta provar que esta criança é considerada autônoma no ato de ler e escrever.

Além disso, em uma visão inovadora, podemos acreditar no despertar da criatividade, a qual as crianças devem utilizar, tendo em vista o ato epistêmico que a mesma possui. Sem falar que, os aprendizes são sujeitos ativos do processo de construção do saber, e se baseiam na sua própria compreensão, buscando ir além da compreensão do professor.

Por isso, acredita-se que a instrução é uma maneira mecânica de utilizar-se do conhecimento e apropriar-se dele. A fim de vislumbrar um sentimento, para modificar tal afirmação, bem como incorporar ações capazes de agir de acordo com as produções das crianças e valorizando o conhecimento concreto, como uma maneira peculiar de gerar novos saberes.

Isto porque, as potencialidades da criança necessitam ir além da respectiva escrita, prioritariamente trabalhada nas escolas. Dessa maneira, é possível ampliar estas alternativas, ao utilizar outros mecanismos para o ato de ler, os quais se baseiam por meio do que está por trás das concepções impregnadas pelo sistema educativo. Portanto, reformular o aprendizado construído na escola, auxilia a criar novas possibilidades, a fim de gerar a sistematização de saberes condizentes com o âmbito social do século XXI, além de valorizar o ser como construtor ativo do conhecimento.

Sem falar que, a escola pública transforma o sujeito cognoscitivo em máquinas controladas pelo docente. Visto que esta não acompanha a inovação posta para a nova sociedade, bem como pode gerar um retrocesso na instituição escolar e um desequilíbrio entre o conhecimento traduzido pela escola, que prioriza um ensino fragmentado e os saberes produzidos socialmente. Assim, este trabalho dissertativo estará dividido em quatro capítulos:

Na introdução terá a possibilidade de iniciar o cenário por onde cerceia esta investigação, traduzindo o porquê desta inquietação acerca da temática, acreditando na

possibilidade da criança assumir a responsabilidade de pensar como quer ser tratada no ambiente escolar.

No capítulo I, caracteriza-se historicamente esta pesquisa teorizando o que seja o conhecimento concreto, a aprendizagem significativa e quem é este sujeito protagonista da pesquisa, no caso, a criança.

Neste capítulo II, priorizo o significado acerca da aprendizagem da criança através da inovação pedagógica e do conhecimento concreto, valorizando as discussões sobre a infância e o ato de brincar, entendendo este sujeito cognoscitivo como construtor de seu próprio saber.

No capítulo III, analiso se realmente a inovação pedagógica acontece neste *locus*, relacionando as suas várias concepções com as estratégias da criança em lidar com o ato de aprender, bem como a participação do docente como mediador deste processo de aprendizagem.

Neste momento da pesquisa, que é o capítulo IV, devo refletir acerca deste estudo de caso etnográfico, ao perceber a importância da criança nesse processo. Além disso, busca-se analisar seus registros, seus artefatos, e também a participação crucial do docente como peça fundamental nesse *locus*. Porque, o mesmo deve-se considerar como um mediador capaz de ilustrar caminhos para perceber a criança como promotora de seu próprio saber. Posteriormente, busca-se analisar os dados coletados e compreender, se há possibilidade de entender esta pesquisa com características da inovação pedagógica.

Portanto, este trabalho dissertativo tende a compreender a criança e seus artefatos, em produzir saberes com significado. Contemplando um novo olhar ao espaço escolar como produto de alternância entre quem aprende e como se viabiliza essa aprendizagem. Desse modo, compreendendo construções efetivas do sujeito que sabe o que almeja aprender, havendo uma necessidade em transformar a práxis pedagógica, promovendo um espaço que supervalorize a cultura e principalmente, a suscitação do conhecimento.

Percebe-se que esta pesquisa etnográfica permitiu analisar as produções das crianças investigadas e os depoimentos, bem como as conversações dos docentes inclusos neste ambiente escolar. Corroborando para enriquecer a efetivação de uma prática pedagógica mais consistente. Assim, pode-se deduzir a possibilidade da criança aprender por si só? Criar possibilidades consiste em uma estratégia que o sujeito gerencia o conhecimento mediado pelo professor. Portanto, estas questões viabilizam

esta pesquisa para compreender que o estudo empírico terá como sustentáculo, a criança produzindo seus próprios artefatos e sustentando seu conhecimento.

PRIMEIRA PARTE

CAPÍTULO I: Análise sobre o conhecimento concreto na aprendizagem escolar: história, teorização e processo de aprendizagem.

Como foi referido na introdução, o principal foco deste trabalho dissertativo consiste na questão da compreensão, bem como da inovação pedagógica nas atitudes, nos gestos, nos comportamentos das crianças de 6 anos de idade, quando constrói conhecimentos. Isto porque, ao lidar com o ato de aprender, demonstra através da imaginação seus anseios frente uma postura autônoma em conhecer o objeto desconhecido, no caso, a leitura e a escrita.

Sob esta possibilidade, compreende-se que um espaço de aprendizagem inovador tem como característica básica, a liberdade de pensamento, o direito de ir e vir, sobretudo, valorizando a escola como um espaço incutido na sociedade. Além disso, esta não visa obrigar as crianças a ficarem sentadas em carteiras enfileiradas, num local opaco e sem vida, cumprindo regras, planos ou metas construídas por grupo de pessoas que, na sua maioria, desconhece a realidade social.

Em outras palavras, o espaço escolar, muitas vezes, é caracterizado como um ambiente disciplinador, principalmente por possuir uma estrutura física decadente. Visto que este possui grades e corredores, com salas de aulas fechadas para o mundo exterior. Percebe-se que os docentes se comportam como militares conduzindo a moral e a ordem, controlando os momentos das crianças realizarem suas necessidades físicas ou biológicas.

Além disso, no cotidiano da sala de aula, há uma forte tendência de o espaço escolar ser traduzido como tradicional, porque mantém a disciplina como recurso indispensável para conduzir e controlar as crianças. Desse modo, é pertinente pontuar que devido às modificações na sociedade, ao acelerado crescimento e evolução das pessoas, e da forma de vida que hoje possuímos, há uma necessidade de transformar este espaço num ambiente inovador, o qual possa construir saberes com significado social, trabalhando a partir da perspectiva do aluno.

Por isso, torna-se imprescindível considerar que advogar um espaço escolar que anseia inovar as respectivas práticas pedagógicas, como também compreender o caminho educativo, por qual permeia a criança à busca do sucesso escolar. Dessa maneira, prioriza-se uma concepção de escola que privilegia a suscitação de aprendizagens decisivas ao desenvolvimento infantil. De forma que tal sujeito mostre

que em todos os momentos de sua trajetória de vida, concebe estratégias próprias, a fim de construir saberes decorrentes do processo de interação entre seus pares, mesmo em espaços informais. Do mesmo modo que se relacionam uns com os outros, são sujeitos ativos no ato de conhecer, dimensionando e compartilhando saberes sobre o mundo, que dialogicamente aprendem. Além disso, o poder investigativo da criança é um processo de apropriação contínuo que se desenvolve precocemente, muito antes da existência do ensino formal.

Nota-se que esta proposta, considera a atribuição da criança como o centro do processo de aprendizagem, contemplando o fato de que como afirma Mata (2008, p.11) “as crianças aprendem quando se envolvem em situações de exploração funcionais e reais, associadas ao dia-a-dia”. Cotidianamente, essas crianças, utilizam a linguagem oral e escrita, assim, escrevem, mas nem sempre sabem realizar convencionalmente, e lêem, embora com seu poder de dedução incandescente. E essas crianças usam a linguagem com propósitos autônomos e pessoais, contextualizando suas brincadeiras e buscando resolver seus problemas. Neste sentido, Rodrigues analisa que

O conhecimento de todos os dias é uma amálgama de racionalidades, intuições, induções, de verdades e falsidades, de silogismos e paralogismos, de recepções e invenções, de superstições e racionalizações, de crenças e opiniões. O conhecimento cotidiano aparece da vida de todos os dias. O conhecimento científico e filosófico da vida cultural. O enraizamento e a inserção do conhecimento no contexto cultural leva-nos a questionar quais são essas dependências e se é possível alguma autonomia e emancipação do conhecimento (2011, p.11).

Desse modo acredita-se que no contexto escolar do século XXI, as crianças necessitam serem consideradas autoras, as quais buscam indagar acerca do que vivem e por onde convivem. Visto que as possibilidades em inovar essa escola tradicional devem ser caracterizadas pelo crédito estabelecido à criatividade, a qual está impregnada em todo ser humano, principalmente, pela criança que domina particularmente, bem como pode ser considerado criativo, lúdico transpassando a sua imaginação.

Ademais, o impressionante é que o conhecimento concreto será para a criança de 6 anos de idade uma alternativa em capacitá-la na valorização de resolver os desafios do cotidiano. Ao permitir interpretar a realidade, no intuito de posicionar-se frente à sua participação e inserção no mundo. Mas, devido a uma amplitude de informações

geradas na sociedade globalizada, as capacidades concretas a exemplo do manuseio de objetos, brincadeiras, desenho livre, movimentação corporal e da relação entre o abstrato com o concreto, tornam-se insuficientes para a escola que necessita ser moderna, construtivista, ou construcionista. Portanto, deve haver a suscitação do posicionamento crítico da criança frente aos desafios, como a tecnologia, a cibernética, a cientificidade, a evolução do emergir do século XXI.

Diante do exposto, nota-se que no processo de desenvolvimento, a criança utiliza o seu conhecimento concreto para a sua formação. Dessa forma, esta consegue provocar situações para perceber os fenômenos das ações produzidas em relacionar o que aprende na escola com o que é vivido na sociedade. Visto que a mesma não se contenta em estar limitada a conviver com o que é posto para ela, enquanto conhecimento, assim, necessita buscar sempre situações novas que contribuem para o seu progresso individual e social.

As concepções de Piaget (2005, p.51), efetivam-nos a compreender que o pensamento é uma atividade orgânica da criança, fazendo essencialmente agir sobre os objetos e as pessoas. De modo que havendo a “confusão entre o significante e o significado, o pensamento e a coisa pensada”, esses sujeitos não distinguem o que poderá ser considerado real da imagem mental.

Por esse motivo, a relação estabelecida entre o significante (objeto) e o significado (conceito) necessita ser organizada e discutida nos espaços de aprendizagens. Isto porque, por ser um sujeito inovador como afirmam FINO (1998); SOUSA (1998); PAPERT (2008), a criança desta sociedade atual, agora não se satisfaz com aulas enfadonhas, nem atividades monótonas, sendo pertinente ao espaço escolar oportunizar esse sujeito a utilizar e formular hipóteses, a fim de construir a aprendizagem desejada, traduzindo, o seu conhecimento concreto.

Além disso, a criança costuma, no seu processo dinâmico de construção de conhecimentos, não considerar útil a maioria dos saberes produzidos na escola, bem como não é capaz de traduzi-los na realidade. Visto que, o seu significado, por ser descontextualizado, não se torna importante para a sua vida social.

Diante do exposto, o sujeito cognoscente ao participar do mundo e apropriar-se do objeto, no caso, o conhecimento, é privilegiado por estar em contato com o saber concreto e também ao se apropriar de situações positivas que faz dele um ser que aprende. Tendo em vista que, o grande desafio desse novo milênio é saber ler e fazer

com que o aprendizado construído na escola seja significativo para a vida, compreendendo seu papel no mundo e sua consciência crítica, sobretudo, a superação dos problemas sociais.

Por isso, há uma grande tentativa em compreender que a criança, e o objeto, no caso, o conhecimento, são indissociáveis. Visto que essa relação permite-nos considerar que a aprendizagem acontece devido a essa ligação entre ambas as partes.

Portanto, a valorização do conhecimento concreto corresponde à necessidade em facilitar a criança na fase de 6 anos de idade a aprender. Principalmente, devido ao seu nível de maturação e de cognição, ao ingressar no ambiente escolar como um sujeito epistemológico. Dessa forma, a escola deve ser um espaço que suscite aulas contextualizadas, dinâmicas e provocadoras para que haja a apropriação da aprendizagem, do saber totalizado e não fragmentado, manuseando o objeto, ou seja, o conhecimento.

Nesta perspectiva, é notório compreender que as habilidades da criança sob as suas construções referentes ao ato de conhecer necessitam ser observadas com significado construtivo. Sobretudo, quando essa é considerada protagonista de suas próprias estratégias de aprendizagens, pois, esse mesmo sujeito possui o poder intrínseco de argumentação, o qual cultiva cotidianamente o saber pensar. Além disso, a escola deve ser o espaço da interação entre os pares, para estabelecer diálogos tanto para compreender os significados do mundo quanto para atribuir respostas sobre o mundo.

Sustentando-se nas ideias de Piaget (2005, p.33) é valorativo acreditar que a criança não se convence nem se conforma às verdades comuns ou impostas pelo adulto. Assim como, também não busca rigor nem objetividade, por possuir um “egocentrismo inato que se opõe à socialização”, seus interesses, suas brincadeiras, seus desenhos são realistas e tendem unicamente à imitação daquilo que existe. Desse modo, não se pode mais negar que a escola não está lidando com sujeitos passivos, medíocres e sem voz. Mas, com crianças que desde sua existência possuem uma compreensão crítica e criativa do contexto social de sua vida.

Entretanto, um dos grandes desafios da escola do século XXI, é tentar superar os resquícios do tradicionalismo marcado pela ideia de que as crianças devem ir ao ambiente escolar tendo como objetivo básico ser moldada e habituar-se a permanecer passivamente sentadas, observar e cumprir ordens do professor, além de ser instruídas a trabalhar com um saber fragmentado. Mas, sobretudo, a escola deve prever um futuro

onde os sujeitos possam “aprender a aprender”. Assim como expõe Freitas (2012, p.61) “na escola, a mudança deve ser progressiva, planejada, olhada como um processo que transforma, contribuindo para o seu aperfeiçoamento”.

Isto porque as crianças estão ansiosas em gritar por um espaço educativo que abra as portas para oportunizar o sujeito a ter sede em conhecer. Bem como, romper com os “ultrapassados” paradigmas medíocres e obsoletos acerca da aprendizagem, metamorfoseando um ambiente que perceba a criança como um ser coletivo, individual, potente e acima de tudo, construtor de saberes, utilizando prioritariamente, o conhecimento concreto.

Neste sentido, através de um posicionamento investigativo no cotidiano escolar, compreende-se que ao lidar com essas crianças que são construtivas, criativas, dinâmicas e pertencentes de um dia-a-dia dotado de diversidades, deve-se questionar sempre suas posições, pois o seu papel não é mais influenciar e nem tampouco moldar comportamentos, é corromper com a visão uniforme sobre o sujeito que aprende. É não ignorar quem possui particularidades em aprender, priorizando os ritmos de um, acreditando que todos, indiscutivelmente, são potentes para construir saberes.

Dessa forma, necessitam-se, antes de tudo, os educadores acreditarem que para aprender é preciso desejar, sendo que os ambientes de aprendizagem devem ter esse pressuposto como sustentáculo para mover as posturas frente a estas crianças, promovendo assim, inovação pedagógica. Além disso, com base na concepção de Vygotsky (1987, p.80), que expõe sobre “os conceitos científicos que a criança adquire na escola”, extraviando o senso comum, com uma possibilidade de transformar os sujeitos em seres investigadores e inventores.

Certamente, o avanço científico nas instituições escolares acontece se o conhecimento concreto for referência na aprendizagem da criança. Ao dimensionar atividades experimentais do cotidiano no processo de alfabetização, não estando limitados em acreditar nas restritas aulas em um espaço minúsculo, sem ventilação, e nem sequer possuir agradáveis paisagens, que é a sala de aula.

Por isso, numa visão construtivista, percebe-se que o conhecimento só será fortalecido quando tiver como instrumentos cruciais para a sua construção, experiências que potencialize a autonomia, o ato de questionar, investigar e reconstruir saberes. Assim como contribui Vygotsky (1987, p.14) “a criança precisaria ser capaz de adotar os seus pontos de vista”, rompendo com velhos paradigmas impostos durante séculos.

Por sermos essencialmente sociais, possuindo interesses e desejos próprios, os contextos de aprendizagens não devem ser restritos em fomentar que há uma legitimidade ao ensino pragmático que preza apenas a intelectualidade. Dessa forma, a escola necessita considerar as questões sócio-afetivas da criança como estímulo motivacional que impulsiona a construção do conhecimento significativo e também concreto.

No âmbito da totalidade, de perceber a criança na fase de 6 anos de idade como um sujeito amplo e diversificado, deve-se reconhecer a individualidade dessa criança, repensando, a prática educativa. Além disso, compreendendo a mesma como um ser que possui estratégias próprias em construir caminhos para alçar saberes, não fragmentando a aprendizagem, pois, isso são resquícios da escola tradicional incorporada em alguns espaços de saberes.

Nesse sentido, a interação social não deve ser negligenciada pela escola, mas, ser, a alternativa principal para pensar sobre a efetivação do desenvolvimento da criança no próprio espaço escolar.

Isto porque, é impressionante quando se revive cognitivamente a história do conhecimento PIAGET (1966; 1980; 2002; 2005) BECKER (2000; 2003) SPINK (1995) e percebe-se que o saber deve ser sustentado numa dinâmica relação entre o senso comum, os quais são os saberes produzidos no dia-a-dia, e, também, considerando o saber culturalmente vivenciado e produzido pela sociedade. Assim, a cientificidade do conhecimento é experienciado para, enfim, ser considerado e comprovado no respectivo espaço social.

Este mesmo conhecimento científico que preza a experimentação, formando um conjunto de ideias estruturadas, deva ser valorizado pelo ambiente escolar. Portanto, para explicar os fenômenos sociais o ser humano pretende resolver inúmeros problemas cotidianos, repensando os saberes produzidos socialmente e buscando melhorar a qualidade de vida a partir da suscitação do conhecimento. Partindo desse pressuposto, a criança desde o início de sua escolaridade já necessita experimentar tais atitudes, provocando o anseio em produzir saberes que tenham significado social.

Sob esta possibilidade, percebe-se esse conhecimento no dia-a-dia como uma forma de investigar sobre as posturas cotidianas, não havendo um dogmatismo dos resultados e a formulação de hipóteses, para questionar e objetivar o saber. Por isso, a criança, desde seus primeiros momentos em atividade social possui essas características,

de ser considerado um sujeito inventor, descobridor, investigador e criador de suas próprias oportunidades de aprendizagem.

No intuito de valorizar o estado ativo da criança, ao ser considerado um sujeito capaz de efetivar sua criatividade e construções. Torna-se pertinente compreender o conhecimento concreto na aprendizagem como uma possibilidade inovadora de refletir acerca da criança que se percebe intelectual. Além disso, precisa-se favorecer a reciprocidade nas relações constituídas entre os pares, percebendo que a socialização e autonomia são pontos cruciais para gerenciar saberes.

Entretanto, a escola não está conseguindo lidar com a diversidade de saberes existentes no ambiente da sala de aula. Sobretudo, porque a criança está sedenta de novas perspectivas, de esperanças e de autoestima para demonstrar o que aprende no cotidiano da sala de aula, relacionando seus saberes com o contexto social.

Isto porque, infelizmente o ambiente escolar não está conseguindo responder significativamente à criança do século XXI. Além disso, os anseios, as expectativas, as esperanças e oportunidades são outras. Há um novo tipo de ser humano capaz de obter múltiplas funções, sem falar que, as crianças possuem novas possibilidades de acesso ao saber, através da tecnologia, de vários espaços de convivência, dos lugares frequentados. Assim, há uma perda de motivação e criatividade no seu desempenho referente ao espaço escolar AUSUBEL (1980); PAPERT (2008); NOVAK (1988). Por isso, é necessário efetivar práticas pedagógicas que contribuam para entender os sujeitos em seu processo histórico e da formação de sua identidade.

Pode-se acrescentar que o processo dinâmico de atuação da criança deve ser prioridade para sustentar a práxis pedagógica do professor, esmiuçando seu poder investigativo e sua interação com o mundo. Assim, a mesma deve ser entendida como o principal coadjuvante da aprendizagem, estimulando, principalmente, a aprender o que é agradável para o aguçamento da sua imaginação.

Por isso, necessita-se compreender as potencialidades da criança que aprende e que possui o poder investigativo de resolver seus problemas, a fim de alcançar o conhecimento, principalmente, no que se refere à utilização do concreto como alternativa para que este saber tenha mais significado social.

Assim, a criança nesta fase da vida é caracterizada pelo ato investigativo que a mesma aguça no ambiente escolar. Visto que uma das alternativas trazidas pela sala de aula, será um método, o qual poderá concentrar o sujeito a aprender com mais valia,

pois são participantes deste processo de construção do conhecimento como um ser importante e não como alguém que assiste a produção acelerada de informações sem sentido, programadas pela escola.

1.1 Conhecimento Concreto X Construcionismo

Os sustentáculos conceituais desta pesquisa etnográfica atem-se reflexões de práticas pedagógicas tradicionais procurando superá-las a partir de uma visão construcionista, vislumbrando o reconhecimento da criança que produz e apropria-se de saberes relacionando-os à sua vida social, sendo que o conhecimento é considerado como o objeto que provoca sua inserção num ambiente de aprendizagens “ricas em nutrientes cognitivos” (FINO, 2008, p. 01). Isto porque, compreender a criança como co-autora de sua identidade cognitiva e intelectual é entender o conhecimento concreto como um instrumento criativo, interativo, participativo e cooperativo que permite desafiar o sujeito, formulando hipóteses e resolvendo problemas de maneira afetiva, bem como autônoma.

Assim como sustenta Papert, percussor do construcionismo discorre a seguinte afirmação

O construcionismo é uma filosofia de uma família de filosofias educacionais que nega esta “verdade óbvia”. Ele não põe em dúvida o valor da instrução como tal, pois isso seria uma tolice: mesmo a afirmativa (endossada, quando não originada, por Piaget) de que cada ato de ensino priva a criança de uma oportunidade para a descoberta, não é um imperativo categórico contra ensinar, mas um lembrete expresso em uma maneira paradoxal para manter o ensino sob controle. A atitude construcionista no ensino não é, em absoluto, dispensável por ser minimalista – a meta é ensinar de forma a produzir a maior aprendizagem a partir do mínimo de ensino. Evidentemente, não se pode atingir isso apenas reduzindo a quantidade de ensino, enquanto se deixa todo o resto inalterado. A outra mudança principal e necessária assemelha-se a um provérbio africano: se um homem tem fome, você pode dar-lhe um peixe, mas é melhor dar-lhe a vara e ensiná-lo a pescar (2008, p.134).

Além disso, a criança, por natureza é um aprendente, e deve estar consciente de sua potencialidade e de sua autonomia referente às suas produções acadêmicas. Neste sentido, a escola deve utilizar a aprendizagem autônoma a favor de suas práticas

pedagógicas e não tentar obstruir esse importante pressuposto acreditando ser desfavorável para sua estruturação curricular. E o mesmo autor ainda considera que

A principal lição que a Escola ensina é a necessidade de ser ensinado. O ensino Escolar cria uma dependência da Escola e uma devoção supersticiosa aos seus métodos. No entanto, embora a lição da Escola em causa própria tenha impregnado a cultura mundial, o mais fascinante é que todos nós temos experiências e conhecimento pessoais que depõem contra isso. Em algum nível, sabemos que, se nos envolvermos realmente com uma área de conhecimento, nós a aprenderemos – com ou sem a Escola e, de qualquer modo, sem a parafernália de currículo, testes e segregação por faixa etária que ela toma por axiomática (PAPERT 2008, p. 136).

Dessa forma, este é o grande entrave que impede a escola de modificar suas práticas e transformar o aluno num sujeito completamente construtor de saberes, pois uma escola que prioriza o ensino faz do foco da aprendizagem apenas os procedimentos utilizados pelo professor. Além de esquecer que a criança possui maneiras próprias de alcançar a aprendizagem por si só, a mesma é autônoma, capaz de utilizar seu imaginário, criar e recriar saberes a partir de suas vivências com os outros.

No âmbito escolar formal, geralmente a instrução é cerceada por uma rotina definida, retratando fatos, indagações, questionários, respostas sistematizadas. Deveria portanto, ser valorado o ritmo da criança, suas particularidades devem ser posta em evidência como alternativa para que a mesma possa investigar seu próprio conhecimento e suas construções, transformando toda realidade vivenciada em experiências concretas de aprendizagens. É o que Papert (2008, p.135) corrobora

O construcionismo é construído sobre a suposição de que as crianças farão melhor descobrindo (“pescando”) por si mesmas o conhecimento específico de que precisam; a educação organizada ou informal poderá ajudar mais se certificar-se de que elas estarão sendo apoiadas moral, psicológica, material e intelectualmente em seus esforços. O tipo de conhecimento que as crianças mais precisam é o que as ajudará a obter mais conhecimento.

Neste mesmo embate, o grande entrave da educação institucionalizada é a possibilidade de reduzir as crianças à dependência em alguém ensinar ou instruir, para a execução de qualquer atividade. Para efetivar a aprendizagem com base no “construcionismo” devem buscar como pressuposto básico para a construção de

conhecimentos, a autonomia. Tendo em vista que um sujeito autônomo é livre para construir saberes de acordo com seu ritmo de aprendizagem, provando que as descobertas das crianças são meramente organizadas por si mesmas, como um complexo ato de investigação constante. Por isso, acredita-se que um ser em sua natureza que produz instrumentos para aprender neste processo de aprendizagem é quem lidera o seu desenvolvimento.

Assim, é pertinente valorizar o *construccionismo* como a possibilidade da criança construir conhecimentos e apropriar-se dele, ao invés, do *instruccionismo* que prioriza um ensino totalmente restrito e mecanizado. Mesmo porque, o processo de socialização da criança com os seus pares tende a ser uma alternativa positiva que vislumbra o conhecimento concreto. Assim como suporte, para potencializar a criança que aprende e que seja compreendida em seu desenvolvimento biológico, psicológico e social. Sem falar que, esse mesmo sujeito conscientiza-se do eu e do outro, pois há uma relação próxima entre as questões afetivas e o processo de aquisição do conhecimento.

No que se refere ao desenvolvimento intelectual, afetivo, social e moral da criança, deve haver reciprocidade mútua entre os sujeitos cognoscitivos, para auxiliar na construção de sua autonomia. É imprescindível compreender o conhecimento concreto como um dos fatores determinantes para a formação humana, sendo notório valorizar o sujeito cognitivamente enquanto protagonista de atitudes relacionadas à busca do saber. Do mesmo modo que se reconhece as contribuições culturais no processo educativo e também a reflexão sobre a afetividade como valor moral, o qual redimensiona a práxis em considerar-se aprendiz. Assim, é pertinente afirmar que esse sujeito evolui cognitivamente.

Portanto, a construção de aprendizagens se dá pela socialização desse sujeito aprendiz com o conhecimento (objeto cognoscitivo). Outro aspecto é a interação sócio-afetiva da criança com o outro e o meio, que são consideradas aspectos cruciais e indissociáveis na conduta humana.

Assim, refletindo as ideias de Papert (2008, p.21) ao acreditar que, “na medida em que as crianças rejeitam uma escola, a qual não está em sintonia com a vida contemporânea, elas tornam-se agentes ativos de pressão, para a mudança” sendo, através de um posicionamento crítico frente às estratégias pedagógicas. Além disso, é necessário transformar o ambiente escolar em um espaço propiciador de ricas experiências concretas que visualize a criança como responsável pela sua formação

intelectual e não apenas constituir uma escola que se restringe na valorização apenas do professor. Por isso, é importante fazer dessa criança, um sujeito atuante na elaboração de práticas efervescentes que promovam metamorfoses sociais.

Desse modo, o conhecimento concreto em relação ao construcionismo, intensifica que deve haver uma intencionalidade em entender que o foco principal das construções epistêmicas está centrado na criança, considerando o docente apenas como o mediador da aprendizagem. Como resultado, o próprio Piaget enfatiza em seus inscritos que o sujeito se constitui enquanto fontes de ações, de conhecimentos.

Isto porque, compreender o funcionamento intelectual do ser humano é, sem dúvidas, disponibilizar de total enfoque nas questões sócio-históricas do sujeito, num processo dialético que contribui ao desenvolvimento da criança e também da espécie humana. Neste sentido, há uma possibilidade em contemplar a ação da criança, apropriando-se do objeto e conscientizando-se de que o mundo necessita ser entendido com atitudes concretas referente ao conhecimento. Por isso, deve-se compreender essa mesma criança como um sujeito que se coloca em evidência as dimensões físicas, cognitivas, afetivas, sociais, éticas, estéticas, exposto num contexto sociocultural que a mesma está inserida.

Por essa razão, atento-me na importância dessas dimensões, sendo pertinente compreender que, a escola tem pouco contribuído para dinamizar o espaço de aprendizagem, falha inclusive, em não promover o desenvolvimento cognitivo das crianças. Dessa maneira, não há uma emersão na priorização deste espaço e na formação de sujeitos, preparando-os para sobreviver nesta sociedade, tendo como base os elementos culturais da vida cotidiana, Estevão (2012, p. 14) analisa que “a educação já não é uma garantia segura de dignificação do ser humano e a escola parece (sobre) viver, por vezes, fora do seu tempo, com promessas incapazes de cumprir”. Principalmente na efetivação de uma aprendizagem que proporcione uma construção social.

Entretanto, o construcionismo faz uma crítica contundente ao ensino tradicionalista, buscando agregar aos espaços educativos a mediação dos instrumentos de aprendizagens, oportunizando a criança possuírem disposição em pesquisar, compreendendo o processo educativo como a viabilidade em perceber o homem humanizado, socializado e singularizado. De modo que salientando o que expõe Papert (2008, p.133) ao considerar que “há uma tendência em supervalorizar o abstrato e é um

obstáculo no desenvolvimento da educação, o discurso e a prática dos educadores devem está sustentada na utilização do concreto, como maneira peculiar de valorização da construção de conhecimentos”.

Em outras palavras, baseando-se na importância do conhecimento concreto, tendo como base a descoberta do ato de conhecer. Torna-se imprescindível valorizar a construção de saberes, sobretudo, como resultado de um conchavo entre o aprendiz, o conhecimento e o espaço que promove aprendizagens, concretizadas pela interação do sujeito com os outros no âmbito social.

Em verdade a criança aprende quando estabelece conexões entre ela e o conhecimento, introduzindo como processo vital a possibilidade de dimensionar atitudes que comprove a existência de uma realidade social que dependa do saber produzido na escola, fazendo com que, seus desejos e o do outro possam ser compreendidos como elementos cruciais na efetivação da aprendizagem. Ao referir-se a singularidade e a pluralidade desses sujeitos, de forma que há uma forte influência em perceber as meras contribuições para que as informações sejam processadas pela criança, priorizando a utilização do conhecimento concreto. De tal modo que Vygotsky (1987, p. 62) afirma “estudar o produto e não o processo”.

De igual forma, a escola deve valorizar a experiência pessoal da criança, fortuitos em crer que a convivência entre os pares é o mecanismo crucial para elaborar o mundo e perceber minuciosamente a sua efetiva inclusão nesse espaço como um sujeito que aprende. Visto que as crianças necessitam estar em contato com outras crianças, constantemente, e a escola é um espaço que favorece esta relação entre os pares.

Considerando importante esta interação social, torna-se pertinente acreditar que é necessário incluir o sujeito no processo de aprendizagem, onde possibilita que todos são capazes de aprender e utilizar suas potencialidades para construir uma sociedade mais justa, igual e favorecendo uma aprendizagem para todos que desejam alcançar o conhecimento formal e não-formal. Portanto, nas afirmações de Guebert (2007, p.23) quando expõe que “a inclusão, não é apenas um processo destinado às pessoas com necessidades especiais, mas, a quaisquer mecanismos que necessitem de adequações, sejam de ordem curricular, física, metodológica e afetiva, para transformarem-se enquanto agentes sociais”.

Por isso, lidar com a criança numa perspectiva inclusiva é acreditar nas potencialidades de todos e perceber o ambiente escolar como um espaço provedor de

oportunidades. De modo que sejam respeitados, o jeito e o ritmo de cada um, valorizando a diversidade, sendo o ato educativo, bem como uma alternativa para superar os desafios de se trabalhar com a heterogeneidade, acreditando que todos são potentes, indiscutivelmente, referentes à construção do conhecimento.

Ciente da valorização da diversidade e da inclusão escolar é notório compreender que deva fazer referências às concepções construcionistas, onde vale ressaltar que a criança necessita ser compreendida como um sujeito que utiliza o conhecimento concreto para experimentar suas atitudes socioculturais. De tal modo, concebendo a escola como um espaço de lutas para suscitar o criar, o produzir e o investigar as suas próprias posturas como um sujeito altamente cultural e inovador, refletindo acerca dos significados que os mesmos fazem de si e do outro, através de suas experiências vitais.

Portanto, o processo de aprendizagem é resultado da interação entre sujeito-objeto, valorizando as suas ações sob o âmbito social, sendo mediado pelos educadores considerando as condições sociais, afetivas e culturais da criança, para que o acesso ao conhecimento seja privilegiado por todos que compõe o processo.

Diante disso, o ato de aprender requer alternativas dinâmicas para que as metamorfoses individuais e sociais aconteçam. Portanto, através do diálogo que deve ser estabelecido na escola, principalmente referente à aprendizagem de crianças na fase de 6 anos de idade, é pertinente valorizar as diferentes energias que incorporam as práticas pedagógicas inovadoras.

Por isso, ressalta-se que a educação auxilia na formação das pessoas e reflete sobre suas potencialidades humanas, aliando-se nas situações concretas da criança. Além disso, é notório que não há mais como separar o sujeito que media do que aprende, pois o conhecimento, o qual é posto em cena busca priorizar a vontade de conhecer, para assim, metamorfosear os espaços escolares em ambientes significativos de aprendizagens. Isto porque, a criança necessita compreender que é importante ler o texto e o contexto, sendo assim, a escola deve proporcionar estes tempos e momentos.

De tal modo, as influências externas contribuem efetivamente para que a aprendizagem aconteça, mais prioritariamente, o seu pensar e seu poder imaginativo faz da criança um sujeito que possui potencialidades únicas em gerar saberes, conseguindo lidar com o saber com uma facilidade extraordinária. Ademais, cabe ao adulto não apagar esta característica infantil, mas, utilizar como pressuposto básico para construir

conhecimentos com a utilização do concreto. De modo que o construcionismo não põe em dúvida, para Papert (2008, p.134) “o valor da instrução, onde cada ato de ensino priva a criança de uma oportunidade para a descoberta, mas é necessário manter o ensino sob controle.”

É nesta perspectiva construcionista que podemos considerar que a criança formula estratégias para construir conhecimentos. Pois, a mesma necessita de imediato da efetivação da autonomia, do processo de valorização desta pessoa como sujeito cognoscitivo. Neste sentido, a escola deveria ter como base o desvelar da diversidade existente no âmbito social, assim, todos seriam considerados aprendizes, prioritariamente, a criança que é por natureza dotada de possibilidades e criatividade.

Assim, é notório contemplar o que Ivan Illich (1973, p.36) sustenta acerca da promoção da aprendizagem, refletindo que o fato da criança estar inserida na escola não promove nem a aprendizagem, como também não causa a justiça. Pois, insistem em trabalhar baseado na instrução, “aprender significa adquirir nova habilidade ou compreensão, enquanto que a promoção depende da opinião formada de outros.” A aprendizagem deve estar relacionada com os preceitos que resultam a constituição da pessoa que intervém no mundo.

Em outras palavras, um espaço escolar significativo é aquele que privilegia o construcionismo, acreditando que o conhecimento, bem como sua produtividade, deve ir além do saber escolar. Por isso, necessita-se perceber que as relações entre o sujeito e o mundo fazem parte do seu cotidiano favorecendo, a suscitação do conhecimento, expondo sentimentos, pensamentos lógicos, intuição e percepção concreta sobre o âmbito social. Além disso, é pertinente valorizar as diversas maneiras que as crianças têm para aprender e expressar o que sabem.

Neste sentido, fomentar o desejo em aprender é mudar as suas concepções gradativamente, resultantes de experiências do dia-a-dia, interiorizando e consolidando significados construídos acerca de suas ações no mundo que dão origem aos conceitos, ou seja, as concepções de mundo, de vida, de educação e de aprendizagem criadas pela criança. De modo igual às interações e descobertas de Vygotsky (1987, p. 51) que compreende como, “aprender a direcionar os próprios processos mentais com a ajuda de palavras ou signos é uma parte integrante do processo de formação de conceitos”. Então, durante a infância a criança está reconhecendo e apropriando-se dos conceitos socialmente estabelecidos no âmbito cultural.

Além disso, no processo de construção e efetivação do conhecimento a criança torna-se um ser global, apta a estar num espaço de amplo leque de possibilidades. Como também, um ser que utiliza a simbologia, voltada para expelir situações do imaginário traduzindo para a realidade vivenciada e social, estando num espaço coletivo com normas, regras, o qual busca a convivência entre as pessoas.

Diante do exposto, é necessário que o adulto entenda o despertar da criança, rompendo velhos paradigmas tradicionais, não se restringindo em descobrir apenas o significado literal das palavras, das coisas e das expressões e que aprenda a pensar sobre o que há no próprio espaço infantil. Percebe-se que o professor deve ser um provocador de situações, para que a criança investigue, pergunte e interaja com o saber, gerando a inteligência da criança, a curiosidade e o desejo.

No entanto, faz sentido valorizar a escola, mas é pertinente perceber que os demais espaços de aprendizagens são altamente importantes, pois a interação torna-se imprescindível e a espontaneidade em aprender deve ser maior do que o ensino.

Desse modo, não podemos querer que todas as crianças aprendam as mesmas coisas, no mesmo tempo, com a mesma intensidade e velocidade, desenvolvendo as mesmas habilidades. Cada um possui sua individualidade e um ritmo próprio para construir saberes.

Considerando tal singularidade, a escola deve utilizar o conhecimento para descobrir quais as transformações que são necessárias para evoluir os conceitos acerca da realidade social habitada. Portanto, devem-se promover momentos que visam o sujeito como autor de suas estratégias de aprendizagens, fazendo com que esse aprendiz tenha acesso a inúmeras oportunidades referentes à busca de alternativas para ser entendido como construtor de saberes, demonstrando um posicionamento crítico, reflexivo, questionador e interpretativo sobre os diversos problemas que permeiam a realidade social habitada.

Por isso, é pertinente superar o reducionismo que se encontra subjacente ao conceito de epistemologia infantil, pois o repertório cultural da criança, mesmo na infância, deve ser considerado uma alternativa que auxilia à sua inserção no ambiente escolar. Assim, este não deve ser apenas um mero receptor de mensagens prontas, mas, sem dúvidas, como um produtor de efêmeras criações voltadas para evoluir seu desenvolvimento cognitivo.

Desse modo, o conhecimento dinamicamente praticado em sala de aula necessita ser dimensionado na condição de entender a criança como um sujeito ativo do processo de aprendizagem, considerando a escola como um espaço que possa aprender e não como o único ambiente que promove aprendizagens. Além disso, as ideias de Rodrigues (2011, p.74) sustentam que “como se concebem a educação, como também se idealizam a cultura e o conhecimento, pois esta se molda a mente e pode-se construir o mundo e a real concepção sobre nós e as nossas faculdades”. Nota-se também que a educação e o conhecimento devem ser considerados no seu contexto situado que é essencialmente cultural.

Além disso, refletir acerca do conceito de que educar é aprender a construir saberes, suscitando possibilidades em tornar as pessoas, através do conhecimento, livres, capazes de conhecer e estabelecer ideias e valores sobre algo produzido. Do mesmo modo que a escola deve ser entendida como o espaço das possibilidades e a criança como autora de seus próprios caminhos para alcançar saberes.

Nesta perspectiva, pode-se sustentar a ideia de que a construção de saberes, através do pensamento concreto, deve ser compreendida como um mecanismo que fortalece o funcionamento da mente. De tal forma que havendo a necessidade de traduzir para a escola práticas pedagógicas baseadas no fazer, desde a Educação Infantil. Assim como considera Papert (2008, p. 11) “é agir física e mentalmente com objetos concretos”, para poder aprender, sem também desmerecer um nível mais abstrato, mas apropriar-se do objeto a ser conhecido é muito mais prazeroso.

Além disso, refletir acerca do conhecimento concreto é compreender que as potencialidades da criança necessitam ir além da respectiva escrita, prioritariamente trabalhada nas escolas. Sabe-se que é possível ampliar estas alternativas, incentivando a suscitação do imaginário, a construção de hipóteses e as ricas descobertas promovidas pela criança no ato de ler e escrever, assim como utilizar outros mecanismos para ler o que está por trás das concepções impregnadas pelo sistema educativo. Portanto, reformular o aprendizado construído na escola é criar novas possibilidades que proporcionem a sistematização de saberes condizentes com o âmbito social do século XXI, valorizando o ser como construtor ativo do conhecimento.

Sendo fundamental, portanto, exterminar concepções paradigmáticas tradicionais e conservadoras, à medida que compreende o ser humano como um “recipiente vazio”, sendo que este não é um ser acabado. Ademais, a criança não é, sem

dúvida, um adulto em tamanho menor, e a realidade escolar não deve ser um espaço de mera transmissão de conteúdos e valores. Por isso, deve haver, uma conexão entre sociedade e educação estabelecendo uma relação entre a diversidade cultural, como também a inteligência que prioriza a garantia do progresso em sistematizar saberes.

Contrapondo-se as concepções conservadoras a escola é um *locus*, onde o processo de aprendizagem está centrado no sujeito como o principal elaborador de conhecimento. Sobretudo, priorizando o desenvolvimento de sua personalidade, sendo este uma pessoa situada no mundo que não deva seguir os modelos prontos, nem regras estabelecidas, mas vislumbrar um processo de vir a ser.

Diante do exposto, é notório que as escolas de aprendizagem infantil devem valorizar a criança que evolui constantemente. Isto porque esse mesmo sujeito busca sua auto realização, sendo pertinente utilizar suas potencialidades e capacidades. Assim, o ambiente de aprendizagem deve ser considerado um espaço de respeito que ofereça para a criança as respectivas condições de desenvolvimento e envolvimento pessoal no âmbito social, preocupados com o futuro.

1.2 Aprendizagem significativa

Muito embora tenham ocorrido, no decorrer do tempo, discussões acerca do conhecimento significativo, as escolas continuam resistentes em permitir práticas inovadoras onde a atuação do sujeito cognoscitivo tenha como ponto de partida a aprendizagem da criança e a valorização dos seus próprios saberes.

Freire (1996, p.76) sustenta uma práxis educativa que acredita na possibilidade da pessoa ser vista como um sujeito potencializado, ao considerar que o ser humano aprende numa aventura criadora, muito mais rica do que repetir a lição dada. “Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito”.

Isto porque, na medida em que as crianças elaboram hipóteses interessantes sobre seu processo construtivo de organização da leitura e da escrita, estabelecendo uma relação entre o falado e o escrito, pois as palavras possuem uma função social

extraordinária, sendo necessário ter consciência dessa possibilidade para o alcance da aprendizagem.

Portanto, para que o processo de aquisição da aprendizagem torne-se significativa é pertinente que a ação pedagógica do educador desencadeie estratégias que fortifique a efetivação da autonomia da criança a partir de sua concepção em construir saberes. Não há como medir percentagens a respeito das noções do que cada criança aprende de acordo com a exposição do professor. Cada sujeito possui ritmos diferentes para alcançar a aprendizagem e há uma necessidade em respeitar isso para que essa pessoa evolua cognitivamente.

De tal modo que interpretar os conhecimentos prévios da criança no momento de suas descobertas é valorizar as suas produções e interagir pedagogicamente, tendo como ponto de partida a administração do que o sujeito sabe. Além disso, relacionar com o que é pertinente aprender, buscando a consistência de uma práxis educativa eficaz, fazendo com que esse sujeito aprenda a suscitar significados sobre o conhecimento. Isto porque o caminho significativo da aprendizagem é resultado da ação da própria pessoa, o mediador deve criar situações favoráveis para que a criança possa exercer a sua ação como aprendiz.

Isto porque, compreender a aprendizagem com significado é entender e considerar o conhecimento como produto da ação, da reflexão, bem como da investigação do aprendiz. Dessa forma, esse não pode ser concebido como um sujeito vazio, na medida que, a criança possui potencialidades que deve ser visivelmente compreendidas, não será necessário focar nas suas dificuldades em construir um conhecimento novo, mas valorar o processo de ampliação, diversificação e aprofundamento do conhecimento já existente.

Propensos em parafrasear o que compreende Dewey (2010) quando considera que o conhecimento aprendido na escola, acumulado durante toda vida escolar, onde tivemos que aprender de maneira diferente as habilidades para alcançar nossa capacidade, muitas vezes, não possui serventia no cotidiano, sem falar que, alguns tiveram que “desaprender” o que aprendeu na escola para progredir profissional e intelectualmente.

Assim, podemos deduzir que se a escola tradicional valorizasse os interesses da criança, esse espaço enquanto instituição não seria considerada enfadonha e massacrante. Para torná-la um ambiente inovador, que corresponda às expectativas do

sujeito cognoscitivo é necessário criar estratégias que conforme as necessidades desejadas por esse sujeito infantil, refutando a ideia de que fosse possível decidir os anseios e os desejos a serem mediados.

Sendo importante, acreditar que o processo de construção da aprendizagem significativa, duvida da memorização sem sentido, dos questionários estabelecidos, da cópia, da reprodução de ideias prontas. Neste sentido, é priorizar uma aprendizagem, como contributo para auxiliar na formação de um sujeito criativo, reflexivo e autônomo, criando possibilidades para “aprender a aprender”, valorizando a inteligência, não apenas como uma dádiva divina, mas prioritariamente como algo a ser construído e suscitado cotidianamente.

Isto porque, o sujeito ao atuar socialmente como aprendente deve compreender como lidar com a inteligência e como a mesma funciona, considerando um ser ativo deste processo. Desse modo, é fato considerar o que Lajonquière (2004, p.73) contribui quando expõe que “a inteligência não é mais do que um conjunto de operações estruturadas que carregam consigo o poder da sua própria auto-conservação”.

Nota-se que conceber análises numa perspectiva evolutiva conceitual sobre a inteligência do homem é compreender que desde Aristóteles (s.d) procurou-se dividir as funções da mente em categorias estáticas e dinâmicas, acreditando-se na emoção, na moral e na ética. Em outras palavras, os estudos recentes acerca do constructo do que caracteriza o “ser inteligente”, não mais fundamentam na ideia de ser algo inato, mas evolutivo, processual, dinâmico e construído gradativamente, superando a ideia fragmentada de a inteligência ser medida quantitativamente.

Sendo a cognição um processo de adaptação cotidiana que estará num ritmo dinâmico e sustentado por práticas que concebe a teoria como possibilidade, bem como a organização efetiva da prática, acreditando no desenvolvimento do ser como alternativa que vislumbre tal sujeito. Por isso, faz-se necessário compreender a criança com estas características, dotadas de oportunidades a serem respeitadas e valorizadas, transformando-as em sujeitos capazes de produzir saberes.

Em síntese, a inteligência é, portanto, o resultado de estruturas e de processos mentais, demonstrado individualmente através das relações concretas acontecidas durante sua vida, ao longo do desenvolvimento. Nota-se também que o espaço escolar inovador deve colaborar, a fim de que tal desenvolvimento da criança seja significativo no decorrer da sua vida social.

Desse modo, a criança, então, deve evoluir de um conhecimento do senso comum para um saber elaborado na escola, através de um processo de construir hipóteses, testar, descartar saberes e reconstruir outros, numa lógica processual cada vez mais dinâmica. Assim, torna-se importante aprender, sobretudo, a fim de resolver problemas do cotidiano. Além disso, as ideias de Weisz (2002, p. 12) corroboram essa confusão ao conceituar que “a escola hoje tem uma tripla função: levar os alunos a “aprender a aprender”, dar-lhes aos fundamentos acadêmicos e, sem perda de tempo, equalizar as enormes diferenças no repertório de conhecimentos com que eles chegam”.

Portanto, democratizar oportunidades iguais para todos terem acesso ao conhecimento é a alternativa para fazer com que o acesso gere aprendizagens significativas. Da mesma forma que promover um saber contextualizado consiste em não se limitar ao produto e fundamentalmente a razão do processo, se preocupando com o caminho a percorrer, a fim de alcançar a aprendizagem, desejando que a educação esteja entrelaçada com a experiência.

Em outra perspectiva, é também, tornar o ‘aprender com os erros’ um embasamento para as práticas pedagógicas inovadoras, construindo uma aprendizagem com significado. Assim como há, pois, uma expectativa diante da educação desses últimos tempos, tendo em vista que há uma necessidade de romper com a ideia de que aprender mecanicamente e basear-se em fórmulas ou perguntas e respostas acabadas, ou seja, um caminho para alcançar saberes.

Portanto, ante o exposto é pertinente compreender que para fazer com que o processo de aprendizagem aconteça é necessário entendê-lo com um significado contextualizado e emocional, valorizando a sua utilidade nos diversos espaços sociais, relacionando com outros saberes, assim como se percebe este como processo de transformação para a sociedade contemporânea.

1.3 Contextualizando o espaço escolar

O modelo de escola enquanto instituição de ensino e aprendizagem, há tempos, está sendo criticado e submetido a inúmeras mudanças e evoluções. Desse modo, democratizar esse espaço é o princípio do convencimento em acreditar que as pessoas

inclusas, necessitam serem consideradas protagonistas do processo de construção da aprendizagem e não meros desconhecidos desse tal espaço.

Entretanto, um dos grandes problemas das instituições escolares do século passado que está tentando ser rompido nessa nova época é a suscitação de privilégios à elite, a burguesia, desconsiderando a maioria da população. Sendo um ensino totalmente centrado no professor, enxergando o aluno como ‘sem luz’, vazio, inócuo, onde apenas seja transferido o conhecimento e não construído por ele mesmo.

Dessa forma, compreende-se tal consideração quando observa-se a exposição de Freire (2005, p.77) “a educação que se impõe aos que se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios a quem o mundo “encha” de conteúdos; mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo.”

Por isso, esse ensino conservador que se perpetuou durante anos, não estimulou a criança a pensar e construir suas próprias ferramentas de aprendizagens, fez com que, a escola pública se estruturasse em concepções tradicionais, onde sobrevivem quem permite ser moldado e dominado por um ensino pragmático. Além disso, é necessário superar com as expectativas desse sujeito cognoscitivo, que possivelmente aprende por si só e tem o outro como o mediador da aprendizagem.

Nestes contextos de aprendizagens do século XXI, necessitam serem incutidas significativamente ferramentas que possam proporcionar um enriquecimento gradativo no sujeito epistêmico, pois a criança já tem a criatividade, a emoção, a imaginação muito aguçada, devendo a escola ser um espaço que proporcione o gerenciamento dessas habilidades. De modo que esta favoreça a utilização prazerosa de possibilidades que faça a mesma “aprender a aprender” com prazer e com significado à sua própria vida. Sustentados na ideia de Sousa (2000, p. 25) “estamos a falar de pessoas, de grupos, de relações entre pessoas, e não de construções arquitectónicas, de vírus, de combinações químicas ou de fórmulas matemáticas”, ou seja, na escola lidamos com vidas.

Destarte, no emergir do século XXI onde a escola pública tradicional está se metamorfoseando, através de uma transformação radical na sua postura frente à práxis em lidar com a aprendizagem, o professor e os demais participantes da mesma devem compreender o sujeito cognoscitivo como agente modificador desse espaço. Visto que nessa perspectiva que renasce um novo discente, capaz de superar os anseios da escola

como um espaço globalizado, versátil, competitivo e dinâmico, onde o processo de construção acelerada do saber é quisto com mais rapidez devendo ser mais útil à sociedade habitada.

Por conseguinte, impregnados no âmbito social a concepção de escola, de aluno, de professor, e, conseqüentemente, de educação, pelo tradicionalismo enraizado nas estruturas que prioriza o ato de aprender voltado para o privilégio da relação dominador e dominado. Sobretudo, por esta não potencializar o ser humano para que este possa utilizar a instituição escolar como um ambiente que favoreça o crescimento pessoal e social de cada sujeito.

É notório que uma concepção de escola evolutiva valoriza a pessoa que se constrói, se transforma e que busca o conhecimento através de sua própria história. Isto requer romper com a visão de que o homem necessita reproduzir o saber transmutado socialmente. Mas que este sujeito possa elaborar, produzindo e construindo novas alternativas para dinamizar o processo de efetivação do conhecimento, pois somos seres criativos e é através desta criatividade que o homem refaz a sua historicidade, o seu pensar e a sua postura frente ao mundo socializado.

Ademais, é um ritmo fabril que não modificou e continua a séculos trabalhando para formar seres que desempenhem papéis sociais e não pessoas que possam acreditar que o conhecimento não é uma verdade absoluta. Mas, uma construção individual, coletiva e social que abarca os aspectos humanos, cognitivos e emocionais do indivíduo. Analisando o que Toffler (1973, p.134) entende ao referir-se que

Estamos criando e usando ideias e imagens a um ritmo cada vez mais veloz. O conhecimento, assim como as pessoas, como os lugares, como as coisas e como as formas organizacionais, está entrando na categoria das coisas que se usam e que, depois de usadas, jogam-se fora.

Pensar a escola, a partir de uma concepção de ambiente de aprendizagem evolutivo é auscultar um conhecimento que mobiliza, constrói e modifica constantemente a mesma, que durante muito tempo contemplou uma concepção bancária de educação. Atualmente, busca-se um aprendizado que problematize e desafie o sujeito cognoscitivo, pois o novo homem quisto para este novo mundo é lapidado, a fim de conviver num espaço que requer criatividade e grandes transformações sociais. Isto porque a escola que não compreende o potencial criador da criança, não prioriza o

homem como um sujeito biológico e cultural, como um ser de relações que interage, metamorfoseando o espaço em que vive um homem temporalizado, movido por preconceitos e rupturas difíceis de serem superadas. Valorizando o que afirma Barbosa (2006, p. 47) “a supervalorização da inteligência, por exemplo, fez com que a escola desenvolvesse o culto ao “certo”, à “perfeição”, à capacidade de aprender com rapidez”.

Em outras palavras, a escola, ao compreender a criança como um ser mortificado, passivo, com o prazo de validade para aprender, não percebe que a mesma é, sem limites, para gerar saberes, e é dotada de fecundidades essenciais para transformar o mundo em que vive. A grande responsabilidade dos ambientes de aprendizagens é lidar com esta diversidade, bem como superar os desafios existentes no âmbito social. Assim como afirma Piaget (1966, p.348) “do fato do ser vivo atingir o conhecimento e da criança estar destinada à conquistar um dia a cientificidade, cremos dever concluir, sem dúvida, a existência de uma continuidade entre a vida e a inteligência”. Por essa razão, uma escola inovadora precisa priorizar tal especificidade.

Diante do exposto, uma concepção de educação que problematiza o ato de aprender compreende a relação interativa que há entre o sujeito e o mundo, num processo dinâmico que promove desafios para quem aprende, e, conseqüentemente, para quem media essa aprendizagem. Além de lidar com as verdades do século atual, de forma que se percebesse que nada é absoluto, tudo pode ser reorganizado, reformulado, construído, modificado, pois há uma busca em conquistar um ato educativo que vislumbre a educação que pratica a liberdade dos atores que a constrói.

Neste sentido, um espaço progressista de educação deve valorizar a “práxis” para assim, utilizar o aprender e transformar o mundo, onde o professor possa ter como requisito verdadeiro, o diálogo com o outro numa relação igual, para metamorfosear o espaço em que convive, onde o conhecimento traduzido pelo sujeito epistêmico deva ser organizado para considerá-lo útil socialmente.

Dessa maneira, a escola intensificou modelos de teorias que fez seus atores desenvolverem técnicas que auxiliassem em como instruir, mas não permitiu compreender o que o conhecimento faz para transformar o mundo e a sua verdadeira utilidade, assim, faz-se necessário compartimentar situações que possam traduzir a teoria e relacioná-la com a práxis.

Por essa razão, torna-se importante politizar o sujeito é criar condições que favoreçam o crescimento de todos, principalmente, os inseridos no processo dinâmico

de construção do saber. Diante dessa perspectiva, é necessário fazer com que cada ser humano atue de maneira significativa no espaço social, contribuindo para que contemple a sua historicidade em favor da transformação do mundo, desfalecendo com as classes subordinadas. Visto que todos devem ter acesso ao conhecimento e torná-lo um instrumento que possibilite a promoção do bem estar de todos e não apenas de alguns privilegiados. Isto porque o homem é em si, capaz de dominar a sua realidade, criando mecanismos que o fortaleça, favorecendo a sua humanização no mundo.

Portanto, a escola tendo como alavanca o conhecimento concreto e a inovação da prática pedagógica é capaz de promover desafios para que este sujeito se forme e ao se formar conscientize-se de que é um sujeito inacabado. Além disso, torna-se importante compreender que o homem constrói, desconstrói e reconstrói saberes com significados para sua própria vida.

Perpetuar a escola com preceitos sem significados que prega a dominação, a exploração, tende a violentar a liberdade de quem aprende e também de quem ensina. Assim, é fácil compreender que o professor dominador, admite que a escola seja um espaço que massacra, mas urge em provocar a metamorfose. Visto que os docentes inovadores aumentam cotidianamente seu processo esperançoso de um mundo cada vez melhor.

Sem falar que, os saberes são aprendidos na escola, mas, são em sua maioria, sem grande serventia, pois são frutos de um ensino desusado e desacreditado. Não motiva o aluno quando o mesmo percebe que todo prazer em aprender, conquistado por ele, independe do vínculo com a instituição escolar. Isto porque o ensino e a aprendizagem são pragmáticos, considerando apenas o processo de construção do saber e não percebe que o elo dessa formulação está na interação entre os sujeitos do processo.

Ante o exposto, deve-se desenvolver no aluno a sua capacidade de compreender a potencialidade criadora que possui, acreditando que as possibilidades em conquistar uma vida melhor dependem de seu posicionamento perante a concepção de aprendizagem posta pela escola atual. Além disso, busca-se a concatenação da realidade cotidiana com o saber produzido em sala de aula, traduzindo uma relação dinâmica com o aprendiz que é o protagonista desse processo.

Isto faz compreender e indagar que a escola tradicional está voltada para o treino, para mecanizar um sujeito que por natureza possui sua imaginação, criatividade e

interação com o outro, bem aguçada. Ademais de superar a opacidade propagada pela escola ao aluno que cotidianamente aprende e que quem geralmente sabe é apenas o professor, o discente, o qual consiste em um mero espectador do saber, havendo assim, a possibilidade de criar ambientes que favoreçam para suscitar o saber nessas crianças que devem ser consideradas grandes aprendizes.

A escola numa concepção tradicionalista é totalmente divisória, os que ‘sabem’ são privilegiados e os que ‘não sabem’ são rejeitados e atados do processo experiencial do saber. Portanto, a escola que vislumbra a inovação pedagógica deve propagar uma educação para todos, pois um espaço humanizado gerencia possibilidades para que o acesso com qualidade seja de inclusão no âmbito escolar, observando o respeito, bem como às diferenças devem ser uma atitude propagada pela escola.

Em outras palavras, os docentes devem escapar da repetição, buscando criar e inventar situações de aprendizagens que possam refletir sobre o que o aluno deseja aprender. E não fiquem insistindo acerca de um estado melancólico em compreender a escola como espaço passivo em gerenciar o conhecimento. De tal modo que se torna óbvio que a luta pela educação de qualidade deve ter como prioridade a utilização de conhecimentos produzidos a partir das experiências diárias, requerendo do sujeito social uma preocupação em modificar a sociedade promovendo o bem estar para todos.

CAPÍTULO II: O conhecimento Concreto e a Inovação Pedagógica: resignificando a aprendizagem da criança

A adoção de uma postura inovadora faz-nos acreditar no conhecimento concreto como uma possibilidade de ativar a questão da facilidade em aprender da criança na fase de 6 anos de idade, no momento de descobertas da leitura e da escrita. Assim, é pertinente compreender a inovação pedagógica como uma possibilidade de centrar-se no aprendiz e não simplesmente no processo por onde desencadeia o sujeito em tornar-se sábio.

Dessa maneira, a questão da inovação pedagógica deve ser compreendida não como mais um modismo da educação atual, mais como uma alternativa para atrair todos

que acreditam no processo de construção do conhecimento a tornar vivaz o espaço escolar, no qual a criança possa estar conectada com o mundo moderno e, necessariamente, aprender o que é considerado útil para conviver no âmbito social.

Por esse motivo, compreender a inovação pedagógica é entender como as crianças querem aprender, desmistificando a questão do ensino, focando na aprendizagem e tornando o ambiente escolar propício para a pesquisa.

Acreditar e defender uma escola numa perspectiva inovadora é valorizar a criança como protagonista do seu próprio saber, compreendendo desde o processo da infância a relação entre a teoria e a prática e buscando entender os espaços de aprendizagens como possibilidade para que o conhecimento seja gerenciado e objetivado sempre.

Além disso, caberá ao docente que possui uma tendência inovadora criar junto às crianças alternativas que possam vislumbrar uma aprendizagem significativa capaz de torná-los aptos a conviverem num mundo globalizado e versátil, trabalhando em coletividade para aprender mutuamente.

Por esse motivo, a inovação pedagógica deve partir do princípio de que todas as aprendizagens produzidas pela criança necessitam ser consideradas instrumentos pertinentes, para transformar a escola quando é excludente em um ambiente promotor de saberes.

Assim, a escola deve trilhar caminhos necessários na compreensão do ato cognoscente da criança que possui um conhecimento concreto devendo ser respeitada seus ritmos e suas motivações e, dessa maneira construir efetivamente saberes, entendendo o sujeito como protagonista do processo de construção efetiva de sua própria história, nessa investigação, deve ser valorizado seu habitat como o principal ambiente construtor de aprendizagem.

Socialmente aprendemos e há motivações, interesses e criatividade em todo o ser humano. O ambiente escolar tradicional tornou-se, assim, um espaço reprodutor de meras ideologias controladas pelo Estado, não reconhecendo a pluralidade de saberes existentes no contexto social.

Sem falar que, a aprendizagem deve ser entendida como o sustentáculo dos ambientes educacionais, utilizando este espaço escolar para alcançar o conhecimento, à medida que todo ser humano tem sua maneira individualizada de demonstrar o que aprende e como caminha para alcançar saberes, que inclusive aprende também com os

próprios “erros”, principalmente no processo de alfabetização, no qual a criança está descobrindo a leitura e a escrita, percebendo utilidade na mesma.

Portanto, o mundo está passando por mudanças numa velocidade extraordinária em várias esferas: na formação das famílias, nos avanços tecnológicos, na oferta de trabalho, na geração da economia semi-autônomas, na oferta de acesso à educação. No entanto, a escola ainda reproduz um ensino instrucionista baseado no como fazer ao invés de nutrir o aluno com contextos de aprendizagens que promovam a reflexão da ação.

Portanto, um dos caminhos para a inovação pedagógica é investigar o “erro” cognitivo na aquisição do saber e do aprender, resignificando-o e direcionando-o para a construção de hipóteses que possam produzir a evolução do conhecimento e estimular a efetivação da autonomia em gerar saberes pela criança, como ressalta Fino (2003, p. 06), “para a colaboração com os outros (elemento indispensável para que o conhecimento possa ser negociado e testado)”. É necessário suscitar na criança a contínua busca de conhecimentos que auxiliem na evolução do sujeito para este transformar o âmbito social.

Parafraseando Freire onde retrata que ensino porque busco, o qual indaguei, bem como indago e me indago. Dessa forma, pesquiso para conhecer o que ainda não conheço, assim como comunicar e anunciar a novidade. Isto porque as crianças são constituídas e formadas por perguntas, por indagações, onde elas próprias sentem a necessidade natural de buscar respostas convincentes ou não. Por isso, isto reafirma os ambientes de aprendizagens como promotor de alternativas favoráveis a aquisição da leitura e da escrita, onde as crianças possam ser compreendidas com um sujeito cognoscitivo.

Neste sentido, resignificar a aprendizagem infantil faz-nos acreditar que o espaço escolar já não é a única alternativa para alcançar saberes, há uma diversidade de ambientes. Tudo o que a criança produz, onde quer que aconteça, gera aprendizagens com significado. Assim, conforme Machado (2008) quando o professor pode preparar uma aula com elementos bem elaborados, mas se estes elementos não tiverem nenhuma relação com o que o aluno deseja saber não tem potencial significativo.

Além disso, é necessário, portanto, para que haja uma aprendizagem com significado que se valorize os conhecimentos prévios da criança, possibilitando a evolução da estrutura cognitiva do aprendiz. Tal evolução acontece quando há uma

relação entre o que o sujeito já conhece e o que o mesmo passa a conhecer, favorecendo, desta maneira, no enriquecimento do potencial do sujeito.

Corroborando sob o mesmo ponto de vista, Papert (2008, p. 21) analisa que “o sentimento das crianças não é uma das menores; no passado elas podiam não gostar da Escola, mas eram persuadidas a acreditar que ela era o passaporte para o sucesso na vida”. Mesmo assim, necessitamos acreditar que este espaço de aprendizagem é fundamental para a socialização da criança, basta deleitar em caminhos para gerenciar uma mudança crucial no modo como desencadeamos as práticas pedagógicas.

Desse modo, transformar as escolas deste século XXI é refletir acerca da necessidade em objetivar a construção de conhecimentos desde a infância concebendo potencialmente que a criança necessita criar e recriar a sociedade cotidianamente. Por isso, a evolução por onde permeia a sabedoria faz de quem aprende um ser totalmente metamorfoseado, capaz de produzir sua própria história, seu próprio mecanismo de compreender o mundo onde vive.

Diante do exposto, esse conhecimento construído cotidianamente na sociedade faz-nos acreditar que somos seres potentes e que a criança é mais do que isso. Visto que esta é provida de saberes e de autonomia que facilitam na produção, bem como na descoberta de criativas alternativas na dinâmica interação entre quem aprende, assim como o objeto a ser conhecido.

De modo que buscar uma aprendizagem baseada na pedagogia diferenciada (MEIRIEU, 2005); (AUSUBEL 1980); (FREINET, 1974); (FREIRE, 2002); (PACHECO, s.d); (PAPERT, 2008), tendo em conta as questões específicas do aluno, visa corromper com a ideia de uma escola autoritária. Nesta perspectiva, busca-se auxiliar na constituição de uma pessoa livre, emancipando o indivíduo em sua totalidade, e isso só terá sentido se conceber de uma educação mais democrática e inovadora. Assim como, analisar profundamente o lugar do sujeito no processo educativo.

Por essa razão, a criança por si só põe em prática sua cognição, principalmente em opor-se à rotina que a escola institucionalizada propõe. Buscam então, situações de interação, isto para alcançar ou construir o conhecimento, esta atitude coletiva faz-nos refletir acerca da sua participação no processo educativo que gera aprendizagens, havendo uma necessidade intrínseca de relações interativas entre seus pares.

Nesta perspectiva, esta mesma criança deve ter como leque de possibilidades a pluralidade de situações, que facilita na progressão de sua aprendizagem, assim recomenda-se a construção de sua autonomia, para que o sujeito aprenda a organizar todos os mecanismos oferecidos para gerar saberes. Do mesmo modo que permite experimentar a dialética de interagir com novos saberes à sua própria história.

Sustentando as ideias do que Habermas (2002, p.143) expõe quando considera que “se eu interrogo o aluno, é para verificar se ele sabe, ou para incitá-lo a fazer um exercício de expor com precisão, um exercício intelectual ou, ainda, uma indagação.” Numa perspectiva construtivista da aprendizagem, para que o aluno construa o saber é necessário mediar tal situação com entusiasmo e questionamento investigador.

Sob esta possibilidade, é notório compreender que os espaços de aprendizagens devam priorizar que os aprendizes estão no centro de suas próprias aprendizagens. De forma que descobrir o sentido do conhecimento, reinventando sua atividade social cotidianamente torna-se importante. Isto porque, como afirma Meirieu (2005b p.49) “a homogeneidade é a ruína da escola”.

Embora, durante muito tempo fora designado de que a educação seria do povo e para o povo, percebe-se que mesmo tendo acesso a este ingresso no espaço escolar, falta qualidade em promover uma aproximação entre quem aprende e o objeto a ser conhecido, só assim haverá uma possibilidade em compreender as múltiplas capacidades que a criança possui em desenvolver-se cognitivamente.

Neste sentido, o grande entrave é que as crianças inseridas na escola são bombardeadas por discursos prontos, onde quem pensa a constituição deste espaço nem sempre convive cotidianamente nele, está apenas observando, analisando, propondo práticas fora do alcance da realidade. Assim, esta característica impede as crianças enxergarem a escola como um espaço promotor de saberes, entenderem como um lugar que atribui notas, receitas de saberes prontas a ser degustada, isto não gera liberdade da pessoa, promove o fracasso da mesma.

Isto prova a grande importância que a escola possui e que outros *locus* de aprendizagens podem contribuir. Portanto, acreditar nisto é fundamental para valorizar e transformar este espaço num ambiente inovador, com atitudes que possam evoluir o sujeito e transformar os dilemas de uma aprendizagem tradicionalista baseada na instrução para uma construção de saber capaz de provocar no sujeito modificações extraordinárias, principalmente, na sua maneira de pensar sobre a realidade habitada.

2.1 A aprendizagem infantil e o conhecimento concreto

O processo da aprendizagem infantil está sendo discutido nos ambientes escolares do século XXI, devido ao aumento acelerado da ineficiência (fracasso) escolar. Assim, torna-se necessário esperar do aprendiz ações significativas que aumentam à capacidade de seu desenvolvimento cognitivo com situações de aprendizagens em que sejam priorizados os desejos, as motivações, a intuição, a criatividade e o que a criança sabe, partindo assim, de seus conhecimentos concretos, para a sistematização da aprendizagem duradoura e que possibilita a formação do auto-aprendiz. Portanto, Papert (2008, p. 24) sustenta que

O desenvolvimento educacional das crianças, portanto, tem sido visto como rigidamente dependente do aprender a ler em um determinado período da vida. A expectativa de uma Máquina do Conhecimento sugere que essa suposição fundamental não seja necessariamente uma verdade eterna, sendo possível que comece a mudar em uma ou duas décadas pelo fato de a entendermos melhor. Não estou sugerindo que a linguagem escrita tende a ser abandonada. Estou sugerindo que é necessário uma nova concepção a respeito da posição do aprender a ler como requisito para o acúmulo, por estudantes, de conhecimentos necessários. Ou pelo menos como a primeira via a ser aberta para as crianças quando iniciam a educação formal.

Dessa forma, a criança traz consigo um conhecimento psicogenético acerca do que lhe é apresentado, antes mesmo de frequentar a escola e de dominar o código lingüístico ela tem um posicionamento crítico a respeito dessas habilidades, compreendendo também manuais de instruções precocemente. Ademais, a criança aprende a manusear ferramentas tecnológicas que para o adulto parece ser mais complexo, o conhecimento concreto da criança favorece para a descoberta do aprender com vista à negociação social de tal conhecimento.

Isto porque, as múltiplas possibilidades que a criança cria para desenvolver habilidades, imaginação, emoções, criatividade é, incrivelmente, percebida. No entanto, o direcionamento padronizado que acontece na escola impede a criança perceber esse espaço como um local de experiências vivas. Principalmente, porque o que o aluno “aprende” na escola, parece não ter sentido na vida social.

Por isso, é comum as instituições escolares ensinarem a produzir textos para nenhum receptor, criar uma gama de regras para resolver uma situação problema que

difícilmente serão aplicados no cotidiano. Às vezes, na vida prática o aluno é dez, mas, na escola é zero. Atentos em valorizar o que entende Papert (2008, p.13) expondo a ideia de que é incrível como a criança possui capacidades de aprender novas habilidades, assimilar novos conceitos e avaliar novas situações, “a habilidade para competir tornou-se a habilidade de aprender”.

Baseado neste pressuposto necessita-se acreditar que a aprendizagem da criança é sustentada por atitudes concretas, é uma compreensão alicerçada na prática onde através do ensino, não deve mastigar o conhecimento e entregar pronto para o sujeito. Entretanto, esta deve romper com a mera instrução e mediar caminhos ou alternativas para que a criança possa descobrir por si só, obtendo suas próprias construções acerca do ato de aprender. A criança necessita saber direcionar seus próprios atos processados mentalmente, formando assim conceitos¹ através de palavras ou signos.

Portanto, em detrimento de se considerar a subjetividade dos indivíduos que integram o processo formativo na escola, esse é todo um esforço que modela o ensino a uma visão pragmática e, para não ser considerado deficiente ao saber da escola, o aluno sente-se na obrigação de não errar e treinar a resposta adequada para a instituição. Em outras palavras, este recurso usado acaba empobrecendo a formação intelectual do aluno, dificultando o processo de aprendizagem.

Assim, quando questionados acerca do caminho que trilhou para chegar ao resultado esperado, a criança, na maioria das vezes, procura responder o que acha que o professor quer ouvir desconsiderando seu pensamento psicogenético e suas experiências concretas referente ao ato de aprender.

Nesta perspectiva, a escola deve direcionar suas preocupações em refletir como as crianças aprendem, quais são os mecanismos que devem ser utilizados para que a sala de aula, a fim de que esta promova ações enriquecedoras e evolutivas na criança. Visto que esta, não direcionar apenas os problemas existentes no âmbito escolar, muitas vezes sem buscar superação, desencadeando assim, aprendizes fracassados, sem perspectivas, sem vez nem voz social. Portanto, a criança mesmo na infância deve ser enxergada em suas potencialidades e não em suas meras dificuldades e deslizes padronizados.

¹ Termo extraído do livro VYGOTSKY. L.S. Pensamento e Linguagem. Editora Martins Fontes São Paulo/SP. 1987. “a relação entre o conceito e a realidade continua inexplorada; aborda-se o significado de uma determinada palavra através de uma outra, e o que quer que se descubra por meio dessa operação é antes um registro da relação, na mente da criança, entre famílias de palavras previamente formadas, do que um quadro dos conceitos da criança.” (p. 45)

Por isso, torna-se pertinente então indagarmos: Quais habilidades a escola dirige e direciona; deter ou desenvolver? As atividades padronizadas propagadas pela escola desequilibram o sujeito que aprende e que tem potencialidades para gerar novos saberes.

Dessa maneira, os aprendizes já não suportam tanto enfado no processo de construção do saber. Visto que na atualidade, houve uma perda de motivações e criatividade, o conhecimento está institucionalizado, não se percebe outros espaços sociais como alternativas que equilibrem os inúmeros processos de construções referentes ao conhecimento.

O professor reclama da falta de motivação do aluno, da pouca participação nas atividades dirigidas, da falta de participação da família. Cobram-se propostas pedagógicas significativas às pessoas incutidas no espaço escolar, no entanto, quando indagados acerca de ideias inovadoras que promovam a participação ativa, a reflexão na ação e a construção de ambientes de aprendizagens, muitos não sabem como direcionar tais aspectos e acabam reproduzindo ideias já existentes.

Assim, observando as concepções de Freire (2005) o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em um diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Portanto, aprender é superar os limites da escola formal e investigar estratégias para que a aprendizagem ocorra com significado e seja experienciado pelo sujeito social.

Além disso, a criança tende a aventurar-se em trilhar novos caminhos e explorar saberes que fazem sentido para ela. Entretanto, o ato de mediar servirá para construir situações pedagógicas que apóie suas respectivas aprendizagens. Sem falar que, este sujeito aprende o que tem sentido para ela por ser um sujeito ativo no processo de construção do conhecimento, não tendo sentido receber um saber já elaborado por outrem e sim construí-lo. Assim, é pertinente considerar que

[...] não se aprende a desenhar observando um professor que desenha muito bem. Não se aprende piano ouvindo um virtuoso. Do mesmo modo, não se aprende a escrever e a pensar ouvindo um homem que fala e pensa bem. É preciso tentar, fazer, refazer, até pegar o jeito, como se diz. (MEIRIEU 1995, p. 232)

Ao aprender, a criança passa por um conflito sócio-cognitivo, que é a capacidade de aprender tendo uma conexão com os aspectos sociais. Dessa forma, a mesma possui uma maneira particular de desenvolver seus conhecimentos. Entretanto, a criança

necessita tentar, fazer, realizar, executar, manusear, refazer, errar, continuamente, até amadurecer e efetivar tal saber, e evoluir sempre.

De modo que ao traduzir as questões do conhecimento produzido no espaço escolar, assim como afirma Geber (1979, p. 23) “seu ponto de vista construtivista dialético a respeito do saber é, contudo, apenas um caminho através do qual o processo pode ser elaborado”. Possibilita à compreensão de que há uma necessidade de valorizar o mundo exterior, visto que a criança anseia em explorar, descobrir, conhecer, cativar e redescobrir cotidianamente.

2.3 Práticas inovadoras e o conhecimento concreto

No auge do século XXI, onde a inserção da tecnologia e a evolução do conhecimento aceleram desenfreadamente, onde o homem não é mais um sujeito passivo, bem como receptor de meras informações e do conhecimento não deve ser mastigado, assim este deve ser expelido para quem é considerado privilegiado como a criança. Por isso, a escola necessita modificar suas práticas e concepções, acreditando na possibilidade de colaborar para as construções de saberes com significado.

Assim, no âmbito escolar deve-se ter como pressuposto básico, a utilização de práticas inovadoras que intensificam o processo de elaboração do conhecimento com mais sentido social e a valorização do saber como mola propulsora de possibilidades para a evolução do sujeito cognoscitivo.

Entretanto, a protagonista da autonomia da criança é ela mesma, pois o docente que acredita ser o detentor do saber, na maioria das vezes, dificulta o processo de aprendizagem. Visto que, é notório compreender que há uma necessidade de analisar o vínculo que a criança possui em aprender por si só. Seu elo com a aprendizagem é próximo, ela possui intrinsecamente um conhecimento concreto, pois é uma alternativa que poderia ser experienciada pela escola durante toda a sua trajetória de construções significativas.

Além disso, há uma forte resistência da criança em aderir às impregnações impostas pelo adulto, expressando birras, choros, rebeldia e um desânimo para conhecer. Nota-se também que a aprendizagem infantil solicita alternativas convincentes que compreendam a mesma como construtor ativo de potencialidades que

geram saberes com significado. É nutrir o conhecimento escolar, em observações do sujeito aprendendo a aprender constantemente, onde o foco do ambiente do saber não seja a quantidade de saberes produzidos, mais a efetivação dos caminhos que o levou a aquisição do saber com qualidade.

Ademais, o saber socializado pela escola interacionalmente pode ser assimilado pela criança em experiências concretas cotidianamente, o que é válido, sobretudo, por gerenciar oportunidades que possam desenvolver ainda mais o saber produzido pela criança no ato de brincar, no contato com os outros, na sua relação com o mundo e com o meio habitado.

Por esse motivo, o processo intelectual da criança faz dela um ser totalmente voltado para a criatividade que estará despertada a possibilidade de transformar o cotidiano escolar em situações prazerosas, as quais favorecem a construção de aprendizagens. Devido ao conhecimento concreto inculcado nas práticas pedagógicas das crianças, faz-se necessário entendê-la como um ser que aprende por si só e que através de uma práxis pedagógica inovadora possa valorizar a mesma como um ser pensante e ativo no ambiente de aprendizagem.

Isto porque, valorizar as invenções e aprendizagens infantis é compreender a versatilidade de possibilidades que a mesma possui em aprender o que é disponibilizado para ela. Assim como oportunidade de facilitar em sua evolução e progressão frente ao conhecimento.

Sob este mesmo ponto de vista, Vygotsky (1987, p.38) esclarece que “a criança sente a necessidade de fazer perguntas e, dessa maneira, tenta aprender através da utilização das palavras e do vínculo estabelecido com os objetos, estando na fase intelectual”.

Baseado nesta possibilidade, as indagações promulgadas pela criança devem ser valorizadas na escola como uma conquista pessoal, social e cognitiva, pois a mesma possui uma intelectualidade além da normalidade e o ambiente escolar não pode descartar essa organicidade.

Portanto, o percussor da aprendizagem, no caso o professor, necessita estar atento para as novas alternativas nos espaços educativos, não devendo acreditar que a aprendizagem é garantida apenas pelo espaço escolar, mas é um ambiente ampliado para descobrir novas formas e propostas educativas em se pensar as práticas pedagógicas inovadoras, questioná-la e intervir, talvez fosse um bom caminho para

retomar a escola que sonhamos nos novos tempos, respondendo às suas exigências sociais.

SEGUNDA PARTE

CAPÍTULO III : A Inovação Pedagógica é um caminho possível ?

No auge do século XXI, a prática de socialização, a âncora do desenvolvimento pessoal e o equilíbrio social da criança, o qual não está restrita à educação no ambiente escolar. Mas em diversos espaços de aprendizagens, superando a razão de tais concepções tradicionalistas, desmistificando a ideia de que para aprender é necessário estar num ambiente, fechado, ouvindo e emitindo respostas prontas e essas características são históricas, culturais e econômicas, portanto, necessitam ser evoluídas.

Assim, saber pensar, consiste numa alternativa para a superação de tais resquícios tradicionais da sociedade que anseia imediatamente o surgimento de sujeitos criativos. Isto porque, o desenvolvimento intelectual e a suscitação da autonomia da criança deve ser o sustentáculo de todos os ambientes educativos.

Sem falar que, a criança possui a capacidade de construir alternativas para resolver problemas do seu cotidiano e, a escola deveria utilizar esta possibilidade para desenvolver práticas inovadoras que possam auxiliar na evolução e construção do conhecimento concreto. Por isso, é que a inovação pode ser um caminho possível, pois compreende a criança com possibilidades sociais, através de suas interações com seus pares e com o objeto a ser conhecido, para estar nos espaços de aprendizagens demonstrando suas potencialidades e desenvolvendo o saber. Pois, o sujeito se revela, constantemente, como o produto das interações entre o meio social e sua maneira de viver, principalmente no âmbito escolar.

Nesta perspectiva, a escola deve ser o espaço que possa emancipar o potencial intelectual da criança, favorecendo na busca cotidiana e incessante da aprendizagem, isto requer construir práticas pedagógicas altamente inovadoras. Além disso, é necessário, portanto, compreender a complexidade da aprendizagem humana, principalmente valorizando o ritmo de aprendizagem da própria criança, sendo pertinente mudar as expectativas sobre a inteligência infantil percebendo o construtivismo como uma possibilidade de valorizar a criança especificadamente como um sujeito que aprende por si só.

O próprio Toffler contribui com tal compreensão (1973, p. 351) ao considerar que ‘pensar a educação, preocupada com o desenvolvimento do indivíduo e com a

intensificação da adaptabilidade, havendo a necessidade de ajudar as crianças a ampliar a noção do tempo, construindo planos futuros’.

Dessa forma, para que isto aconteça é valorativo provocar aprendizagens provenientes da pesquisa. Buscando no indivíduo uma atitude investigativa diante do significado do ‘erro’ na resposta infantil, religação do professor, não mais como tarefairo e repetidor, mas como provocador da reflexão em sala de aula.

Além disso, haverá que modificar as maneiras de aquisição do conhecimento, transformando o discurso abstrato em caminhos concretos para concretizar um saber mais real, próximo da sociedade. Por mais que evoluímos, necessitamos compreender como lidar com as informações adquiridas, sendo capaz de elaborar as representações sobre o universo e sua organização.

Neste sentido, torna-se óbvio que as condições externas podem favorecer para o desenvolvimento, mas as questões internas do indivíduo também colaboram para a compreensão da realidade. Por outro lado, perceber que o conhecimento é gerado pela produção do sujeito, transformando o abstrato em saberes concretos que contribuem para a evolução do ambiente social atual.

Ciente da necessidade de encontrar alternativas que possam valorizar o espaço educativo como um ambiente inovador, utilizando a criança como o seu suporte básico, faz pertinente construir uma prática pedagógica que possibilite valorizar e perceber a aprendizagem do sujeito que constrói a partir de subsídios concretos. Sem falar que, como enuncia Papert (2008, p.89) “a escola dá mais importância ao conhecimento sobre números e gramática do que ao conhecimento sobre aprendizagem”. É fazer do espaço escolar uma ambiência que se ensine a pensar com tudo o que possa ser transformado em saber.

De modo peculiar, a criança articula as experiências vivenciadas e através das relações entre os sujeitos, pode-se compreender esta interação como um dos caminhos para refletir sobre a inovação pedagógica. Pois, uma nova escola há de surgir ou já existe e só resta ser redescoberta e concretizada, que visa acreditar no sujeito, como autor autônomo de suas ações, ou seja, propor que as crianças questionem-se perante o mundo, enquanto aprendiz.

Isto porque, no início do século XX, o discurso pedagógico centra na criança como apogeu intelectual, então, as práticas pedagógicas estão direcionadas para superar suas próprias expectativas, é na verdade, redescobrir o ser criança cotidianamente.

Portanto, um espaço de aprendizagem inovador deve priorizar o poder imaginário que a criança possui, valorizando o teatro, a dramaturgia, a fantasia, a musicalidade, os movimentos corporais. Assim, desenvolvendo essas capacidades, podemos enxergar crianças inovadoras, com posturas diferentes, capazes de posicionarem no mundo e sobre o mundo.

3.1 Discussão sobre Inovação Pedagógica

Nota-se ainda que, os espaços educativos, por não ter características homogêneas, gera saberes tanto quanto as instituições escolares. Portanto, produzir conhecimentos não se restringe a escola enquanto instituição pragmática, tradicional e instrucionista. Há novas perspectivas a fluir no âmbito social que possibilitem gerar aprendizagens com mais significado. Do mesmo modo, estes ambientes lutam em metamorfosear sujeitos passivos em seres pensantes, criativos, descobridores e que possam inventar a sociedade habitada.

Como considera Fino (2011, p.34) ‘a inovação pedagógica requer uma mudança na atitude do professor, na criação dos contextos da aprendizagem para os seus alunos do que nas actividades deles.’ E pelo fato de que somos acostumados a reproduzir um saber já existente na sociedade, tendo a dificuldade de construir saberes novos com autonomia e prazer.

É acreditar no processo de inovação pedagógica que faz-nos perceber, os espaços de aprendizagens que devem assumir uma nova roupagem, onde sua função primordial, seja evoluir o sujeito e acreditar nele, assim como o próprio Fino confirma que

[...] os contextos de aprendizagem que o presente requer são completamente diferentes dos que eram adequados e se mantiveram adequados durante muitas décadas. Romper com os contextos do passado e criar os contextos de que o futuro necessita, o que implica uma redefinição do papel dos aprendizes e dos professores, é, no essencial, a função da inovação pedagógica, constituída por práticas qualitativamente novas, que bem poderiam ser facilitadas ou estimuladas por mudanças curriculares e organizacionais deliberadas, embora essa seja outra questão (FINO 2011, p. 07).

Diante do exposto, as instituições escolares devem ser uma mola propulsora de oportunidades que possam estimular a criança a pensar, a imaginar e a compreender o que é aprendido com os outros como uma possibilidade a ser aproveitada durante toda sua vida. Dessa forma, necessita-se manter o equilíbrio entre o sujeito cognoscitivo e o objeto a ser conhecido.

Nesta perspectiva, este novo momento que conspira uma prática pedagógica inovadora, em pleno século XXI, onde a tecnologia trás a informação numa velocidade extraordinária, bem como a sociedade anseia um novo perfil de escola, exigindo o surgimento de um novo aprendiz. Este se apresenta como aquele que deva ter sede pelo conhecimento, possibilitando construir, reconstruir a partir de suas próprias reflexões e posturas frente ao que é experienciado na escola. Assim como, nos demais espaços sociais, buscando transformar estes sujeitos em seres totalmente sábios e intelectuais, com autonomia, a fim de que possam enfrentar problemas do cotidiano.

Além disso, o papel da escola com uma prática inovadora requer reconhecer e provocar a construção de conhecimentos pelo sujeito epistêmico. Visto que este visa buscar solucionar problemas reais, estabelecendo uma relação harmoniosa entre quem aprende e seus pares para assim, valorizar todos que compõem os espaços educativos.

Portanto, sonhar com uma escola inovadora requer valorizar as práticas que intervém toda e qualquer possibilidade de fazer dos seres cognoscitivos, a transformação de pessoas passivas em ativas do processo de efetivação de aprendizagens com significado. Ademais, é importante refazer pensamento na inovação pedagógica como alternativa para transformar os diversos contextos de aprendizagem em espaços alternativos para conceber o sujeito que transforma sua própria realidade vivenciada, em conhecimento concreto.

É o que corrobora Vygotsky (2007, p.94) “as crianças aprendem muito antes de frequentarem a escola, qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia”. Por esse motivo, acredita-se que a representação social que as crianças apresentem sobre a escola e suas múltiplas dimensionalidades estejam arraigadas no modelo cultural, fruto da inserção e interação com os pais. Assim como, o processo de aprendizagem que vivenciam com seus familiares além de todo um grupo social de idades distintas, denotando o caráter puramente geracional na passagem do conhecimento.

Percebe-se também que acerca da transmutação do conhecimento, Freire (1996, p.43) discute que “uma práxis pedagógica crítica envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”. Nesta possibilidade, o educador inovador deve desenvolver em si mesmo o potencial pesquisador, ou seja, tentar ser um sujeito curioso que busca o saber e se apropria dele de uma forma crítica, através de questionamentos e, por sua vez, orienta o educando a seguir essa diretriz metodológica, possibilitando-o atrelar o conhecimento produzido com sua realidade social, favorecendo a criança a perceber que a pesquisa é o sustentáculo de uma ação inovadora, provocando em si, estratégias transformadoras.

Em outras palavras, a capacidade de aprender modifica o ser humano num sujeito capaz de “apreender” e a subjetividade do objeto aprendido dentro de uma conjuntura histórica e socialmente determinada. Além disso, é a ação educativa que impõe a existência de um sujeito complexo por natureza, o qual corrobora “ensinando, aprende e aprendendo, ensina”. Assim, de forma, mas aprofunda sua argumentação destaca a natureza de modo prático e educativo, favorecendo a necessidade do educador assumir suas convicções político-pedagógicas na efetivação de sua prática, pois, do contrário, não testemunhará a efetivação do direito dos educandos de comparar, de escolher, de romper e decidir por esse ou aquele posicionamento.

3.2 Estratégias de aprendizagem da criança

Dissertar as estratégias de aprendizagem da criança de 6 anos de idade é, antes de tudo, valorizar as inúmeras concepções que a mesma tem do ambiente escolar, onde focaliza um espaço novo, que possa ser despertado no adulto a possibilidade de envolvimento maior. Tendo em vista que a criança é um ser que pensa e que move a sociedade através de seu poder imaginário. Isto porque sua facilidade em compreender o que lhe é proposto consiste em ser maior, além de buscar motivar o protagonismo infantil em suas ações.

Conforme colabora Papert (2008, p. 137), mesmo em acreditarmos que “estamos organizando um pensamento com sucesso, a criança observa e reconstrói numa versão pessoal o que parece ser uma mera transmissão do saber”. No mesmo giro, Vygotsky

(2011, p. 103-104) preleciona que “a inteligência da criança, suas ideias sobre o mundo, suas interpretações, seu domínio sobre a ação e o pensamento são considerados processos autônomos que não são influenciados pela aprendizagem escolar”.

Assim, focar no conhecimento infantil requer de todos que compõem o espaço educativo, repensar suas práticas pedagógicas e valorizar os mecanismos utilizados pela criança ao brincar, ao manipular objetos, ao se relacionar com outras pessoas. Possuindo características próprias em lidar com o saber, o mesmo acontece quando a criança está resolvendo alguma questão referente ao que é produzido na escola, ele possui seu próprio caminho, entretanto o adulto insiste em intervir grosseiramente, valorizando apenas o conhecimento posto pelo currículo formal, deixando de compreender as estratégias de aprendizagens produzidas pela própria criança. Portanto, é pertinente notar que

[...] ninguém precisa de recorrer à escola para ter acesso às fontes da informação, a maioria das quais tornada acessível a partir das nossas próprias casas, por causa do desenvolvimento tecnológico. Hoje, como sempre, apesar deste modelo de escola que nos acompanha desde os inícios do século XIX e está à beira de esgotar o prazo de validade, o mundo é o *locus* da informação, e a vida, incluindo obrigatoriamente a interacção social, é um projecto de adaptação permanente (FINO s/d, p. 03).

Neste sentido, é devido aos avanços tecnológicos quistos pela sociedade atual que se torna pertinente corroborar que a escola necessita modificar suas práticas pedagógicas, acompanhando a criança que está se mostrando evoluída. Até mesmo ao perceber que a mesma constrói a partir de suas ferramentas, no caso, o brincar, o pensar, o imaginar, através de seus desenhos, rabiscos, de suas leituras e escritas. E a escola deve ser o espaço que valorize tais construções.

Assim, é óbvio que as produções infantis só terão sentido se forem concebidas como uma alternativa útil para sua própria aprendizagem. Isto porque como sustenta o próprio Bruner (2001, p.46) “equipar as mentes com habilidades para compreender, sentir e agir no mundo cultural” fará deste sujeito um ator coadjuvante de sua própria história perante a sua aprendizagem.

Sem falar que, a criança, ao adaptar num espaço cultural, busca evoluir seu processo cognitivo, modificando suas estruturas mentais permitindo incluir experiências concretas através da interação com outros sujeitos. Nesta perspectiva, é abolir uma

abstração ingênua, e deter-se de ativar sua mente a sentir o que pode ser conhecido, portanto, o saber não deve ser dado à criança como um presente embalado e encaixotado, mais, descobrir e dar sentido, reconstruindo, bem como traduzindo para a sua realidade.

Diante do exposto, ao referir-se às crianças acerca do poder argumentativo que as mesmas possuem, há uma necessidade de ter consciência de que suas indagações refletem seus conflitos, para descobrir o que se têm sobre verdade. Por isso, comumente não costumamos convencê-las. Visto que tais sujeitos querem gritar e evitar que a escola sacrifique esta característica que possui, dificultando em saber lidar com seus desejos, angustias e anseios.

A respeito deste aspecto, Sisto (1997, p.29) auxilia-nos que “a intenção é que a aprendizagem significativa tenha uma utilização na vida diária, não impedindo que um ser cognoscente aplique o conhecimento nas mais diferentes situações”. É compreender a complexidade existente na natureza infantil.

Entretanto, aprender com significado é o grande desafio da escola, fazer com que as crianças compreendam e dispõem sentido para o que aprendeu. Destarte, é construir hipóteses sobre aquilo que deseja investigar, fazendo do âmbito escolar um espaço para a pesquisa, o manuseio com a intuição, com suposições de respostas e não com um conhecimento degustado e saboreado apenas pelo docente.

3.3 A criança como protagonista da Inovação Pedagógica

No ambiente da aprendizagem escolar, entendendo-o como já fora afirmado como um espaço favorável para efetivar aprendizagens que oportuniza a criança aprender com significado. Por isso, faz-se necessário utilizar a participação da família e da comunidade como ferramenta que possibilitem a interação entre as pessoas como recurso humano eficaz na evolução desse ser cognoscente. Sobretudo, ainda mais que a rotina estabelecida nesse ambiente de aprendizagem deve favorecer oportunidades que vislumbram o aguçamento de seus sentidos como alternativas para efetivar o ato de conhecer.

Isto porque, na criança deve ser suscitada a autonomia, para que a mesma possa ser compreendida como sujeito independente, a qual seja valorada não apenas por ser uma pessoa infantil. Mas, sobretudo, por ser um ator provocante de possibilidades que desmistifique o adulto em miniatura propagado durante séculos, entendendo-a como um agente cognoscitivo.

Dessa forma, é necessário modificar as estruturas organizacionais da escola, transformando as práticas tradicionais em inovação pedagógica que busca a criticidade e a metamorfose positiva do sujeito. Além disso, é pensar na mudança tendo como ponto de partida a criança, pois essa é o principal sujeito protagonista desse processo de aprendizagem, ciente de que são dotadas de criatividade, emoções, imaginações e sentimentos próprios.

Neste sentido, investigar o processo cognitivo de aquisição do saber é perceber que os comportamentos imaginários da criança deveriam ser dimensionados pela escola. Visto que como construções de hipóteses ricamente produzidas pela mesma nos espaços de aprendizagens, há na verdade, uma evolução do conhecimento, isto deve ser levado em consideração, com grande relevância.

Por isso, este espaço de aprendizagem não deve ser considerado como um depósito de crianças. É necessário criar alternativas que possam valorizar e sustentabilizar ambientes provocadores que motivam a criança a demonstrar a sua imaginação, criatividade, os movimentos corporais, o ato de brincar e de utilizar a brincadeira para demonstrar o que compreende da realidade em que vive. Assim, a inovação pedagógica também requer que

E a inovação pedagógica, para acontecer, precisa de ter clara essa distanciação em relação ao senso comum e essa distanciação não é fornecida, nem sequer facilitada, por nenhuma metodologia de investigação. (...) um professor, deste ponto de vista, é o que articula esses vários saberes científicos no desenho de contextos de aprendizagens. E a inovação pedagógica passa pela criação de novos contextos de aprendizagem, desenhados à luz do desenvolvimento dessas ciências e implicando alterações qualitativas na tal componente técnica que regula a prática partilhada pelos aprendizes e pelo professor (FINO 2011, p. 101-102).

Essa mesma característica que requer um espaço inovador espera atitudes que visa compreender a criança como um expectador de aprendizagens significativas.

Portanto, necessita-se criar condições para que o conhecimento seja interpretado como algo com significado para a vida de toda pessoa.

Em outras palavras, as próprias crianças compreendem as instituições escolares como um espaço medíocre, enfadonho, massacrante, pois não se respeita as singularidades de cada ser referente ao ato de construir. Por isso, é necessário vislumbrar um novo modo de compreender a escola partindo da centralidade das ações da criança, sendo um aprendiz que constrói saberes por si mesmo. Saberes estes que na grande maioria são descartados pela escola. Como confessa Papert (2008, p.156-157) “a atividade auto-dirigida é melhor que a atividade programada” compreendendo o potencial criador deste sujeito.

Na educação ideal, cabem ações sem padronização que desafiam os alunos para a metacognição porque, esse ambiente oportuniza a liberdade em aprender por si só. Assim como, em potencializar o indivíduo a sustentar atitudes que visam utilizar ferramentas, podendo metamorfosear a realidade social em comportamentos imaginários. É compreender a criança como agente transformador de sua vivência, sendo os ambientes de aprendizagens, provocadores dessas mudanças.

Entretanto, tais ambientes de aprendizagens poderão ser o elo para a inovação pedagógica, tendo em vista, uma educação que contribua para efetivar ações eficazes que compreenda a criança como autora de suas próprias construções. Além disso, onde a prática inovadora propiciada pelo ambiente escolar seja traduzida e demonstrada por elas mesmas, é construir um saber tendo como ponto de partida os anseios da própria criança, valorizando seu mundo infantilizado e não satisfazendo os devaneios dos adultos.

Papert (2008, p. 21) em seus escritos acredita também que, “na medida em que as crianças rejeitam uma escola que não está em sintonia com a vida contemporânea, elas tornam-se agentes ativos de pressão para a mudança”. Assim, a escola com resquícios tradicionais tende a ser um espaço medíocre, pois potencializa a instrução como mecanismo básico do gerenciamento da aprendizagem. De modo que esse espaço deve provocar atitudes que entenda a criança como gerenciador de suas próprias construções significativas acerca do saber.

Diante desta exposição, a inovação pedagógica, portanto, deve sustentar as modificações do novo paradigma impregnado na escola atual. Tendo como foco, buscar encorajar a criança em possíveis atitudes que visa o entendimento da criança enquanto

sujeito que aprende devido as suas particularidades. Neste sentido, a mesma necessita de um novo espaço, que não compreenda o conhecimento a ser simplesmente mastigado pelo adulto, mas, construído pela mesma, pois cada ser possui um ritmo próprio para aprender.

Dessa maneira, é óbvio que a criança no processo de construção do conhecimento deve estar consciente de que para aprender, esta apropria-se do objeto, e utiliza-o como instrumento que possibilita a evolução do sujeito. O próprio Piaget (2002, p.69) contribui sabiamente ao confirmar que

O conhecimento não procede, em suas origens, nem de um sujeito consciente de si mesmo nem de objeto já constituído (do ponto de vista do sujeito) que se lhe imporia: resultaria de interações que se produzem a meio caminho entre sujeito e objeto, e que dependem, portanto, dos dois ao mesmo tempo, mas em virtude de uma indiferenciação completa e não de trocas entre formas distintas.

Por isso, a interação do sujeito com o objeto traduz uma relação próxima entre a criança e o conhecimento. Numa perspectiva que o potencialize, precede que a aprendizagem deve está baseada em significados concretos que visa um entendimento estreito entre aquilo que é posto como favorecedor do saber e o que possa equilibrar as construções efetivas do conhecimento, partindo do paradigma de que a criança aprende devido às oportunidades que constrói.

Assim, reafirmando as concepções de Piaget (2000. p. 20-21) é favorável afirmar que “é porque a passagem da ação ao pensamento ou do esquema sensório-motor ao conceito não se realiza sob a forma de uma diferenciação lenta e laboriosa, ligada às transformações da assimilação”.

Mesmo quando a criança transforma suas brincadeiras e interações em criativas aprendizagens e interage o saber com a realidade constituída por ela mesma. Essas transformações são assimiladas e modificadas em conhecimento psicogenético que potencializa a construção de um saber mais concreto. Neste sentido, uma busca criteriosa de atitudes que possa vislumbrar inclusive o espaço educacional como um ambiente apto para equilibrar a aprendizagem com mais significado.

Em síntese, a criança não deve ser compreendida como um sujeito que apenas traduz experiências próprias do adulto. Mas, sobretudo, que aprende através de

concretas experimentações visando um equilíbrio entre o pensamento e a ação objetivada pelo sujeito. Visto que a tendência da criança é superar os limites que socialmente são impostos para ela, pois, há possibilidades em gerenciar aspectos que vislumbra o comportamento infantil, a ponto de relacionar o pensamento com as ações cotidianas. Dessa forma, a função do adulto é, portanto, auxiliar na esquematização do pensar para que a criança possa superar seus anseios e atitudes referentes ao saber saboreado no ambiente de aprendizagem.

Em outras palavras, um espaço educativo inovador é capaz de propor alternativas que defendem a ideia de que a criança aprende melhor através da liberdade em, por si só, desenvolver seus próprios caminhos para alcançar a aprendizagem. Assim, atendo-me na concepção de Valente (2000, p.06) que afirma “a criança aprende melhor quando ela é livre para descobrir relações por ela mesma, ao invés de ser explicitamente ensinada”, sendo, pois, valorativo entender que a instrumentalização de atividades livres proporciona a autonomia para a criança desenrolar saberes e desvendar oportunidades de aprendizagens.

Nesta perspectiva, o futuro deve está enraizado em cada ser humano, devido à construção de um novo paradigma que visa um ambiente social. Sobretudo, onde as metamorfoses acontecerão em consequência de um novo homem a ser formado, com autonomia para criar e recriar tudo o que estiver ao seu alcance, bem como sua ferramenta maior não será mais a mão, nem o trabalho braçal, mas, a utilização da sua própria mente.

Assim, é necessário considerar o que afirma Fino (1998, p.01) “os contextos de aprendizagem escolar precisam ser reestruturados para poderem suportar uma actividade mais centrada no aprendiz, mais interactiva, e estimulando mais a resolução de problemas de forma cooperativa”. Portanto, a escola deve ser, esse espaço que visualize uma criança capaz de ser gerenciada por sua autonomia em aprender e criar significados para suas criações, para suas aprendizagens.

Ciente da necessidade de perceber que o sujeito constrói a partir do reconhecimento de como alcança a aprendizagem, Vygotsky (1987, p.82) analisa que

O nível do desenvolvimento da criança não deve ser avaliado por aquilo que ela aprendeu através da instrução, mas sim pelo modo como ela pensa sobre assuntos a respeito dos quais nada lhe foi ensinado. Aqui, a separação – na

verdade, a oposição – entre o aprendizado e o desenvolvimento é levada ao seu extremo.

Emancipados em compreender que a instrução deve ser substituída pela interação com todos que fazem parte do processo de construção da aprendizagem, tendo o adulto (professor) ou seus pares como mediador. Dessa forma, percebendo a potencialidade que a criança tem de pensar e de organizar o que pensa, sendo pertinente refletir que a mesma no seu processo intrínseco de construir conhecimentos é movida por indagações, por perguntas, onde elas próprias sentem a necessidade de buscar as respostas pertinentes, pois são conscientes de seu “inacabamento” e da possibilidade de aprender.

Portanto, Piaget (2002, p.107) considera que as construções cognitivas novas e necessárias da criança, a sua criatividade nas ações cotidianas, traduzem o saber científico. Além disso, vale ressaltar que a escola deve priorizar tais construções para efetivar um saber mais valioso socialmente.

Isto porque, equilibrar o processo cognitivo que todo ser humano processa e as construções de aprendizagens que visa desenvolvê-lo plenamente, é, por em pauta a criatividade, entendendo o sujeito ao utilizar suas próprias criações, sendo inventores, descobridores é, por conseguinte o protagonista de sua própria aprendizagem. Portanto, o conhecimento psicogenético deve ter como pressuposto básico a capacidade de desenvolver no sujeito a possibilidade de dimensionar seus próprios modos de fazer-se aprendiz.

Entretanto, a criança aprende através do ato de explorar, de tocar, de pegar, e de manusear objetos, ela mesma, percebe quando a aprendizagem acontece e quando há uma relação entre o processo que determina o conhecimento da criança. É uma maneira peculiar deste sujeito, compreender que o mundo ao seu redor é maior do que se pensa, assim aprende-se, portanto, através da experimentação espontânea, do contato. Sobretudo, é necessário ter cautela para os momentos de aprendizagens na escola, a criança, muitas vezes, não aceita ser ensinada e só quer aprender a partir de suas próprias ações explorando o mundo.

CAPÍTULO IV: Identificação do problema e natureza do estudo

4.1 Identificação do problema

Este trabalho dissertativo tem como objetivo buscar compreender como a incorporação da prática pedagógica inovadora pode contribuir para a experiência pessoal e subjetiva da criança, valorizando sua autonomia no processo de aprendizagem.

Entretanto, neste momento, busca-se demonstrar os processos de construção, produção e sistematização do conhecimento acerca dessa pesquisa. Dessa maneira, investigando, em seu intento, tentando aproximar-se da realidade cotidiana dos sujeitos pesquisados, no ambiente escolar, considerado um espaço inovador, culminando assim, a sustentação de uma pedagogia baseada na criança, valorizando todas as possibilidades de compreendê-la como protagonista do saber.

No intuito de realizar um trabalho minucioso e eficaz buscou-se visitar a escola pesquisada Grupo Escolar Luís Viana Filho e nela observar 25 crianças de 6 anos de idade pertencentes a turma do 1º ano do ensino fundamental. De modo que, dialogando constantemente com 3 professores e a coordenadora pedagógica. Constantemente registrava as situações visualizadas e as produções realizadas pelas crianças para construir um trabalho sério e útil socialmente.

Dessa maneira, houve a necessidade de estabelecer um distanciamento do campo da pesquisa, para assim, fugir de situações cotidianas baseadas no senso comum. Buscando controlar os meus próprios preconceitos, sendo a mesma dificuldade dos docentes pesquisados, que é compreender as situações inovadoras num ambiente escolar marcado por resquícios tradicionais.

Para investigar o campo de estudo desta pesquisa, tendo como instrumento o uso da abordagem etnográfica, compreendeu-se que as práticas pedagógicas dos docentes e as práxis construídas pelas próprias crianças, focalizavam na análise das atividades desenvolvidas em sala de aula. Assim como, nos momentos lúdicos, nos recreios, nas atividades recreativas, nas conversações momentâneas com os docentes, nos diálogos intensos tanto com os docentes quanto com a coordenadora pedagógica da escola e nos momentos livres dispostos para as crianças em construir saberes, traduzindo assim, a inovação pedagógica.

Procurou-se refletir os significados dessa pesquisa e necessitou-se valorizar o contexto, no caso, o espaço escolar. Sabendo que o cotidiano não é algo externo ao sujeito. Por isso, havendo a necessidade de valorizar a maneira própria de entendimento

da realidade pelo indivíduo, tornando assim, inaceitável uma postura neutra do pesquisador.

Além disso, é valorativo considerar que a etnografia tenta descrever a cultura de um ambiente social, no caso exposto nesse trabalho, o Grupo Escolar Luís Viana Filho, provocando situações que possibilitem enxergar a inovação das práticas pedagógicas no interior desse ambiente escolar. Neste sentido, valorizando os hábitos, valores, as crenças, as práticas e os comportamentos traduzidos por esses sujeitos que são os protagonistas dessa pesquisa. Por ser um estudo de caso etnográfico e isto fora norteado por meio da observação Participante Interna, de entrevistas semi-estruturadas, da coleta de dados, da análise das fotos e registros, das informações verbais expostas pelos professores, para obter respostas significativas.

Como resultado, acreditou-se que esta pesquisa permitiu encontrar respostas às inquietações, sobretudo, nas questões da aprendizagem, a qual busca atingir os objetivos pretendidos. Isto porque, investigar esta realidade foi, para nós, um desafio enriquecedor, pois partimos do pressuposto de que é fundamental compreender através da teoria. Neste caso a valorização da criança na fase de 6 anos de idade como capaz de aprender com significado, a partir de suas próprias ações enquanto protagonista do saber, tendo o educador como o mediador desse processo.

Contudo, é compreensível quando os professores se dão conta de que sua participação no processo de aprendizagem dessa criança é fundamentalmente importante como um mediador que possa viabilizar os caminhos, para que este sujeito aprenda com seus próprios esforços. Além disso, há uma necessidade, portanto, de suscitar a motivação, pois uma pessoa altamente centrada em seus objetivos terá respostas positivas para seus anseios e perspectivas.

Por esse motivo, construir esta análise a partir de uma escola considerada inovada é refletir acerca das posturas de todos os que estão envolvidos no processo de aprendizagem, em saber lidar com os anseios e as possibilidades que deverão ser viabilizadas para as crianças, propondo analisar tudo o que a mesma produz, seja um simples desenho ou até um movimento realizado em sala de aula. Suas expressões, ilustrações, hipóteses sobre a escrita, movimentos corporais, e, sobretudo, seus desenhos pictóricos necessitam ser mecanismos de reflexão na realidade cotidiana do espaço escolar pesquisado.

4.2- Opção metodológica: Estudo de caso etnográfico

Como já fora afirmado esta pesquisa estruturou-se num estudo de caso etnográfico que se dedicou em analisar as crenças, hábitos, valores, limitações e fundamentalmente a cultura de uma escola. Mais especificadamente, a questão de como desencadeia a aprendizagem da criança na fase de 6 anos de idade no processo de alfabetização, numa sala de aula do 1º ano do ensino fundamental, acreditando-se que esse sujeito possui habilidades e autonomia para aprender por si só, tendo o docente como seu mediador. Buscando assim, uma aproximação do pesquisador com o objeto e os protagonistas da pesquisa, sobretudo, porque não visa intervir no contexto social do ambiente a ser investigado, mas dedicar-se a compreender acerca das questões que favorecem o conhecimento desses sujeitos escolhidos. Portanto, baseado em (Fino 2004, p.04) que compreende

De facto, a etnografia da educação, sobretudo por recusar qualquer possibilidade de arranjo de natureza experimental, e por, ao invés, estudar os sujeitos nos seus ambientes naturais, pode constituir uma ferramenta poderosíssima para a compreensão desses intensos e complexos diálogos inter-subjectivos que são as práticas pedagógicas. Um diálogo inter-subjectivo, o que decorre entre os actores que povoam um contexto escolar, e narrado “de dentro”, como se fosse por alguém que se torna também actor para falar como um deles.

O interessante neste trabalho etnográfico numa perspectiva educacional foi nutrir-se da realidade social vivida, principalmente referente ao processo de efetivação da aprendizagem. Neste sentido, sendo uma inteira busca de interpretação da vida, compreendendo profundamente em todas as variáveis que ela apresenta, quer seja na escola ou em outros locais onde o conhecimento possa se efetivar.

O *locus* que é o Grupo Escolar Luís Viana Filho, por onde desencadeia esta pesquisa é nutrida de possibilidades favoráveis como a utilização de jogos educativos, a construção de cantinhos da leitura disponibilizando variados livros, bem como o uso da dramatização contextualizando a prática e a própria imaginação da criança, para assim, desencadear oportunidades de acesso à leitura e a escrita de maneira agradável. Pois,

apesar de ser uma escola pública, a mesma demonstra obter qualidade, no que se refere à construção do conhecimento, nas séries iniciais da educação básica. Os docentes têm qualificação e buscam atividades inovadoras que possibilitem a criança a pensar e criar estratégias para demonstrar o que sabe e o que aprende cotidianamente no contexto da sala de aula.

Por outro lado, uma situação importante que deve ser evidenciada, foi que enquanto investigadora tive muita aproximação com o espaço da pesquisa, por ser professora dessa mesma instituição de ensino público. Desse modo, atuei tendo como instrumento básico a Observação Participante Interna que Lapassade articula, no intuito do pesquisador ao observar o *locus*, o qual esteja incluso internamente no processo, pois num estudo de caso etnográfico necessitamos ser capazes de visualizar o espaço conhecido e possuir uma fidelidade na escrita, sendo capaz de agir de maneira clara, coesa e objetiva, mas sem dúvidas, participar da pesquisa e não julgar nem direcionar os caminhos por onde trilha esta descrição.

Assim, um estudo de caso de natureza etnográfica traduz as particularidades do objeto e do sujeito pesquisado, principalmente, ao referir-se a uma prática pedagógica inovadora. Portanto, de acordo com o que analisa Yin (2005, p.19) “os estudos de caso representam a estratégia preferida quando questionam “como” e “porque”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real”.

Dessa maneira, a feitura deste trabalho que viabiliza um estudo de caso etnográfico visa organizar os conhecimentos, refletir acerca da prática cotidiana e compreender como o sujeito dinamicamente aprende com suas próprias construções epistêmicas valorizando o saber concreto. Além disso, visando entender que o caminho da descoberta infantil deve ser compreendido como um inevitável, sobretudo, ao processo de “inacabamento”, ou seja, o conhecimento é dinâmico e vivo, é algo que constantemente estabelece relações e interações.

Por possuir uma abordagem etnográfica nessa investigação científica, há uma preocupação em intervir, mais não modificar o espaço a ser pesquisado. Tendo em vista que o foco principal é tentar compreender este *locus* como algo que possa efetivar o enriquecimento desse trabalho investigativo. Além disso, busca-se enxergando os atores sociais numa participação dinâmica e ativa revelando as interações e relações

significativas obviamente existentes, ao tentar refletir sobre a ação de pesquisar, numa óptica que visa questionar sobre a relação entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados.

Portanto, devemos acreditar que a aprendizagem construída nesta escola pelas crianças de 6 anos de idade deva ser compreendida como um processo vincular e lúdico, seu desdobramento criativo acontece devido a articulação entre a inteligência e o desejo em conquistar o conhecimento e da acomodação do conhecimento já assimilado. Neste sentido, o investigador não deve posicionar-se e nem direcionar os caminhos da pesquisa, visto que o vislumbramento deve ser real, sem intervenções diretas do pesquisador.

Sob esta perspectiva, uma investigação que caracterizou essa busca em construir conhecimentos, principalmente, porque valorizou todas as possibilidades para enriquecer a pesquisa, investigando como afirma Fino (2004, p.04) “um conjunto de fenômenos educativos”, onde tende a possuir uma intencionalidade etnográfica, que interpretou criticamente os fatos educativos e sociais.

Sem falar que, foi extremamente difícil lidar com esta pesquisa, por estar totalmente inserida no contexto da mesma. Porém, procuramos manter, certo, “estranhamento sociológico”. Por isso, é óbvio que não há como não intervir, mas oportunizar os sujeitos da pesquisa como protagonistas dessa construção, viabilizando situações que necessitam encontrar nessas pessoas respostas convincentes para descobrir se esta prática pedagógica pesquisada é inovadora ou não.

Ciente de que foi valorativo perceber que, o trabalho etnográfico teve mais interesse na proposta da pesquisa do que simplesmente em utilizar os procedimentos para coletar dados. Assim, analisou-se as especificidades do ambiente e dos sujeitos, bem como buscou-se posturas concretas e um rigor para compreender o intuito desta pesquisa. Portanto, deve haver uma incessante busca em obter respostas significativas do que será construído durante tal processo. Isto porque, quem pensa, constrói. O próprio Macedo (2010, p.91) considera que “o processo de observação não se consubstancia num ato mecânico de registro, apesar da especificidade da função do pesquisador que observa – ele está inserido num processo de interação e de atribuição de sentidos”.

Além disso, uma pesquisa que teve como principal caminho a trilhar um estudo de caso etnográfico, contribuiu para olhar minuciosamente as experiências pessoais e sociais de um grupo. Investigando as características das interações sociais intensas entre

o pesquisador e os respectivos sujeitos. Visto que foi uma possibilidade de escolher qual natureza epistemológica pretende-se caminhar. Ademais, é pertinente, portanto, observar o que Lapassade (2005, p. 81) analisa ao confirmar que

A observação participante toma a si, por conseguinte, a tarefa de descobrir, a partir da “participação” do pesquisador na vida das pessoas que ele estuda, os valores, as normas, as categorias que caracterizam essas pessoas e de descobri-las “desde dentro”. É somente por esse procedimento, diz-se que a descrição dos fenômenos sociais será feita, a partir do ponto de vista dos atores e não, como na sondagem por meio de questionários, da ótica dos pesquisadores.

Em outras palavras, o intuito básico desse estudo de caso permitiu compreender os fatos e os sujeitos pesquisados como eles realmente eram, principalmente, no processo de serem entendidos como protagonistas de suas próprias aprendizagens. De tal modo que, foi uma busca também, de respostas frente a suas indagações e seus questionamentos. Portanto, pesquisar visando uma natureza etnográfica é, acima de tudo, perceber que os atores sociais fazem parte do processo não como meros coadjuvantes do saber, mas, sobretudo, como atores principais de suas respectivas construções.

Nesta perspectiva, significou um trajeto minucioso acerca do ato de buscar alternativas que visam o entendimento da criança como participante do processo de construção da aprendizagem e não apenas como um ser passivo que tende a receber as informações prontas pelo professor. Dessa maneira, a exposição de Fino (2003, p.05) permitiu observar que “o estudo de caso como uma investigação empírica de um fenômeno actual no interior do seu verdadeiro contexto, quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são evidentes e quando são utilizadas múltiplas fontes de evidência”.

Tendo como suporte metodológico a etnografia, o investigador, observador e o participante buscam analisar o contexto social, no qual as pessoas estão inseridas, descortinando, assim, os seus respectivos comportamentos. Neste âmbito, devido às diversas fontes que enriqueceram uma pesquisa tentando interpretar significados da realidade escolhida, sem falar que, visa a tentativa em descobrir respostas pertinentes

que auxiliam no entendimento da mesma, no que se refere à criança, como sujeito que incessantemente transforma as práticas pedagógicas em ações inovadoras.

Portanto, pleitear um estudo de caso de natureza etnográfica tornou-se uma alternativa agradável, por tentar buscar rigorosidade em trabalhar com a coleta de dados. Sendo pertinente mapear possíveis caminhos para colaborar num retrato epistemológico que auxilia o investigador em enxergar o conhecimento concreto como possibilidade de acesso a um espaço de aprendizagem inovador. Dessa forma, utilizou-se de entrevistas semiestruturadas, que foram consideradas conversações e diálogos no estudo de caso, detalhando todas as informações pertinentes que contribuiu, para obter resultados significativos desta pesquisa. Segundo Lapassade (2005, p.82) “a pesquisa etnográfica pode ser descrita como “um encontro social”, como, aliás, é feito na tradição interacionista, em que se considera, precisamente, que o trabalho de campo pode ser ele mesmo o objeto de uma sociologia”.

Neste sentido, o que favorece um estudo desta natureza são os critérios com os detalhes do ato de pesquisar, a tentativa também, em analisar todos os processos que circunda a mesma minuciosamente, desde o início até o fim. Portanto, é uma análise que contempla o campo escolhido pelo pesquisador, os atores sociais participantes, os dados coletados e a efetivação dos objetivos para que sejam alcançados com grande rigor.

Além disso, validar esta pesquisa etnográfica permitiu cotidianamente levar em consideração todas as fontes encontradas, a busca incessante por significativas possibilidades de ricos materiais, o qual fez com que este trabalho torna-se mais proveitoso e mais fiel, onde acima de tudo buscou-se uma relação de confiança entre o pesquisador e os sujeitos cognoscentes participantes.

Na análise etnográfica o processo de observação participante interna é necessário, sobretudo, para valorizar as especificidades, ou seja, a maneira individual e também coletiva de resolver possíveis problemas, analisando fatos e buscando flexibilidade, bem como alternativas reais para concentrar-se no objeto da pesquisa. Simultaneamente, embasando-se em Lapassade (2005, p.70) quando expõe que o observador participante se esforça em adquirir um “conhecimento de membro”. Assim como, tentando identificar os motivos que os membros tinham para fazer o que fizeram, estabelecendo o que seus atos significavam para eles mesmos naquele momento.

Por isso, fez-se necessário esmiuçar o olhar acerca do que necessitava ser investigado, utilizando à observação participante, a coleta de dados, a entrevista

semiestruturada, à análise das fotos (APÊNDICE I), registros como o diário de bordo (ANEXO I) e, também, para obter respostas significativas, pois tudo o que permeia a pesquisa são importantes. Dessa forma, houve uma maior preocupação com o processo do que com o produto, com o significado que as pessoas dão as coisas, do que apenas com o nosso entendimento sobre os fatos. Principalmente que o ambiente escolar está repleto de subsídios que fortalece esta pesquisa, ainda mais porque, neste espaço que a construção do saber é elaborada com mais sistematização.

Percebe-se também que é imprescindível compreender a realidade social, pois esta é construída cotidianamente pelos atores sociais, em interatividade, por ações que muitas vezes só serão compreendidas através de pesquisas sustentadas pela postura humana, pois somos seres ativos e também dinâmicos.

4.3 Caracterizações do contexto

A presente pesquisa aconteceu em uma escola pública Grupo Escolar Luís Viana Filho, situada no Município de Ibirapitanga – BA, sendo uma pequena cidade do sul da Bahia localizada a 361 Km² da capital do Estado - Salvador. Possui aproximadamente 8282 alunos² na rede municipal 325 professores³ concursados, sendo 39 docentes da educação infantil, 177 do ensino fundamental I e 109 do ensino fundamental II.

O Grupo Escolar Luís Viana Filho devido ao seu posicionamento geográfico está localizado no centro da cidade, favorecendo a uma clientela participativa, onde tanto os pais, quanto as crianças demonstram entusiasmo e desejo em construir aprendizagens com significado, além disso, foi escolhida para realizar esse estudo de caso etnográfico por ser agradável e colaborativa. Percebe-se que o espaço escolar possui 10 salas de aula, 2 banheiros para os alunos, 1 banheiro para os professores, 1 cantina, 1 sala de informática, 2 secretarias, 1 área externa de lazer, 1 almoxarifado. Portanto, atende uma clientela da Educação Infantil ao 5^a ano com crianças de 4 a 13 anos, com aproximadamente 450 alunos que pertencem a uma classe social de baixa renda (bolsa

² Dados retirados do Censo Escolar 2012.

³ Dados pesquisados na Secretaria Municipal de Ibirapitanga-Ba

família) e também de pais assalariados, inclusive professores, pertencentes do próprio município e alguns alunos de uma cidade vizinha.

Numa frase sempre evidenciada pela diretora desta escola a mesma afirma que “a competência faz a diferença” onde segundo ela a escola possui características favoráveis à transformação do ato educativo, valorizando a criticidade e a oportunidade em perceber o sujeito como construtor de aprendizagens. Ademais, dedicando toda a efetivação da prática pedagógica na criação de estratégias que prioriza a aprendizagem da criança, isto também é caracterizado, pois, a escola historicamente é considerada o melhor espaço de aprendizagem da cidade de Ibirapitanga, servindo até de disputa entre as demais escolas.

Por muito tempo a escola foi responsabilidade do Estado, mas hoje, apesar de o seu prédio ainda pertencer ao estado, à mesma é mantida pelo município. Situada no centro da cidade, dispõe de comércio próximo, rua pavimentada e de saneamento básico. Os alunos que atendidos por esta Unidade de Ensino são de classe baixa e média baixa que chegam às dependências da escola, por meio de transporte escolar público, outros por transporte particular e a maioria a pé. São alunos que residem na sede do município, na zona rural, e em cidades circunvizinhas, porém a maioria que reside na sede são moradores de bairros e do centro da cidade.

O Grupo Escolar Luís Viana Filho, situado à Rua Operário Marcelino, nº 205, originou-se com a extinção da Escola Estadual de Ibirapitanga em fins dos anos 69, quando os professores da Escola Estadual foram remanejados para este novo prédio, construído na gestão do então prefeito Sr. Altamirando Santos. A instituição escolar recebeu este nome em homenagem ao governador do estado da Bahia na época o Sr. Luís Viana Filho.

Dessa forma, essa escola possui um espaço que passou por transformações na sua estrutura física, facilitando no recebimento mais agradável das crianças nesse espaço como um lugar propício para construir saberes com significado. Além disso, mais ainda, algumas salas de aulas continuam lotadas de alunos, dificultando o processo de construção efetiva de conhecimentos. Mesmo assim, os docentes e os pais dos alunos contribuem de maneira significativa para garantir uma educação de mais qualidade para todas as crianças.

Assim, no intuito de desenvolver um trabalho de pesquisa com qualidade, buscou-se a iniciativa de descrever os sujeitos envolvidos nessa pesquisa, a fim de fazer

uma relação entre seu processo formativo e o que estes podem contribuir para efetivar um ato investigativo que se prezou nas feições do espaço escolar.

A coordenadora pedagógica denominada por mim como (D.P), trabalha na escola a mais de 15 anos, sua atuação é dinâmica e demonstra muita preocupação com a escola. Além de mostrar um afeto pela maneira como este espaço escolar lida com as questões da aprendizagem das crianças, bem como se preocupa. Portanto, com o funcionamento pedagógico, articulando o trabalho docente nos momentos de A.Cs (atividades complementares), viabilizando alternativas para compreender a práxis educativa, baseando-se principalmente, no Projeto Político Pedagógico.

As 3 docentes escolhidas para fazerem parte dessa pesquisa, são professoras do 1º ano do ensino fundamental dessa unidade escolar, duas são pós-graduadas e uma está concluindo a graduação. Neste sentido, o interessante foi compreendê-las no espaço escolar, pois havia interesse muito grande em demonstrar um sentimento pelas particularidades dessa pesquisa, sentindo a importância de se perceber numa escola pública a inovação das práticas pedagógicas.

Foram pesquisadas 25 crianças do 1º ano do ensino fundamental, no intuito de compreender através de suas atividades cotidianas, de seus desenhos pictóricos, seus diálogos e posicionamentos, como também em suas participações no ambiente escolar, mas especificadamente, no espaço da sala de aula. Desse modo, a criança, portanto, fora considerada um sujeito ativo participante do processo. Contribuindo significativamente para a evolução dos fatos e o enriquecimento desta pesquisa. Nesta perspectiva, buscou-se descrever acerca da comunidade escolhida, tendo como oportunidade descobrir o conhecimento concreto desses tais atores participantes desta etnopesquisa.

Nesta perspectiva, esta pesquisa de caráter etnográfico é capaz de suscitar nos atores ativos do processo de aprendizagem a capacidade de reorganizar suas posturas frente a uma atitude epistêmica, onde seduz conscientemente quem aprende. Pois sua realidade é o pressuposto básico para qualquer atitude frente à análise dos dados. Além disso, esse trabalho dissertativo possui uma base metodológica numa perspectiva hermenêutica, a medida que interpreta os fatos, sustenta a possibilidade de compreender os atores sociais desse processo como protagonistas de sua própria história e de suas próprias práticas pedagógicas que necessitam ser consideradas inovadoras.

A hermenêutica crítica que rejeita conceber o ator social como um “idiota cultural” é, acima de tudo, uma hermenêutica intercristica. (...) é nessa discussão da interface entre pesquisa e ação que nos parece habitar a relação entre etnopesquisa e pedagogia crítica. (...) dotados desses instrumentos mediadores, e ao conectar-se com a pedagogia crítica, educadores-etnopesquisadores se tornam atores responsáveis, porque implicados na interpretação do mundo-vida, da escola, dos nossos alunos, de nós professores, de nossas salas de aula e das políticas institucionais que crivam a vida do educador (MACEDO 2010, p.47).

Assim, o ator social coadjuvante dessa pesquisa é, sem dúvidas, um sujeito ativo que vislumbra ideias e concepções próprias, pois a criança é um ser dotado de potencialidades que deve ser sustentada por uma prática pedagógica consistente e eficaz. Nota-se também que deve hermeneuticamente vislumbrar inúmeras alternativas para compreender a criança como protagonista de ações autônomas, onde elas próprias desejam construir aprendizagens significativas inovando de tal modo, a sua prática pedagógica, tentando utilizar seus artefatos para ser compreendida enquanto sujeito promotor de saberes com significado social.

5.3 Análise dos dados

Se quiser colher a curto prazo, plante cereais;
Se quiser colher a longo prazo, plante árvores frutíferas;
Mas se quiser colher para sempre, eduque crianças.
(Provérbio Chinês)

Através deste trabalho dissertativo considerou-se as produções das crianças na fase de 6 anos de idade e analisou-se, se é possível compreendê-las como construtora de saberes com significado e autonomia no período da alfabetização. Dessa maneira, se enxergou esta prática como inovação pedagógica, tendo o docente como o mediador desse processo e como participante assíduo dessa construção significativa do conhecimento.

Além disso, quando a pesquisadora esteve no *locus* pesquisado, as crianças demonstraram entusiasmo, principalmente, porque se sentiam pertencentes dessa investigação. Neste sentido, valorizaram-se todas as possibilidades e as produções

realizadas por elas e experimentou-se a necessidade de não perder nenhum momento para inserir nesta dissertação.

Desse modo, acreditou-se na possibilidade de entender a sala de aula como um “laboratório da infância”, onde pode-se compreender as produções infantis como espaço de enriquecimento pessoal e coletivo.

“eu queria que
minha
professora
fizessi uma
aula de ver as
formigas de
perto.” [Sic.]

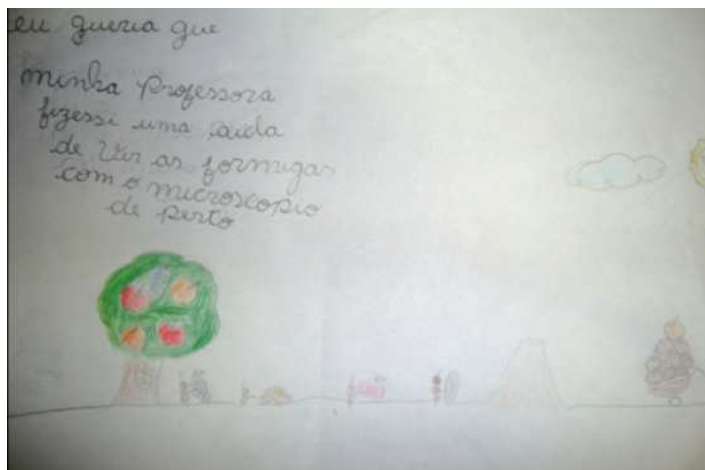


Figura 1: Carta de criança de 6 anos de idade, que me motivou a tentar compreender a inovação pedagógica.

Assim, através deste artefato pictórico pude refletir acerca da inovação pedagógica, sobretudo, acreditando que a escola tradicional ao privilegiar a cópia, a repetição, a memorização de fatos, a degustação do conhecimento pronto e acabado, deve ser substituída por uma possibilidade pedagógica inovadora, priorizando o global, deixando de fragmentar saberes. Então, recebi uma cartinha, dessas corriqueiras que a criança, no início da descoberta da leitura e da escrita retribui a professora demonstrando afeto e admiração. Desse modo, fiquei surpresa ao perceber que esta arte infantil estava ansiando a pesquisa, a modificação das práticas pedagógicas em momentos que o retirem do espaço escolar, a fim de transformá-las em investigadores de seu próprio saber.

A surpresa foi tamanha, principalmente, porque a criança demonstrava sabedoria, como participante dessa pesquisa, ao perguntar o que havia escrito naquela carta, ele respondeu: “eu queria que minha professora fizessi uma aula de ver as formigas com o microscópio de perto” [sic.]. Esta criança de 6 anos de idade, caracterizou uma angustia, um desejo em metamorfosear as posturas pedagógicas dos

docentes, que mesmo tentando agradar, não estava mais conseguindo superar as expectativas desse aluno, no início da alfabetização.

Ademais, quando fez uma leitura analítica deste desenho exposto na imagem 1, considerou-se que a educação e a pesquisa caminham juntas. Dessa forma, são totalmente dependentes, pois ambas se postam contra a ignorância e, além disso, liberta o ser humano, inclusive a criança.

Fez esta relação entre o ato de educar e o de investigar com a finalidade de, a partir de isso analisar que a pesquisa busca o conhecimento e a educação. De modo que leva-nos à consciência crítica. Ambos valorizam o questionamento, a dúvida, as explicações, as experiências, o ato de “aprender a aprender”, como processo reconstrutivo. Concretizou-se, portanto, que a inovação pedagógica foi um processo permanente e a escola pesquisada utilizava dessa estratégia para obter como instrumento de conhecimento a busca em alicerçar uma história de sujeitos para sujeitos.

Neste sentido, observou-se, portanto, uma atividade coletiva, o qual participou a pesquisadora. Dessa forma, indagou as crianças sobre algumas questões que gostaria que elas refletissem, assim, ao perguntá-las sobre como desejavam que o espaço de aprendizagem (a escola) fosse, muitas delas responderam:

“Gostaria que a escola fosse um lugar pra ir ver as formigas com o microscópio de perto.” (Kauã)

“Eu queria que a escola fosse uma sala de ciências, para fazer experiências em aquários e com aranhas”. (Jhonathan)

“Que a escola fosse um castelo, onde eu pudesse passear, desenhar muito” (Nívea)

“Um lugar divertido, que eu pudesse brincar e pescar para descobrir muitas espécies de peixes.” (Davi)

“Que tivesse jardim, e eu pudesse ler o livro que eu quisesse.” (Beatriz)

“Que eu pudesse ler em casa e no outro dia trabalhar sobre essa leitura.” (Indiana)

“Que eu ouvisse histórias todos os dias.” (Anna Luiza)

“Que fosse trabalhar o real.” (Eduardo)

“Que eu pudesse ler sobre as coisas que existem e que acontece.” (Ygor)

“Que a escola fosse um local para fazer artes.” (Anna Clara)

“Que não estudasse muito.” (Lucas)

“Um verdadeiro campo para podermos brincar sempre.” (Luan)

Atendo-me às respostas das crianças, compreendeu-se a riqueza de suas afirmações, principalmente, pois levou-se em consideração a espontaneidade desses sujeitos investigados. De modo que ao refletir sobre o que foi dito por estas crianças de apenas 6 anos de idade, percebeu-se que quase todas as “falas” estão ansiando por um

espaço que promova a pesquisa, principalmente, em sair do ambiente escolar, acreditando que o ato de aprender é concebido em inúmeros ambientes. Assim, questionou-se sobre o porquê estas crianças estão sentindo a necessidade de saírem do espaço escolar? Por ser um espaço enfadonho e com atividades repetitivas? Ou por não suportarem as posturas tradicionais de alguns professores? Diante dessas indagações considerou-se que a pesquisa torna o indivíduo livre para posicionar-se frente ao conhecimento disponibilizado.

Por outro lado, o ato de pesquisar deve ser o sustentáculo das práticas pedagógicas dos professores, sendo uma possibilidade do ensino ser substituído pela investigação. Desse modo, valorizou-se ainda mais as angústias e conclusões das crianças, que enfatizavam em quase todos os seus depoimentos que a escola deveria ser um ambiente promotor de mudanças, onde a respectiva autonomia tão sonhada e presente nos discursos dos docentes investigados nessa pesquisa necessitavam serem suscitadas e redimensionadas. Sobretudo, no intuito de transformar o espaço educativo, num lugar que as experiências pessoais e sociais, podiam ser consideradas partes fundamentais de um trabalho pedagógico inovador.

Segundo afirma Morin (2003, p.20) “a reforma do ensino deve levar à reforma do pensamento, e a reforma do pensamento deve levar a reforma do ensino”. Por isso, os educadores necessitam, portanto, modificar sua maneira de pensar sobre sua própria prática, mas isso não foi nem é uma tarefa fácil, pois já está enraizado o tradicionalismo nas posturas de muitos professores, pelo fato de sua formação profissional também ser baseada numa concepção tradicional e principalmente, por acreditar que o ensino é a única alternativa para alcançar uma aprendizagem desejada.

Neste aspecto, foi estabelecido o crédito ao acúmulo e ao empilhamento do conhecimento, mas atualmente, há de se considerar as produções das crianças que estão no espaço escolar para compreender outros espaços como agentes promotores de educação. Onde possam construir conhecimentos não só nas instituições escolares, mas sem dúvidas, no jardim, nas rodas de conversas, nas suas brincadeiras, no campo de futebol, na igreja, no aniversário, em todos os lugares que haja interação entre as pessoas, sobretudo, aonde o diálogo aconteça.

Nesta perspectiva, compreendeu-se quando se observou as práticas docentes e, prioritariamente, a postura das crianças frente ao posicionamento de se construir conhecimentos, que o Grupo Escolar Luís Viana Filho, ao mesmo tempo, que buscou

alternativas inovadoras perante o processo de construção do conhecimento. Em outras vezes, demonstrou situações em que o professor decidiu o que o aluno pudesse aprender, limitando a troca de informações entre as crianças, inclusive em tirar dúvidas com seus próprios colegas, para manter o silêncio e a ordem.

Na imagem 2, visualizada abaixo, apresenta-se um momento prazeroso em evidenciar a leitura como possibilidade de ser compreendida como alternativa para a construção de efetivas práticas pedagógicas inovadoras. Por isso, buscou-se registrar este episódio, em que as crianças foram convidadas para saírem do espaço da sala de aula e realizarem uma leitura dinâmica, folheando livros, observando imagens, ouvindo os outros colegas lerem, percebendo que a professora participou deste momento se igualando aos alunos da escola.



Figura 2: Crianças no momento de leitura ao ar livre (no pátio da escola)

Observou-se que as crianças ao manusearem os livros, estando em contato com a leitura, lêem as letras, as imagens, o cenário, o tempo e o espaço que cerceia a construção de histórias, tentando modificar suas posturas frente à realidade social vivenciada. Necessitou-se, portanto, perceber que estando na área externa da escola, experienciou momentos importantes, fazendo com que essa criança deleitasse em situações prazerosas, saboreando uma leitura com significado para sua vida.

Além disso, as crianças se divertiram muito, às vezes, se dispersaram, saíram do espaço e corriam como se tivessem vivenciando alguma situação lida em uns daqueles livros. Mesmo porque, o tempo de concentração dessas crianças é restrito, esta atividade pedagógica não demorou muito, pois a docente observada atentou-se perante os comportamentos das crianças, quando dispersaram foi imediatamente modificada a atividade e substituída por outra.

Desse modo, refletiu-se sobre esta mesma imagem 2, e percebeu-se que a criança lendo, folheando os livros, tentava, a todo instante, desvendar o que a história e as figuras queriam traduzir para seu imaginário. Nesta perspectiva, ficou-se intrigada e questionou-se, será que a escola é capaz de produzir leitores? Isto porque, muitas vezes, a escola intenciona uma leitura, simplesmente, por obrigação, não permite que o aluno desfrute ou desfeche a leitura, a história do seu gosto, para o seu modo. Sem falar que, o ato de ler e escrever devam ser propostas como experiência, auxiliando no incentivo tanto para os docentes, quanto para as crianças, dimensionando suas possibilidades em aprender com prazer.

Assim, foi importante considerar que a escola proporcionou um conhecimento do saber já existente e a produção de saberes que ainda não existem. Tendo consciência de que este espaço de aprendizagem deve desafiar a curiosidade epistemológica da criança para incentivá-los a descobrir a razão de ser dos fatos, dos objetos do conhecimento. Portanto, a escola pesquisada tentou demonstrar, através da atividade de leitura acima descrita numa fotografia evidenciando, tal característica.

Na imagem 3 apresentada abaixo, a professora procurou demonstrar uma situação bastante peculiar nos espaços de aprendizagens, a utilização de jogos educativos para despertar o conhecimento das crianças. Nesta perspectiva, percebi que estes sujeitos brincavam com um desejo enorme de alcançar o objetivo desse jogo.

Além disso, observou-se também que algumas crianças no momento em que brincavam e aprendiam, tinham dificuldades em “perder”, não queriam mais brincar, nem participar da brincadeira. Mas no final, o que a professora considerou foi à possibilidade das crianças compreenderem a matemática através das brincadeiras e da interação entre os pares.



Figura 3: Brincadeiras com jogos matemáticos

Notou-se também que o interessante foi que essas crianças, mesmo as que demonstravam timidez e falta de entusiasmo para aprender, participou desta brincadeira e aprendeu significativamente. A docente ficou encantada, pois foi evidenciado que essas crianças sabiam contar, seriar, quantificar, classificar, assim como utilizar o dado e somar, mesmo com a oralidade.

Por causa disso, a escola deveria ser um ambiente que utilizasse todos esses conhecimentos prévios, todas essas informações que serviu de alavanca para o redimensionamento das respectivas aulas. Sendo a pesquisa uma possibilidade que considerei o ponto de partida para a construção de conhecimentos no espaço educativo.

Observou-se, inclusive, o próximo desenho da imagem 4, produzido por uma das crianças integrantes dessa pesquisa, a qual motivou a pesquisadora, sobretudo, por deixar esta ainda mais entusiasmada com tamanha expressividade, referentes ao seu posicionamento frente às suas características, sobre o que denominou como escola. Sempre demonstrando um espaço de aprendizagem alegre, com diversos momentos que priorizasse o prazer em aprender.

Nesta possibilidade houve a compreensão que as crianças pesquisadas, normalmente são dotadas de oportunidades para serem descritas como promotoras de efetivas práticas que evidenciem o ato epistêmico de alcançar saberes.

Notou-se que ao desenhar, esta criança também leu sua realidade, como característica para que a escola compreendesse os aspectos afetivos e cognitivos como algo ligado às suas experiências concretas.



Figura 4: Desenho livre demonstrando uma escola feliz e bem dinâmica.

Neste sentido, a representação social desta criança permitiu uma análise que idealizava a escola como um espaço extremamente interessante. Segundo ela “a escola deve ser um lugar bonito, colorido, sem muitas paredes, nem corredores, onde pudesse construir castelos e as brincadeiras fossem todos os dias, todas as horas, em todos os instantes.” Dessa maneira, permitiu-se definir a expressão de sentimentos e de desejos que auxiliam, a saber, como a criança demonstrou afetividade pela sua escola, sendo considerado um canal de comunicação entre ela e seu mundo exterior.

Além disso, a visão que esta criança intencionou fez-nos acreditar que o estilo da aprendizagem escolar deveria ser dirigida pelo próprio aprendiz, como Papert (2008) asseverou que todos os aprendizes desenvolvem um sentimento próprio de identidade intelectual.



Figura 5: Cantinho da leitura, um ambiente motivador na sala de aula

Na imagem 5, permitiu refletir acerca do espaço escolar que, em vezes, foi considerado inovador, pois, suscitou possibilidades que oportunizou a criança vivenciar momentos agradáveis, referentes à leitura e a escrita. Isto porque, necessitou-se acreditar que a escola não estava restrita a ser pensada como um ambiente que possui carteiras enfileiradas, onde os alunos devem posicionar-se sem muitos movimentos corporais. Senão um espaço que valorizassem as crianças que possuem um cotidiano dotado de criativas situações de aprendizagens onde elas utilizassem do seu corpo, da sua mente e do mundo que a rodeia para construir saberes.

Notou-se também que o “cantinho da leitura” foi um dos espaços da sala de aula que mais aproximação causou, sobretudo, no Grupo Escolar Luís Viana Filho. Dessa forma, criaram-se para cada sala de aula e inseriu acervos de livros paradidáticos, com histórias fantásticas, no intuito de aproximar a criança de um espaço cultural que propiciou para sua evolução enquanto leitor e construtor de conhecimentos.

Percebeu-se que as crianças ficaram muito felizes quando os docentes construíram junto com elas esses “cantinhos da leitura”, cada sala de aula desta escola pesquisada possuía o seu espaço de leitura. Assim, valorizou-se esta alternativa, pois quando se observou os alunos das professoras participantes dessa pesquisa, entendia esta iniciativa como uma possibilidade de, além das crianças estarem em contato com os livros, os mesmos, aproveitavam todos os momentos livres para lerem uma história, ou até, manusearem algum livro. No início de cada aula, as professoras observadas, liam uma história para seus alunos, onde as crianças imaginavam e ficavam bem atentos

frente ao que estava sendo lido e ouvido. A partir disso, continuavam as aulas e pareciam, inclusive, que elas estavam com mais vontade de aprender.

Após esta atividade, programada na rotina das professoras do 1º ano do ensino fundamental, considerada por elas como “roda de leituras”, analisou-se esta atividade como a valorização da sala de aula, um espaço rico, versátil e possibilitando a criança transformar todo o conhecimento abstraído em suas leituras e vivências. Desse modo, surgiu então, um outro momento interessante que foi quando as crianças tinham o contato com as letras do alfabeto móvel. Por esse motivo, as docentes do 1º ano, construíram junto com as crianças, o seu alfabeto, cada aluno coloriu de sua maneira, não havendo intervenção nenhuma do professor.

Dessa maneira, ficou evidente como estas crianças, gostavam muito de brincar com este alfabeto móvel, alguns por participarem da produção, outros por acreditarem que estavam aprendendo brincando.



Figura 6: As crianças estão utilizando o alfabeto móvel, formando palavras, brincando com as letras.



Na imagem 6, mostrou uma atividade que não estava restrita ao lápis e papel, mas principalmente, ao manuseio de letras, à formação de palavras, imaginando situações favoráveis à aprendizagem. Assim, faziam com que a criança construísse palavras através do alfabeto móvel. Neste sentido, foi uma atividade considerada inovadora, pois possibilitou estas crianças fazerem uma relação entre o brincar e o aprender. Além disso, era importante quando, nesta atividade, as crianças sentiam a necessidade de umas auxiliarem as outras, ficavam atentas, para os seus colegas também, conseguirem formar as palavras pronunciadas pela professora. E quando era para tirar dúvidas sobre alguma palavra, as crianças questionavam umas as outras, pedindo auxílio ou informação.

Nesta mesma perspectiva, devido ao que se observou nas produções das crianças pesquisadas, evidenciou-se que era pertinente que as docentes que participaram desta investigação pudessem estar cientes das respostas das crianças, sobre como as mesmas gostariam que o espaço escolar fosse, os seus desenhos e suas construções evidenciaram isto. Assim, ao dialogar com os três professores participantes dessa pesquisa, mostrou-se que estas crianças queriam provar experiências de aprendizagens mais concretas e mais dinâmicas, em modificar o espaço escolar, ciente de que necessitava cumprir com um cronograma, com uns planos programados, sabendo que se devem mostrar resultados visíveis no final do ano letivo. De modo que, as docentes e a coordenadora

pedagógica no decorrer das entrevistas puderam informar verbalmente sobre o posicionamento das crianças acerca do ato de pesquisar.

Para o professor ser pesquisador junto com os alunos, ele deve acreditar que só o livro didático não é suficiente, havendo uma necessidade de adequar os conteúdos a nossa realidade, criar propostas didáticas que contemple o que o aluno deseja aprender fora da classe, valorizando o conhecimento de mundo que os mesmos possuem. Ter liberdade de expressão. É construir propostas eficazes se libertando das atividades prontas. Inovar. (P.F.F)

Transformar o aluno de objeto do conhecimento a sujeito do conhecimento; deixando a criança de ser apenas aluno para ser um parceiro do professor, buscando uma educação transformadora. (...) não adianta exigir do aluno o que ele não gosta de demonstrar, ser professor pesquisador é seduzir a criança a pesquisar também. (C.R.S)

Fiquei emocionada quando li o que as crianças relataram, assim, acredito que a pesquisa enriquece nosso conhecimento, faz crescer. Abre as possibilidades para a criança viajar, navegar; É uma educação tipicamente inovada, não acreditando nas verdades estabelecidas, a educação é libertadora, pois a pesquisa amplia nossas visões e o mundo da criança. (J.B.S)

A grande questão que pode ser evidenciada é que os professores devem produzir seu próprio material didático, para trabalhar com mais liberdade e consciente de que todos nós somos capazes de produzir algo. É cobrada de nossa prática a competência em agir com base nos pressupostos teóricos, necessitamos, pois, provocar no aluno o desejo de aprender, instigá-lo, fazer com que o espaço escolar trabalhe no intuito de discutir, de tirar dúvidas, de motivar, pois sem o estímulo não há pesquisa. Sendo uma atividade extremamente difícil. Coordenadora Pedagógica (D.P)

Neste “encontro social”, pude traduzir todas às angustias e possibilidades pronunciadas pelas professoras investigadas e acreditou-se que há uma vontade de modificar as suas respectivas práticas. Mas há ainda empecilhos para isso acontecer efetivamente. Por isso, buscou-se intencionar, bem como aproximar da teoria, para poder compreender como metamorfosear uma prática pedagógica com resquícios tradicionais fortemente traçados durante uma trajetória de vida. Assim, devemos valorizar a escola sob outra vertente, entendendo-a como um espaço promotor da construção de ideias, levando em consideração, a pesquisa e aceitando as formas de aprender de cada sujeito pertencente da escola.

Por outro lado, o ensino precário que fora priorizado durante séculos, afeta o intelecto da criança, e, também, a promoção da motivação enquanto sujeito que deve estar consciente de que o ato de conhecer é um processo dinâmico e para toda vida. Por esta razão, deveríamos lutar para que a aprendizagem da criança de 6 anos de idade fosse o fortalecimento do seu próprio pensamento, mas para isto acontecer havia a

necessidade de que os docentes e todos os inclusos no espaço escolar pudessem compreender o desenvolvimento natural da mente infantil e também enxergar o pesquisador escondido em cada ser humano.

Além disso, devia refletir que, o ato da investigação não é apenas a manipulação de objetos e a observação do espaço exterior da escola. Mais, sobretudo, traduzir esse ambiente, interpretando as informações colhidas e transformando-as em alternativas para evoluir o pensamento da criança. Certamente é o que confirma Kamii (1991, p.16) “quanto mais o conhecimento da criança é estimulado e estruturado, mais sua leitura da realidade será precisa e rica”.

Nesta perspectiva, fazendo uma relação entre os depoimentos dos professores e as repostas das crianças, considerou-se que toda estimulação acontece se houver agradáveis situações de aprendizagens que contemplem o gosto e o desejo da criança em demonstrar o que aprende. Embora se deva tomar cuidado para que a liberdade em aprender não se transforme em banalidade ao lidar com o conhecimento, buscando construir saberes aleatórios, sem nenhuma relação com o mundo social habitado.

Como resultado, os professores que se constituem como sujeitos desta pesquisa sentiram a necessidade de compreender a finalidade de encorajar a criança a agir com iniciativa diante das situações-problemas enfrentadas, cotidianamente, buscando a manipulação do mundo exterior.

Dessa forma, o ato de pesquisar foi uma possibilidade que a criança possuiu para exercitar sua inteligência e sua criatividade. Por isso, necessitou-se fascinar acerca da compreensão e interpretação dos caminhos trilhados pela criança em relação ao seu desenvolvimento intelectual e cognitivo. E a partir disso, criar ferramentas que oportunizem o sujeito a experimentar situações que têm sentido para a sua própria vida.

Mais adiante, observou-se e analisou-se algumas produções dessas mesmas crianças, que sinalizou um desejo incrível em ser compreendida como construtora autônoma de saberes, através da pesquisa, principalmente, porque estas devem ser valorizadas por suas hipóteses, autonomia e imaginação na realização das atividades pedagógicas.



Figura 7: Este desenho é de Eduardo – 6 anos, figura que demonstra uma escola que contempla a realidade social.

A imagem 7, representou socialmente o anseio de uma criança com 6 anos de idade do 1º ano, onde demonstrou que a escola deve ensinar baseando-se na realidade social habitada, segundo uma conversação informal com esta criança, que expõe que “a escola deve trabalhar a leitura conhecendo a realidade social vivida, mostrando o trânsito, os diversos carros e como funciona as cidades que moramos”. [sic.] Assim, havia uma necessidade de se considerar o conhecimento concreto que não era um anseio do professor, mas uma necessidade da criança, o docente deveria ser o seu mediador, pois devemos compreender que manusear o conhecimento é uma característica social da criança. Por isso, utilizar no espaço escolar mecanismos como a relação do real com o imaginário que atenda às situações concretas referentes à construção do conhecimento pode ser bastante significativo. De tal modo que considerou-se importante o que afirma a professora P.F.F

Sei da importância da inovação pedagógica para modificar o ambiente escolar, sendo importante ter como recurso básico a utilização de um conhecimento mais concretizado, mais próximo da realidade, aprender o que está incutido na história de vida da própria criança, sendo imprescindível desenvolver na criança o ato investigador ao utilizar situações mais reais de aprendizagem. (Informação verbal)

O próprio Piaget (1979) considerou importante a utilização de situações reais para gerenciar a evolução do sujeito, mesmo que a escola insista em trabalhar com o abstrato. Por essa razão, afirmou-se que havia uma necessidade em transformar essa prática valorizando o concreto como possibilidade de estabelecer uma relação entre o

que pode ser considerado do espaço social como o aguçamento do imaginário da criança valorizando o seu próprio pensamento. Portanto, Piaget (1979) compreendeu também que quando a criança prioriza seu próprio ato de pensar ela está na fase do “egocentrismo do pensamento infantil”, e com esse comportamento o sujeito acredita ser a única a produzir significativamente conhecimentos, não aceitando que os outros critiquem ou intervêm em suas produções.

Em outras palavras, era fato compreender que todos os inclusos no ambiente escolar estão sonhando por uma transformação extraordinária acerca de como se procede ao desvelamento da aprendizagem. Não só, porque os tempos atuais concebem uma evolução acelerada do conhecimento cotidianamente, mas também porque as crianças pesquisadas tinham uma visão crítica do mundo, conseguindo assimilar saberes com facilidade, pois têm acesso a uma diversidade de situações de leitura e escrita que fazem delas um ser que não aceita mais aulas monótonas, havendo uma necessidade de utilizar o corpo, a imaginação, a fantasia, a autonomia e as hipóteses para ser o sustentáculo de um conhecimento novo.

É dizer que a prática pedagógica nos permitiu obter liberdade acerca das reflexões sobre a teoria que pode nos aprisionar, sem falar que, o grande entrave do paradigma educacional dos últimos tempos, priorizou o ensino e as práticas docentes servindo de controle sobre a aplicação de estratégias. Sobretudo com a viabilização dos conteúdos, esquecendo-se de dar importância à aprendizagem, às particularidades do sujeito que aprende seguindo um ritmo próprio e uma maneira singular de construir conhecimentos.

Neste sentido, a aprendizagem só se efetua se além de ler, escutar, falar e estar atento, o sujeito estiver motivado, onde possa perceber os aspectos positivos que o ato de aprender pode traduzir para o seu desenvolvimento. É pensar na evolução do ser e não apenas nos pressupostos básicos para gerenciar o conhecimento, devem-se ir mais além, acreditando na possibilidade de se utilizar experiências concretas como possibilidade de evolução pessoal numa perspectiva construtivista. A partir dessa análise, vale ressaltar o depoimento da professora C.R.S quando refere-se que

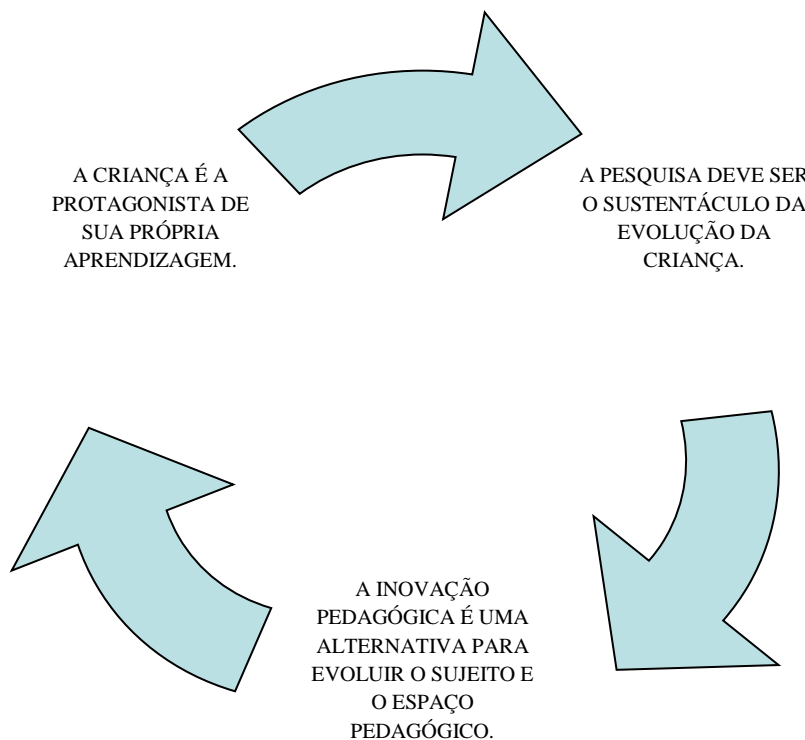
É tão difícil trabalhar com o conhecimento concreto, mas é muito importante utilizá-lo no espaço escolar, pois facilita a aprendizagem enfatizando na construção do conhecimento significativo, valorizando a leitura a partir do que é real e não do que é abstrato ou que desconsidera a nossa realidade. (...) mesmo assim, se trabalha muito com recursos concretos enfatizado apenas na

matemática, sendo difícil fazer uma relação com outros eixos temáticos. (Informação verbal)

Devido ao que fora exposto por esta professora pesquisada, ressaltou-se que além de valorizar a utilização do conhecimento cotidiano foi necessário também perceber as hipóteses referentes à escrita. Sobretudo, em relação as produzidas pelas crianças, existindo uma intenção em valorar as inúmeras concepções e representações traduzidas pelas crianças, vislumbrando o conhecimento concreto.

Contudo, analisou-se que as crianças buscaram interpretar e modificar o ensino que recebiam, sendo, dotado de repetições, bem como imitações, fazendo com que o indivíduo transforme restritamente a aprendizagem convencional dos adultos, produzindo saberes sem nexos sociais.

Portanto, a leitura e a escrita, produzidas pelas crianças são hipóteses pessoais, e nesta fase escolar devem ser compreendidas como uma relação entre o mundo verbal e a realidade, sendo um sistema simbólico do que vê, observa e extrai do espaço exterior à escola. Dessa forma, cabe aos docentes utilizarem desses artifícios para proporem alternativas indispensáveis que visualizem um entendimento sobre o que a escola pode contribuir para tornar a criança um ser singular e produtor de conhecimentos. Portanto, compreendi que



Nesta perspectiva, a escola pesquisada priorizou o desenvolvimento da inteligência, desenrolada de maneira espontânea, e o meio social foi à ferramenta indispensável que auxiliou nessa construção, havendo também uma desconstrução da mesma. Ainda mais que um ambiente de aprendizagem da criança de 6 anos de idade não deva apenas priorizar à leitura, pois dificulta em dar prioridade ao próprio pensamento. Assim, essa leitura traduzida neste trabalho foi analisada como possibilidade que evidenciou para uma leitura de mundo, das próprias hipóteses de escrita que a criança traduzia que são, seus desenhos e suas feitura produzidas na escola ou fora dela.

Neste mesmo enlace, dialogou-se com uma das professoras investigadas e percebeu-se que a mesma lutava e se interessava para que a escola pudesse desenvolver talentos, e não ser um espaço que proporcionasse apenas a medição, a fim de dividir os “bons” dos “ruins”, priorizando apenas quem se desenvolve cognitivamente com criatividade.

Por essa razão, num “encontro social” estabelecido com alguns docentes protagonistas desta pesquisa, considerou-se que se não buscar trabalhar com situações concretas, torna-se difícil compreender a evolução da criança no processo de descoberta da leitura e da escrita. Dessa maneira, confirmou-se que há dificuldades em agir pedagogicamente, utilizando tais estratégias que experimentem situações concretas, assim, analisou-se o que ainda relatou a docente, “esta é uma alternativa importante para facilitar a construção de saberes, pois não adianta acumular inúmeros conhecimentos, se estes não tiverem uma relação marcante com o cotidiano e com nossa própria vida, principalmente referente à criança na fase de 6 anos de idade, no processo de alfabetização”.

Neste sentido, foi assim, que se considerou importante uma das conversações com uma das docentes do 1º ano. Sobretudo, quando esta afirmou que “fico angustiada quando recebo no início do ano o pacote pronto do que devo trabalhar em sala de aula, muitas vezes, nem sabemos como é o ritmo dos alunos, apenas querem que busque aplicar os assuntos propostos e produzidos, por outras pessoas, que não seja nós professores”.

Além disso, pode-se analisar que alguns destes alunos, nem sempre eram vistos como construtores de saberes, mas, como quem degusta receitas prontas que o fazem ler

e escrever o que está no programa. Por essa perspectiva são considerados como máquinas programadas, e muitos nem conseguem realizar tais atividades.

Sob esta possibilidade percebeu-se que para diagnosticar se a criança poderá ser autora do saber produzido nos espaços de aprendizagens, tendo a oportunidade de ser autônoma ao construir conhecimentos. Buscou-se verificar que o professor mediava à aprendizagem, e, analisaram-se as situações que favoreciam a construção de conhecimentos, dando maior importância, principalmente, à interação entre os pares. Devido ao que fora exposto, podemos refletir sobre o que confirma a professora J.B.S quando considera que

Com certeza, enquanto docente, consigo perceber a criança construindo conhecimentos, como exemplo disto, percebo tal situação a todo instante quando a mesma interpreta seu próprio desenho, dando nomes aos seres e aos objetos desenhados, quando reconta uma história e modifica o final ou quando ao brincar ao ar livre, consegue produzir um relato oral, pictórico ou escrito sobre o que vivenciou (J.B.S.).

Neste sentido, qualquer situação de aprendizagem necessitava ser considerada importante pela escola, sendo o ponto de partida para o aguçamento de novos conhecimentos a serem construídos cotidianamente no espaço escolar. Portanto, a criança produzia saberes com significado quando estabelecia relações estreitas entre o conhecimento formal e suas próprias deduções acerca do saber sistematizado. Assim, valorizaram-se as situações de aprendizagens como uma possibilidade que provocava a evolução dos sujeitos.

Desse modo, dialogou-se com os professores desta pesquisa e refletiu-se sobre os anseios e as dificuldades em acreditar no potencial da criança. De tal modo que os mesmos devem valorizar o tempo que a criança possui para produzir saberes, e as estratégias utilizadas por elas, no caso, a criança, para resolver problemas pessoais e coletivos. Mais estão tentando modificar suas práticas e reflexões sobre esta pessoa inclusa no ambiente escolar.

Dado que, a partir do momento que a criança vivencia situações concretas, onde o professor propicia momentos que possam utilizar alguns recursos concretos facilitando na progressão deste sujeito em alcançar aprendizagens, sendo o professor o mediador de caminhos que favoreçam a realizar atitudes concretas em compreender o ato epistêmico referente à suscitação da leitura e da escrita. Portanto, a imagem 8,

mostrou uma atividade pedagógica onde se utilizou de materiais concretos para compreender e construir aprendizagem com mais significado, trabalhando em grupo e com uma sintonia com seus pares, no caso, as próprias crianças.



Figura 8: Leitura deleite

Devido ao que foi observado no *locus* pesquisado e através dessas fotografias, as quais se representam as crianças no momento de leitura, pesquisou-se que, tanto os diversos tipos de textos quanto a diversidade, nas formas de utilizar estas leituras, contribuem para que estes sujeitos tornem-se capazes de conviver com uma infinidade de informações e traduzi-las, para o nosso cotidiano.

Dessa forma, ao observar esta imagem de número 8 teve-se a impressão de que as crianças analisadas tinham consciência de que para apropriar-se do conhecimento faz-se necessário compreender que o ato de ler é uma ação constante. Assim, compreendeu-se também, que quando a criança observa seus pares praticando a leitura de um livro, estas sentiam a necessidade de reproduzir tal comportamento.

Percebeu-se que é de grande valia, a construção de um ambiente que proporcionasse o acesso ao conhecimento. Assim, a sala de aula que foi observada tinha livros disponíveis, cartazes com listas, nomes e textos elaborados pelos alunos, como também pelos docentes, recortes de jornais, revistas e inúmeros tipos de textos.

Diante dessa possibilidade visualizou-se também que as docentes observadas, disponibilizavam para as crianças momentos que favoreciam a suscitação de “um comportamento escritor”. Mesmo que as crianças (muitas delas) faziam rabiscos ou garatujas, representando a sua escrita. Ciente da necessidade de se desenvolver um comportamento leitor buscou-se considerar, basicamente tudo o que foi observado. Desse modo, estas crianças pareciam que desde cedo possuíam acesso ao contato com a leitura, visto que muitos se comunicavam bem, produziam saberes com dinamismo e eficácia.

Percebeu-se também, que o Grupo Escolar Luís Viana Filho investia na suscitação da competência leitora, disponibilizando livros, contando histórias através de fantoches e peças teatrais. Além disso, as professoras liam para as crianças constantemente, e estas ilustravam poesias, bem como tudo o que era lido em sala de aula, notou-se que muitas coisas eram recontadas oralmente ou, através de desenhos.

Por isso, compreendeu-se que as docentes tinham a responsabilidade de conhecer o modo como as crianças aprendiam e assim, estimulavam a serem leitores, bem como escritores mais competentes.



Figura 9: As crianças utilizando jogos matemáticos e jogos de montagem



Na imagem 9, demonstra que a educação devia trabalhar com a complexa relação entre o sujeito e o conhecimento que envolvia a compreensão e a elaboração de políticas que busquem a metamorfose das escolas tradicionais em ambientes de aprendizagens inovadoras. Assim, a imagem 9, caracterizou um momento indispensável que acrescentou na compreensão de aulas diversificadas, e favoreceu a criança ser aguçada em promover questionamentos e críticas perante o uso do conhecimento na sua evolução enquanto pessoa, enquanto sujeito cognoscitivo. Sob esta possibilidade considerei o pronunciamento da professora C.R.S quando expõe que

Para facilitar a construção do conhecimento, o aprendiz necessita obter uma boa relação entre o professor e o aluno, tornando a aprendizagem mais significativa. Isto porque a cada momento a criança é estimulada a pensar, a falar, a trocar informações com os demais colegas, defendendo e argumentando seus pontos de vista, fazendo com que suas habilidades intelectuais proporcionem uma aprendizagem autônoma. O papel do professor é fundamental, mediar ferramentas para que isso ocorra (Informação verbal).

Diante do que fora exposto pela professora, procurou-se compreender que uma sala de aula justa e desejável para todas as crianças, não se sustenta unicamente em tratar igualmente estes sujeitos nas suas maneiras de lidar com a aprendizagem. Mas, em estar atentos para as particularidades de cada criança, respeitando também, seus ritmos próprios em aprender. Pois, a grande falha das escolas atuais fora acreditar na “igualdade das inteligências”.

Nesta perspectiva, trabalhou-se com as particularidades das crianças e intensificou, sem dúvidas, em provocar situações onde todos os sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem estejam inseridos nessa dinâmica, demonstrando suas habilidades e competências. Sem falar que, a criança precisa ser compreendida como um sujeito cognoscitivo, capaz de aprender, de conhecer e de acreditar que uma inteligência não pode ser submetida à outra. Por isso, os docentes não devem ser considerados detentores do saber, mas, mediadores de conhecimentos.

Entretanto, foi necessário, observar e participar desse contexto que acontecera a pesquisa, reconhecendo as ações dos atores sociais coparticipantes da pesquisa, bem como a postura do pesquisador. Por essa razão, partindo do pressuposto de entender o seu significado para todos os envolvidos e para a sociedade em si, obtendo respostas significativas, visando uma modificação nesse respectivo habitat social.

De fato, nas conversações realizadas com os docentes, visualizou-se que ao referir à questão da inovação pedagógica, muitos só se retratam a tecnologia, ou às posturas pedagógicas que ainda não existem. Muitos nem analisam que uma prática pedagógica inovadora pode estar numa situação corriqueira do dia-a-dia, bem como em sala de aula. Pensando numa outra possibilidade, considerou-se também a práxis educativa como um ato cotidiano que faz do sujeito um questionador, buscando refletir sobre o que aprende, consolidando artefatos que oportunizem na busca incessante em efetivar saberes. Neste sentido, observou-se o depoimento da professora C.R.S ao expor que

Devido minha experiência de mais de 13 anos de educação pública compreendo que toda criança possui potencialidades para aprender, basta a escola proporcionar oportunidades para que essa mesma criança possa demonstrar o que sabe, onde o professor possa utilizar de metodologias interessantes e criativas, com jogos e a valorização da brincadeira como possibilidade para facilitar o acesso ao saber querido pela escola. (...) posso também analisar que é muito importante trabalhar com o conhecimento concreto na aprendizagem do espaço escolar, pois a criança de 6 anos e todas as demais crianças de outras idades necessitam vivenciar situações concretas para assim, compreender o abstrato. (...) Sou professora do 1º ano a tempos e percebo que quando comecei a utilizar de materiais concretos meus alunos tiveram outro comportamento a respeito do saber, o descobrimento da leitura ficou mais fácil de ser percebido, mesmo tornando o trabalho do docente mais difícil e cansativo. (Informação verbal)

Diante dessa situação, a professora insistiu em considerar que

A utilização de metodologias participativas centradas não nas atividades do professor, mas no trabalho da criança, considerando os interesses emergentes, também não pode ficar de fora a discussão sobre um processo democrático de avaliação da aprendizagem, preocupado não apenas em constatar as deficiências da criança, mas uma avaliação diagnóstica que permita a ele se apropriar do conhecimento (Informação verbal).

Sob este âmbito analisou-se que quando as docentes expõem seus sentimentos referentes à arte de ensinar e principalmente, de compreender com se dá a aprendizagem significativa, utilizando o conhecimento concreto, onde ainda confirma que “queria muito que a escola valorizasse mais o aluno, mas isto às vezes é uma farsa, pois temos que cumprir com as regras impostas, com os horários estabelecidos para brincar, para sair do espaço escolar. Precisamos ir mais além, isto é, ensinar brincando para a criança aprender com mais prazer”. Portanto, deve haver uma importância maior no que podemos fazer para despertar na criança a vontade de aprender e não simplesmente preenchê-lo com “receitas prontas” de atividades desinteressantes.

Entretanto, quebrar com tais paradigmas, evoluiu o pensamento acerca da educação, acreditando na possibilidade de atuar com uma concepção inovadora acerca da prática pedagógica. Ademais, criando estratégias para produzir e apropriar-se do conhecimento, buscou-se acrescentar a interpretação de Papert (2008) que simplifica com um único termo, a “Matética” que é “arte de aprender” e com um significado traduzido pela sociedade vivenciada.

Em outras palavras, as estratégias de aprendizagem ocorrem, portanto, com a utilização das tensões, das incertezas e do inesperado. É assim que acontece quando estamos aprendendo. Por essa razão, havendo a necessidade de relacionar o conhecimento com os caminhos trilhados para poder alcançá-lo.

Sem falar que, dois grandes desafios de imediato estão colocados para o enfrentamento dos espaços escolares de aprendizagem e também para a sociedade atual: fazer com que os direitos ultrapassem o de estarem ingressos no espaço escolar e garanta a aprendizagem com qualidade, e também, construir respostas educacionais que atendam às necessidades dos alunos.

Desse modo, foi na educação para a infância que se percebeu as possibilidades que podem facilitar na elaboração de pressupostos acerca da criança na fase da alfabetização, sobretudo, para obter mais discernimento em sua construção referente ao conhecimento, sendo, a porta de entrada para efetivar uma aprendizagem inovadora.

Além disso, há uma confusão em saber o que é “certo” ou “errado”, quais as verdades válidas ou não. Nesta perspectiva, necessitou-se acreditar que há uma necessidade de trabalhar com o que a criança seja capaz de produzir.

Assim, em alguns inscritos de Vygotsky notou-se que as relações estabelecidas entre o ato de aprender e o desenvolvimento são, sem dúvidas, a aquisição da língua escrita e a apropriação dos conceitos científicos. Por essa razão, podemos atribuir que total reconhecimento à escola que contribui para o desenvolvimento pessoal e social do sujeito deve considerar as particularidades em construir saberes como alavanca para a evolução do ser.

Isto, sem falar na autonomia que deveria ser suscitada como o direcionamento do trabalho docente, o qual viabilizou ações promotoras de atividades baseadas numa teoria que auxiliasse no entendimento da práxis. Dentro desse aspecto, nota-se que este é um grande entrave do ensino público brasileiro compartimentar o conhecimento, sendo que a criança não está satisfeita com essa fragmentação. Assim, há uma necessidade em redimensionar as práticas educativas a ponto de verificar como podemos facilitar a criança em construir conhecimentos e não dificultar o processo ou quantificar quem aprende, bem como quem possui dificuldades.

Nesta perspectiva, considerou-se importante que nos ambientes de aprendizagens, mais especificamente na escola, foi necessário valorizar a cultura local, regional, mantendo uma relação estreita entre os atores sociais e seu campo social habitado. Além disso, foi valorizada a escola como um espaço cultural, autônomo, que possui uma diversidade de pessoas, de “habitus” e de fontes para auxiliar na investigação da pesquisa.

Isto porque havia uma relação positiva entre a escola e a comunidade, fato este que facilitou no processo de construção da pesquisa, pois favoreceu para o enriquecimento das fontes da própria investigação. Devido às observações realizadas, percebeu-se que os alunos gostavam muito de estudar nesse ambiente de aprendizagem e os pais participavam ativamente, demonstrando entusiasmo e satisfação pela escola. Destarte,

o professor tem o papel de mediar às situações de aprendizagem, facilitando a criança aprender com significado, pois nem sempre a pessoa sozinha consegue compreender o que ouve, o que lê, deve haver uma intervenção do outro, no caso, o professor. (...) é necessário modificar as práticas pedagógicas tradicionais em uma práxis inovadora para assim, facilitar o ato

de conhecer, sendo um caminho possível para garantir uma aprendizagem sustentada em um saber mais elaborado e mais inovado. (...) acredito que devemos tentar desenvolver a autonomia desde o início da vida escolar da criança, pois com isso, ela será construtora do conhecimento, possuindo estratégias para aprender não só o que lhe é proposto, mas também o que é desejado por ela. (Informação verbal)

Devido ao que relatou a professora, necessitou-se refletir e constatar que quando o professor compreende a extrema dificuldade em manter um equilíbrio entre o que é proposto pela escola e a reação dos alunos sobre o que eles propõem sua produtividade referente ao ato de aprender, devem considerar prioritariamente as suas vivências. Além disso, muitas vezes, o espaço educativo não tem auxílio dos pais, dificultando o processo de construção do conhecimento.

Neste sentido, o fato foi que o sistema educativo, principalmente, os docentes que planejaram suas aulas e consideraram os anseios das crianças, priorizaram uma proposta pedagógica que deu total importância para a aprendizagem desses sujeitos, mesmo porque, nessa idade de 6 anos, esse sujeito se desenvolve melhor quando brinca ou está em contato com as demais crianças de sua faixa etária. Além disso, estes se sentem mais motivados, sobretudo, ao saberem resolver suas atividades com mais autonomia, sem depender muito do adulto.

Diante do exposto, não há como considerar inovadora uma escola, a qual só se organizar por atividades interessantes, devem-se levar em consideração que este espaço, necessita focar a reflexão em como a criança realiza tais tarefas, refletindo em como podemos compreender a sua atuação no momento de sua execução. Além disso, quando a criança recortava, desenhava, construía cartazes, unia imagens aos objetos, brincava de jogos, encaixava o quebra-cabeça, corria no pátio da escola, cantava e coletava pequenos objetos para colecionar, uma maneira particular de desvendar o mundo que nos cercam. Asseverou-se o que relatou a professora C.R.S quando referiu que

A criança precisa adquirir habilidades como fazer consultas em livros, entender o que lê, compreender as relações que existem entre os problemas atuais e o desenvolvimento científico. Tudo só é possível quando assumimos o papel de mediador do processo de aprendizagem, favorecendo uma postura reflexiva, investigativa na criança. (...) sem falar que, a incorporação da prática colabora para a construção da autonomia do pensamento e da ação, ampliando a possibilidade de participação e desenvolvimento mental, capacitando às crianças a exercerem o seu papel de cidadão do mundo. (Informação verbal)

Entretanto, o professor mediador teve o comprometimento de instigar o desejo e o interesse mediante as situações que surgiram no espaço educativo. Por essa razão, não podia atrelar nossas forças no que a criança queria aprender, mas necessitávamos direcionar nossas ideias em como fazer, bem como para que esse sujeito aprendesse, sendo pertinente, ao disponibilizar recursos com a finalidade de que isso ocorresse com mais prazer e entusiasmo.

Desse modo, sentiu-se a necessidade de descrever o que foi observado no dia-a-dia da prática docente de uma das professoras do 1º ano, onde verificou a ocorrência de esta ficar encantada com tanto entusiasmo e dedicação para com os avanços dos seus alunos. No primeiro momento, a docente entrou na sala de aula, analisou o espaço, observou se os cartazes das paredes necessitavam serem trocados, foi recepcionando as crianças individualmente, com muita alegria e desejo, principalmente, por elas estivarem ali naquele momento. Neste sentido, iniciou a aula com uma acolhida calorosa, contando uma história sobre uma criança que amava ir para a escola. Posteriormente, fez a oração como pretendia a dinâmica da rotina, bem como cantou algumas músicas infantis e brincou com seus alunos.

Depois de mais ou menos 1 hora, sentou no chão da sala de aula, e iniciou uma roda de conversas, dialogando com as crianças, compreendendo como funcionava o seu cotidiano e seus desejos, assim como as suas angústias em estarem no espaço escolar. Além disso, a professora indagou seus alunos, principalmente, para descobrir quais os problemas que podiam interferir no decorrer da sua rotina em sala de aula.

Num outro momento, a professora fez uma leitura de uma poesia intitulada “Leilão de Jardim” e os alunos ficaram encantados com a sua tonalidade de voz, com os movimentos traduzidos pelo seu próprio corpo e conversaram sobre a poesia lida, muitos não queriam falar por timidez ou até mesmo, medo. Outros participavam com grande significado. Dessa maneira, a professora distribuiu o caderno de desenho de todos os alunos, solicitando as crianças tentarem ler a poesia do seu jeito e depois desenharem como interpretaram a mesma.

Durante a realização dessa atividade, observaram-se vários desenhos, bem como a motivação fez-me feliz, sobretudo, quando vi um diálogo próximo entre a criança e sua aprendizagem. Assim, a professora, então, pediu para as crianças falarem para os demais colegas o que compreendeu da poesia e principalmente do seu desenho. Alguns

falaram e a professora construiu um cartaz coletivo com a participação de todos os alunos, uns desenharam, outros colaram, outros escreveram, outros ainda pintaram e expuseram na parede da sala de aula.

Nesta perspectiva, a atividade foi finalizada, logo depois se iniciou o momento da hora do lanche, o famoso recreio. Nesta hora, percebeu-se que foi o momento que as crianças mais gostavam de estar na escola, tendo em vista que estas brincavam livremente, corriam, pulavam, inventavam brincadeiras, bem como se deslocavam para a área externa da escola. Nota-se também que a professora observava todos os momentos, e tentava, a todo instante, inserir nas brincadeiras quem não gostava de atividades em grupo.

Logo após este momento, as crianças e as outras turmas de alunos foram para o corredor da escola, onde as demais professoras juntaram todas as turmas do vespertino e contou uma história dramatizada através de fantoches. As crianças ficaram muito felizes, conversaram coletivamente sobre a história e foram para a sala de aula construir o personagem principal da história, com papel e palito, para levarem para casa, a fim de mostrarem para seus pais, no intuito de recontarem a história ouvida na escola.

Percebeu-se então, que as atividades pedagógicas eram todas voltadas para a criança, traduzindo as expectativas e os anseios dos professores. Pode-se constatar que esses sujeitos necessitavam ser valorizados e surpreendidos com atividades pedagógicas que anunciassem um olhar minucioso na superação das perspectivas acerca do ato cognoscitivo. Por essa razão, considerou-se a criança promotora de aprendizagens com significado, e também, agentes de mudanças sociais.

Além disso, observou-se a rotina de uma professora do 1º ano e percebeu-se que os vários momentos em sala de aula das crianças na fase de 6 anos de idade, desta escola pública escolhida, foram os atores dessa pesquisa. Visto que se intensificou nessa investigação possibilidades acerca das práticas pedagógicas inovadoras que partiram da própria criança como um sujeito que pode e deve construir um conhecimento através dos saberes concretos, onde se buscou proporcionar a efetivação da autonomia partindo do pressuposto de que as mesmas aprendem por si só e deviam ser compreendidas no espaço de aprendizagem como autoras de seus próprios caminhos para alcançar o conhecimento.

Percebe-se também que se consideraram as exposições dos professores como fonte de análise do pesquisador e buscou-se refletir acerca das angústias e dos prazeres

demonstradas pelas docentes entrevistadas. Assim, chamou-me a atenção o depoimento da professora P.F.F sobre o cotidiano escolar, quando considerou que

O cotidiano escolar deve ser respeitado como um espaço importante para traduzir as relações interpessoais, fazendo com que os docentes percebam a motivação com elemento imprescindível para o desenvolvimento da criança, pois os bons resultados de aprendizagem só serão possíveis a medida que proporciona um ambiente que estimule a criança criar, comparar, discutir, rever, perguntar e ampliar ideias. O cotidiano escolar também deve ser um espaço que incentive a criança pensar, refletir, argumentar, justificar, fazendo com que a mesma compreenda que o estudo é mais do que uma mera memorização de conceitos transmitidos pelo professor e pelos livros. (Informação verbal)

Baseando-me nesse depoimento da professora acreditou-se que o cotidiano escolar deveria ser compreendido como um espaço importante porque, a curiosidade epistêmica está intersectada em todo professor. Assim, o ato de pesquisar está interligado nas atitudes, nos desejos, nas ansiedades e na busca por caminhos seguros que o levem a responder as questões referentes à aprendizagem, visando o que acontece em sala de aula, principalmente, porque são tentativas incessantes em desvendar o que havia nos ambientes escolares que necessitavam ser resolvidos, tornando este espaço pedagógico um habitat totalmente inovador.

O próprio Freire (1996, p.29) sustentou esta prática quando expõe que “ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo.” É uma pesquisa que caracteriza o ato de conhecer o que ainda não se conhece. Por essa razão, houve a necessidade em indagar cotidianamente, incutida nos ambientes escolares, bem como tornou-se uma alternativa importante que traduzia as potencialidades do que acontecia em sala de aula, compreendendo os atores coadjuvantes da pesquisa como sujeitos ativos do processo, percebendo assim, como se dava a aprendizagem de maneira significativa.

Além disso, nas conversações realizadas com uma criança de 6 anos de idade, quando indagou-se acerca da construção da aprendizagem, considerou que ela intervinha de maneira interessante quando diz que “eu quero aprender o que é real” ao explicitar isto, buscou-se analisar que é enfadonho criar situações de leitura e de escrita que não condizia com a realidade da criança. Neste contexto, onde ao invés dela aprender a ler a palavra “oceano” que é mais distante de seu contexto cultural, a mesma

poderia decodificar a palavra “bola”, “boneca”, ou outra que, no momento, tinha mais significado à sua vida, pelo contato com esses objetos e estarem mais próximos de sua faixa etária. Sobretudo, porque isto requer dos docentes a modificação de suas posturas frente ao que deveria ser posto para a criança, contextualizando o espaço e a forma de compreender o que é lido.

Nos diálogos com os sujeitos envolvidos e nas observações das relações existentes entre o professor, o aluno, o conhecimento, acerca dos diálogos, das atividades, da própria prática pedagógica em sala de aula, tanto dos docentes como dos discentes que foram realizadas durante toda a pesquisa, auxiliou no desenvolvimento criterioso da mesma, por ser uma investigadora etnográfica analisou-se a cultura dessa escola, suas linguagens, suas posturas frente ao âmbito social vigente.



Figura 10: momentos de leitura



Assim, buscou-se refletir acerca da imagem 10, e nas conversações realizadas com a docente J.B.S que consideraram que “a criança deve ser prioridade em nossos planejamentos, ao organizar uma aula devemos perceber o que pode ser feito para que o aluno, antes de ouvir sobre o assunto, possa demonstrar o que sabe sobre o mesmo, valorizando seus conhecimentos prévios, por isso é que o professor deve ser um provocador e não apenas um transmissor de informações”. Visto que, a partir do princípio de que todo sujeito seria capaz de conhecer e não havia como medir a capacidade de cada um, foi necessário desenvolver estratégias para que se desenvolvessem plenamente.

Segundo esta docente no momento das conversações, percebeu-se que em sua prática, compreender os conhecimentos prévios da criança seria valorizar tudo o que ela sabia como ponto de partida para o alcance de novas aprendizagens. Com isso analisou-se acerca da dificuldade em lidar com inúmeras crianças em sala de aula, que deveria haver uma preocupação em construir redes de aprendizagens, ou seja, grupos de estudos entre crianças, ao invés de trabalhar com assuntos sem nexos, explicando e obtendo respostas de uma minoria.

Por essa razão, a imagem 10, demonstrou momentos de construção do conhecimento, principalmente, era interessante observar que as crianças se divertiam muito com o trabalho coletivo. Notava-se que quando a professora lia a história para seus alunos, havia uma reflexão por parte das crianças, estas ficavam atentas com todas as possibilidades de acesso a leitura e a escrita.

Além disso, participavam, considerando-se pertencentes do espaço escolar como pessoas incluídas no processo de aprendizagem, de forma, alegre ao serem consideradas importantes instrumentos de efetivação do conhecimento.

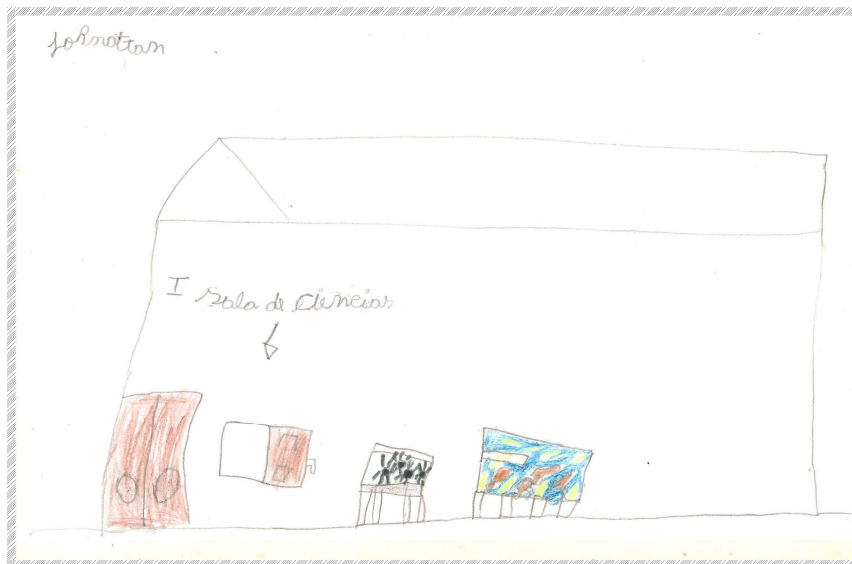


Figura 11: Desenho de uma escola que priorizasse as salas de ciências, elaborado por Johnattan.

A imagem 11 permitiu um diálogo que traduzia e demonstrava a produção de uma criança que representou um modelo de escola inovadora, a qual priorizou a transformação do espaço escolar num ambiente voltado para a pesquisa e considerou a investigação a mola propulsora da construção significativa do conhecimento. Assim, esta criança analisou que “a escola deveria ser transformada num espaço de ciências, numa sala que pesquisasse sobre as aranhas, os peixes e a natureza.” Portanto, havia uma forte tendência da escola priorizar alternativas inovadoras, que valorizassem a criança no seu trato com o conhecimento como uma possibilidade que reconhecia através do ato de pesquisar a possibilidade de nos tornar pessoas mais sábias.



Figura 12: As crianças produzindo cartazes para expor na sala de aula.

Quando conversamos com as crianças sobre os seus próprios “erros” elas agiam com extrema naturalidade e acreditavam que os docentes não sabiam lidar com os erros desses sujeitos cognoscitivos. Dessa forma, ao referir aos docentes, estes afirmaram que não sabem lidar com o processo de “errância” que todo o ser humano passa, além disso, estes informam que deveria ser considerada uma possibilidade de evolução de todo sujeito, principalmente, no processo de aquisição da leitura e da escrita, para uma nova etapa de sua vida, pois é errando que se aprende, mas nas situações reais é extremamente difícil lidar com tais situações.



Figura 13 : Um desenho de uma escola com jardim, piscina, uma verdadeiro espaço de lazer

Na imagem 13, a criança representou socialmente o que sente e como gostariam que as coisas gostariam fossem, além disso, esta demonstrou que a escola tende a ser reformulada, visto que a criança aguçava o ato de brincar como possibilidade para construir saberes. Por essa razão, esta relacionava-se entre seus pares, assim como compreendeu que havia efetivamente priorização para a imaginação, fantasia, desejos e conquistas traduzidos pelo próprio sujeito. Notou-se também que nos registros pictóricos que as crianças produziram considerou-se que as mesmas demonstraram realmente o que sabiam, não suportando mais tanto enfado referente à produção desenfreada de cópias sem sentido, de leituras massacrantes e de uma distância entre o que se aprende com o mundo real.

Assim, as crianças na fase de 6 anos de idade, lutam com a efetivação de práticas pedagógicas inovadoras, valorizando-a como instrumento capaz de direcionar a práxis dos docentes em sala de aula, movendo este espaço a metamorfosear suas posturas frente às atitudes a serem desencadeadas para com os alunos, seria valorizar todas as suas produções, deixando de impor situações que façam da escola um ambiente instrucionista.



Figura 14: Desenho de uma criança de 6 anos de idade

Por essa razão, ao ilustrar os seus sentimentos e desejos, havia de considerar que a criança por ser dotada de imaginação, conseguia visualizar o lugar propício para oportunizar-se aprendiz, sendo assim, caberia ao docente valorizar todas as suas

produções no espaço escolar e a partir disso criar alternativas para que estes se desenvolvam. Como tratou a aprendizagem, num “encontro social” com a vice-diretora da escola investigada, a qual explicitou que

Bem... acredito que a aprendizagem na escola Luís Viana, de modo geral, é satisfatória, há alguns casos que demora em acontecer, mas eu creio que a aprendizagem acontece no tempo certo, há algumas crianças que não descobriram o querer, o desejo em conhecer. (...) A maioria das crianças que tem apoio maciço dos pais se desenvolve satisfatoriamente na escola. Se a criança não tiver o desejo de aprender, não adianta, necessitamos focar no professor, pois nossos professores tem muita preocupação no desenvolvimento do aluno. Ele se esforça para que o aluno consiga aprender. (...) O quadro de professores da escola é comprometido com a aprendizagem dos alunos, pois a criança quando percebe que o professor está preocupado com ele, o aluno se desenvolve rapidamente. Eu mesmo, enquanto professora, quando percebo que o aluno não está progredindo, eu me aproximo dele para que ele possa se desenvolver, acredito muito na afetividade, acho que quando o professor está próximo do aluno facilita no seu desenvolvimento, devemos ter cuidado com as nossas falas, não rotulá-los, nem impossibilitá-los de demonstrar o que ele sabe. (...) Enfim, é necessário despertar na criança a vontade de aprender, pois a aprendizagem é algo importante para toda a vida, sem o desejo e uma estima elevada não há como construir conhecimentos. A escola deve olhar para esta criança com um olhar de preocupação (Informação verbal).

A partir deste diálogo, refleti que, até os dias de hoje, deveria estabelecer uma relação entre a teoria e a prática, valorizando as diversas formas de aprender e a dificuldade em gerenciar a aprendizagem. Além disso, deveríamos consistir a prática pedagógica por quem realmente vivencia o espaço da sala de aula, portanto, necessitávamos considerar que os conhecimentos básicos não são efetivados na escola para serem aproveitados pelos estudantes em suas vidas práticas.

Assim, haveria de perceber que para modificar a escola seria necessário metamorfosear as maneiras de pensar dos docentes, suas próprias práticas, pois os resquícios de um ensino tradicional que estão incutidas nas práticas escolares dificultavam a contemplação de uma prática pedagógica inovadora. Ademais, torna-se importante acostumar-nos a pensar linearmente, sobretudo, para que não a criança seja capaz de produzir.

Nesta perspectiva, pensou-se na possibilidade de que o ato educativo buscava efetivar práticas que iria constituir sujeitos e identidades, estes se efetivam enquanto portadores das dimensões física, cognitiva, afetiva, social, ética, estética, situados em contextos socioculturais, históricos e institucionais. Mesmo assim, as escolas tem pouco

contribuído para a questão do desenvolvimento pleno de todas as crianças envolvidas no processo de aprendizagem, falham, inclusive, em promover o desenvolvimento cognitivo dos alunos, ensinarem a pensar.

Por esse motivo, a escola necessitava evoluir, sendo capaz de acompanhar as novas tecnologias e as metamorfoses que estão acontecendo constantemente no decorrer desses novos tempos. Então, buscou-se refletir acerca deste pressuposto que seria valorizar o que acontece no espaço social relacionado com o que é produzido dentro da escola. Tendo como fator indispensável para estabelecer uma relação próxima entre quem aprende e o conhecimento, a interação social.

Segundo o próprio Vygotsky que em seu livro *Pensamento e Linguagem* (1987, p.14), estabeleceu que “para transmiti-los aos outros, a criança precisaria ser capaz de adotar os seus pontos de vista” e isto só se efetivaria, se o sujeito estiver motivado. Principalmente, porque não basta à educação evoluir, nem utilizar das variadas tecnologias se a pessoa não almeja aprender. Além disso, sabemos que a criança possui um desejo próprio de descobrir, mas as questões exteriores são determinantes para modificar as ações, sendo necessário fazer dela própria um sujeito que utilizaria de sua autonomia para gerenciar seus próprios pensamentos.

Neste sentido, seria importante perceber que Vygotsky (1987); Piaget (1979); abordaram a questão conscientizando-nos da necessidade de se valorizar o pensamento, percebendo uma relação estreita entre aquilo que se pensa com o que se vive socialmente, transformando tal ato, em palavras, em situações reais, em um texto. Por essa razão, observando que deveríamos valorizar o sujeito que agrega no espaço educativo a realidade social vivida, na atualidade o professor funciona como um instrumento de mediação, uma pessoa que se preocupa em responsabilizar-se pela reflexão problematizadora e unificadora dos problemas educativos. Assim, estes educam para a subjetivação e a socialização, bem como para a autonomia e a integração social, para as necessidades individuais, para a reprodução e apropriação ativa dos saberes, para o universal e o particular, à inserção nas normas sociais e culturais e para a crítica e produção de estratégias inovadoras.

Por esse motivo, a educação é responsável pela evolução do processo de humanização, socialização e de singularização do sujeito. Por essa razão, necessitamos nos atentar no agir pedagógico para compreender que, deveríamos nos sustentar acerca dos seguintes elementos: o reconhecimento da teoria como sustentáculo da prática; o

desenvolvimento da subjetividade dos alunos; a formação de cidadãos críticos para construir uma realidade social mais justa; e a apropriação da autonomia para se efetivar um conhecimento mais concreto.

Papert (2008) considerou que a escola enquanto instituição se restringe a trabalhar baseando-se em planos diários de lições programadas, com um currículo estabelecido, testes padronizados, reduzindo a aprendizagem a uma série de técnicas. Dificultando assim, a criança a despertar para entender este espaço como um ambiente que é desejado por ela, a não aprendizagem pode ser pelo fato da escola ser cercada por regras a cumprir, por caminhos a ser trilhados com horários e planos prontos a seguir, portanto, se constrói pouco e de acordo as necessidades dos atores coadjuvantes, no caso, a criança.

As palavras de outra professora reforçaram que

A aprendizagem da escola Luís Viana Filho, considero boa, porque os alunos evolui com as aptidões referente à aprendizagem adquirida. Acredito na equipe dos professores dessa escola, porque segue uma linha, um direcionamento, estando em conexão, desde os professores da educação infantil, até os professores do 5º ano. (...) acredito também, que a ajuda dos pais influencia muito no desenvolvimento dessas aprendizagens, afinal a clientela também facilita muito, pois muitos alunos são filhos de gente que tem condições de disponibilizar recursos que facilita na construção do conhecimento.

Ademais, havia a necessidade de se preocupar com a análise das aprendizagens, do desenvolvimento, da cognição e da inteligência. Considerando que o ato educativo da pessoa seria o resultado de uma construção mental realizada pelos sujeitos com base na sua ação sobre o mundo e na interação com as outras pessoas. Por esse motivo, a criança possui uma potencialidade para aprender a pensar que pode ser desenvolvida, sem falar que, a faculdade do pensar não é inato e nem é provida de fora do contexto social, é a incorporação de contribuições como a suscitação do desejo em provocar situações de aprendizagens, o predomínio da linguagem em relação à razão em aprender, a interação social é um contributo para a construção do conhecimento e a valorização da singularidade e da pluralidade do sujeito em construir efetivas aprendizagens.

Nesta perspectiva, compreendeu-se que a educação tem a função de concretizar a cultura e também de ajudar o aluno no desenvolvimento de suas próprias capacidades

de aprender e na sua inserção crítica e participativa na sociedade em função da formação da cidadã. Sem falar que, necessitaria acreditar que a escola deveria inovar suas práticas pedagógicas, sendo mais informal, direcionando seus holofotes para a valorização da experiência dos sujeitos envolvidos, acreditando também na convivência social. Percebendo as significações que os sujeitos fazem de si mesmo e do outro, através das suas experiências cotidianas. De tal modo que se analisasse que a base teórica interacionista que potencializava a aprendizagem como resultado da interação entre o sujeito e o objeto, onde a ação da criança sobre o meio seria socialmente mediada.

Dessa forma, compreendeu-se a interação entre sujeitos por meio do diálogo para alcançarmos o entendimento e a cooperação entre as pessoas nos seus vários contextos de existência, tendo esta característica como possibilidade de acreditar na escola como um espaço promotor de mudanças sociais.

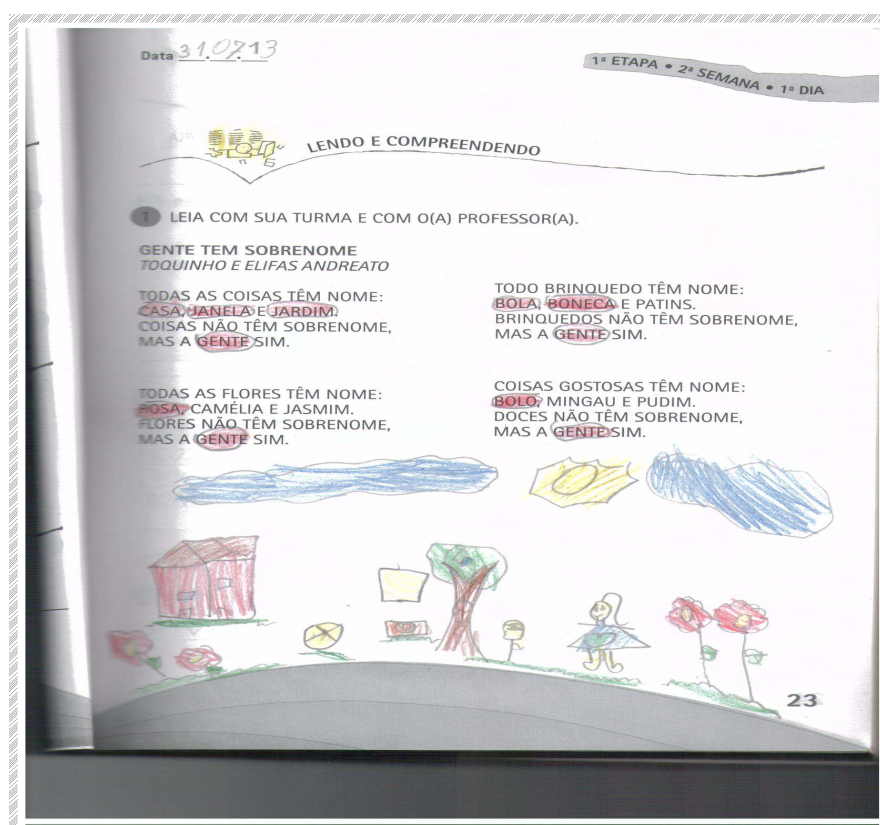


Figura 15: Atividade de leitura e escrita

Na imagem 15, a atividade cotidiana foi realizada por meio de leitura e escrita, por essa razão considerou-se a possibilidade que a criança trazia ao expor seus

sentimentos, imaginação, suas hipóteses referentes ao que a mesma constrói conhecimentos com significado. Também se buscou compreender que não seria tão difícil, pois quando esta desenhava, utilizou sua criatividade para expor situações do seu dia-a-dia como o brincar, sobretudo, por que esta estava vivenciando a todo momento situações lúdicas e o professor deveria valorizar essa característica. Desse modo, buscou-se relacionar de modo importante tal afirmação com as ideias de Delval (1997, p.68) quando revela que a criança age formalmente devido ao problema novo formulando hipóteses para explicá-lo. Visto que neste momento este sujeito seria considerado agente de suas próprias estratégias para construir conhecimentos.

Neste sentido, buscou-se compreender as hipóteses da criança, principalmente, no processo que desencadeia a alfabetização ou mais precisamente, tentou-se perceber as evoluções no ato cognoscitivo para a mesma aprender a ler e escrever com significado social, isto porque esta liberdade em se expressar leva-nos a efetivação da autonomia. Por isso, buscou-se valorizar a informação verbal da professora P.F.F quando expos que

Não gosto de ensinar baseado em fórmulas prontas, mesmo sabendo da necessidade de utilizar os conteúdos como um instrumento que servirá para nortear o meu trabalho, preferi atuar como pesquisadora, ir em busca de atividades e reflexões que faz as minha aulas ficarem mais interessantes, um exemplo disso é quando pesquiso uma leitura e ao contá-los percebo que as crianças querem mesmo intervir, modificar o final, inserir novos personagens, transformar o cenário, e nós professores devemos estar cientes dessa desconstrução rica e importante para deleitarmos nas descobertas acerca da leitura e da escrita.

Nessa perspectiva, pude elucidar que deveríamos construir posturas significativas referentes ao ato cognoscitivo, pois todas as maneiras de aprender são válidas, mas tornou-se mais fácil quando utilizamos de artifícios mais dinâmicos, mais agradáveis, provocando na criança uma característica fundamental, que pudesse refletir sobre a modificação do conhecimento construído, provando que as “verdades” podem e devem ser modificadas, e o que está escrito pode ser reformulado. Assim, é a necessidade de compreender que o sujeito faz parte do processo, e é autônomo para construir e reconstruir saberes. Sobretudo, no que se refere à própria professora, principalmente, porque esta confirmou que “estou ciente da dificuldade em trabalhar com a produção das crianças, pois traduzi-las é muito difícil”.

Por essa razão, o discurso da professora permitiu analisar que havia necessidade de compreender a escola e a sua organização, enquanto processo e resultado de vivências em atividades socioculturais compartilhadas, valorizando as condições culturais do sujeito e seu olhar frente ao que aconteceria na sociedade. Além disso, a escola pesquisada, portanto, foi um importante ambiente educativo que suscitou a solidariedade das relações comunicativas, com base nas experiências cotidianas, nas manifestações da cultura, priorizando o que a criança produzia como aspecto crucial da inovação pedagógica.

Portanto, devido ao que fora exposto pela professora considerou-se que necessitaríamos compreender a realidade como uma totalidade de integração entre o todo e as partes, compreendendo diferentemente a dinâmica e os processos dessa integração. Além disso, seria preciso ter uma visão holística da escola, valorizando os sentidos totais, do conjunto sobre o que é constituído no universo, formada por dimensões penetrantes nas pessoas, na comunidade, nos grupos de amigos. Por isso, acreditou-se que o todo se encontra na parte e cada parte se caracteriza pelo todo, não fragmentando assim, o conhecimento produzido na escola.

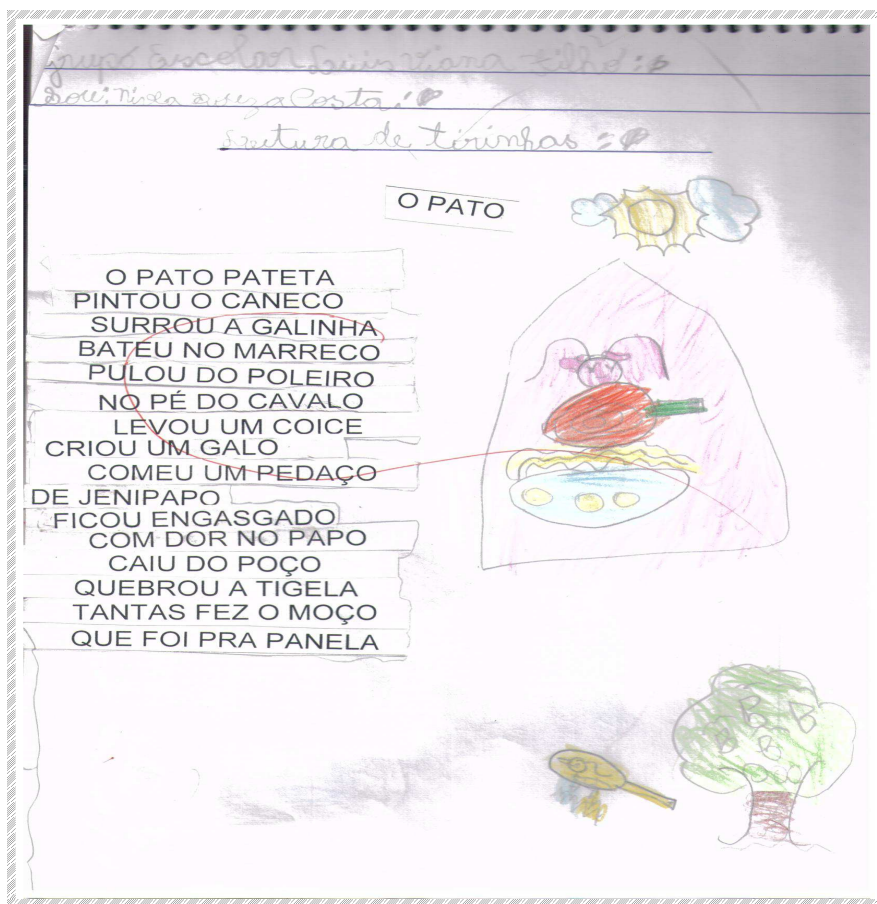


Figura 16: Produção textual coletiva

Na imagem 16, demonstrou a organização da leitura e o surgimento de um texto, pois considerou a leitura como elemento facilitador do entendimento da criança e, contudo, da efetivação de sua imaginação e descobertas. Durante este momento, buscou-se participar da realização dessa atividade, bem como foi percebido que os alunos ficaram muito entusiasmados com esta maneira dinâmica de aprender, de tal modo, que o trabalho realizado ocorreu de modo coletivo e o interessante é que todos faziam com o auxílio uns dos outros.

Assim, analisou-se essa atitude tanto da professora quanto das crianças baseando-se na análise de que uma escola que tem como objetivo básico trabalhar com o pensamento consistia em proporcionar um contexto no qual a inteligência da criança possa desenvolver-se ao máximo. Nesta perspectiva, a razão dessa possibilidade seria que a docente necessitava concentrar-se no que havia de mais forte em toda a criança, sua motivação interior referente ao seu desenvolvimento.

Por esse motivo, haveria a necessidade em conhecer que a leitura e a inteligência são fenômenos diferentes e o ato de ler exigia a aptidão figurativa para compreender um

código simbólico. Além desse aspecto, pode-se notar que a leitura de um texto ou uma poesia, é compartilhado com a linguagem falada, essencialmente porque a palavra pronunciada é parte de um diálogo contínuo numa situação concreta, já a capacidade de dominar as proposições do código referente à escrita se desenvolve através da relação entre a palavra, o contexto e a leitura realizada.

Portanto, se reconhecia a valorização do manuseio com os livros, com as histórias infantis, com a leitura de mundo e analisou-se que as crianças aprendiam com mais significado quando a escola orientava para o pensamento, logo, demonstrava interesse espontâneo por livros. Neste ponto, os docentes estimulariam esse interesse quando liam livros para as crianças, utilizando a escrita durante outras atividades fora do contexto da sala de aula, expondo para a criança qualidades rítmicas e poéticas da linguagem.

Nota-se também que a criança deveria estar em contato com o material figurativo, com a escrita, a leitura, as imagens para poderem descobrir espontaneamente como se lê. De tal modo que o sujeito no qual estou referindo nesta pesquisa é dotada de potencialidades, mas a escola colaborou para desenvolvê-las, são seres que possuem plena alegria e satisfação, ao abordar a leitura como algo totalmente novo. Por essa razão, perpassou-se pela trajetória da educação infantil (percebeu-se que a escola se preocupava demais com o trabalho pedagógico na educação infantil, de forma que poderia ser a ponte de equilíbrio, a qual organizava e sustentava a sua práxis ser considerada inovadora) com o despertar para utilizar o pensamento, não possuindo nenhum sofrimento com as experiências traumatizantes de incapacidade na codificação e decodificação de textos ou de outras leituras.

Dessa forma, o contexto permitiu compreender, uma escola baseada e orientada pela suscitação do pensamento, e efetivava do funcionamento com uma relação estreita entre o espaço escolar e o ambiente social, tendo como centro de suas atenções, a criança, e não se restringindo em motivos pessoais, políticos ou sociais. Além disso, acreditou-se que, a ideal situação para aprender, seria onde a atividade é considerada agradável pelo aprendiz.

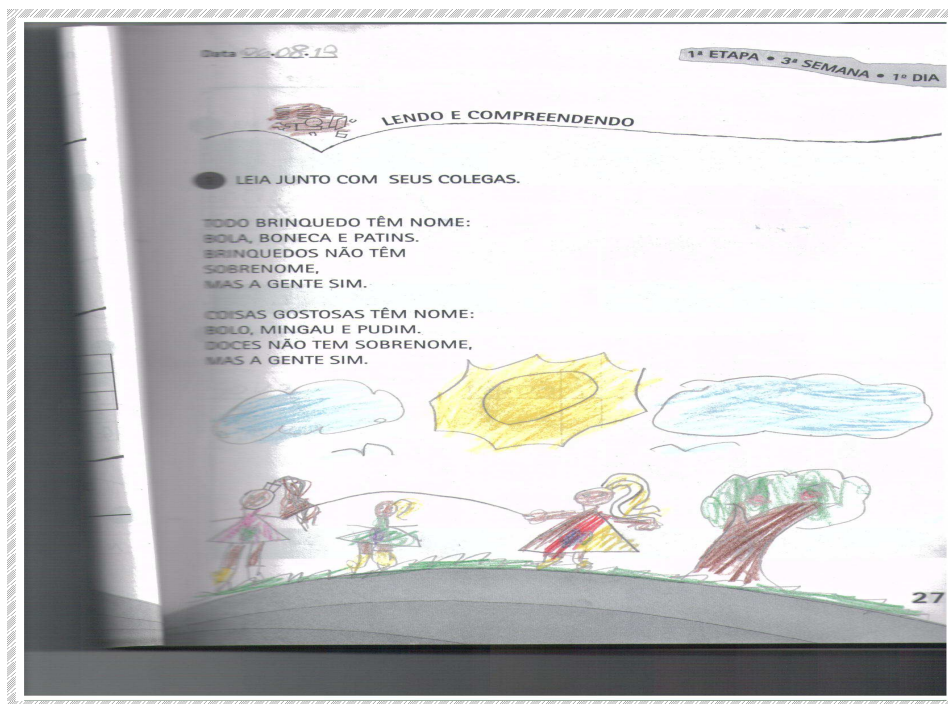


Figura 17: Atividade de leitura

Na imagem 17, onde expressou uma atividade realizada por uma criança investigada, simbolizava suas hipóteses referentes à interpretação da leitura, sempre se voltando para a sua realidade, que é o ato de brincar e de se divertir. Sem falar que, como confirma a professora, “nessas atividades o desenho pictórico não foi uma exigência da atividade, mas um anseio da própria criança em demonstrar seus sentimentos e desejos”.

Ciente de que o processo de aprendizagem buscava incluir quem ensina quem aprende e a relação entre esses sujeitos, onde caracterizou uma resposta positiva frente a tal relação. Havia a necessidade de refletir acerca da ação do aprendiz e, além disso, analisou-se que todas as pessoas têm um desejo natural e social de conhecer.

Aguerrida em convencer acerca da importância que envolvia questões do cotidiano escolar, social, e da convivência entre os pares, considerou-se que a criança, através da transposição ao papel, tentava descrever suas expectativas perante o surgimento de uma nova aprendizagem. Por isso, o desenho pictórico têm um sentido muito importante para esse sujeito, sendo uma maneira da mesma brincar com as palavras lidas ou escutadas, e na valorização desse subsídio como legitimação dos aspectos psicológicos, emocionais, sociais, relacionais, cognitivos, onde através da

relação estabelecida entre o eu e o outro, facilitava, assim, no processo de aprendizagem.

A partir da interpretação da atividade de leitura, valorizaram-se todos os momentos de aprendizagens da criança no intuito de desenvolver estratégias de aprendizagem a partir do que a mesma propõe. Percebendo, inclusive, a sua realidade social, fazendo com que esse sujeito reflita sobre suas ações, e os significados de sua própria vida.

Sobretudo, por a criança ser ação e significado, a todo instante, a escola deveria se comprometer em o que afirma Fernádes (2001, p.23) “o sujeito-aprendente-pensante advém em um espaço relacional”. De modo que este espaço que priorizou as relações entre as pessoas como facilitador da aprendizagem deveria ser denominado escola, principalmente, quando esta lida com uns sujeitos que possui o imaginário totalmente aflorado, e assim, tornava-se importante saber lidar com as aprendizagens e suas relações, facilitando no processo de mediação caracterizado pelo professor, que valorizava as posturas das crianças no processo de aprendizagem.

Portanto, a grande valia da escola, é otimizar os caminhos da aprendizagem da criança, resgatando a identificação do conhecimento e o desejo de saber, pois todos os sujeitos almejavam obter saberes construídos socialmente. Por essa razão, buscou também, mediar às estratégias de aprendizagens, desenvolvendo práticas pedagógicas inovadoras que possibilitassem a superação da não aprendizagem. Produzindo conhecimentos para além da escola.

Devido ao que expõe a criança, em seus desenhos pictóricos, retratando anseios e vontades de metamorfosear o espaço escolar, necessitaríamos ministrar e defender uma educação pública preocupada em acolher todas as crianças, sem preconceitos de qualquer natureza e sem perpetuar as práticas tradicionais como uma única verdade.

Na realidade, deveríamos acreditar que educar exige se deparar num mundo das possibilidades, onde cada ser é único e capaz de construir a sua própria história. Desse modo, seria uma estratégia para transformar o indivíduo em um ser em constante evolução, favorecendo o enriquecimento de sua aprendizagem, tendo o desejo em construir conhecimentos como uma alternativa para crescer enquanto pessoa, enquanto aprendiz. Nesta perspectiva, refletiu-se o depoimento de uma professora investigada quando considerava que

Num primeiro momento, a criança esconde o que sabe ou com medo do professor considerar errado, ou por não ser entendida pelo adulto. Isto porque, a escola além de ser um ambiente novo, é sem prazeres para as construções. Mas logo adiante, a escola torna-se um lugar que propicia oportunidades de conhecer de também de encontrar no outro, respostas para todas as angústias, as relações interpessoais são extremamente importantes. A escola é para a criança um lugar importante que aprende a enxergar o mundo e a entrelinhas da leitura e da escrita (Informação verbal)

Este “medo” caracterizado pela escola tinha certa normalidade, pois deveria ser compreendida como o “medo do novo”, a aprendizagem não deveria estar restrita ao resultado das ações de quem ensina. Visto que o professor necessitaria, desde o início da formação da criança ser compreendido como um mediador do conhecimento. Assim, a cultura da escola que amedrontava e martirizava, seria substituída num espaço que lidava com os “erros” e as dificuldades em aprender de maneira prazerosa e com seriedade, pois, a criança é o resultado do meio cultural em que foi socializada.

No sentido etnográfico da palavra cultura, que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade. Isto (1832 – 1917) *apud* John Locke (1632 – 1704) evidenciou que a mente humana não é mais do que uma caixa vazia por ocasião do nascimento, dotada apenas da capacidade ilimitada de obter conhecimentos, onde hoje caracterizamos de endoculturação, ou seja, o que se aprende na sociedade.

Entretanto, mesmo a escola priorizando a cultura como o principal mecanismo que gera o nascimento do conhecimento cotidianamente, refletiu-se sobre a promoção da abertura do espaço escolar para a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o saber crítico.

Por esse motivo, teria como parâmetro básico, a ampliação das discussões sobre a criança e a efetivação da aprendizagem no cotidiano escolar e nos demais espaços sociais, respeitando as diferenças de cada um, suas limitações, seus ritmos próprios, valorizou as suas produções como alternativas de análises para construir práticas pedagógicas eficazes e mais inovadoras.

Em suma, refletiu-se junto aos docentes sobre o estímulo das inteligências individuais, por meio da criatividade, a qual poderia ser um instrumento para a flexibilização do que seria aprendido na escola, uma vez que não é difícil reconhecer a relevância do estímulo à capacidade criadora da criança no âmbito da educação escolar,

nem o seu papel importante para o desenvolvimento cultural, a memória, a fantasia e a imaginação que são funções psicológicas complexas e dialeticamente inter-relacionadas.

E para que isto se estabelecesse foi necessário, antes de tudo, buscar uma base teórica consistente, designando ações pedagógicas que criassem subsídios para compreender o processo da criança em construir conhecimentos inovadores.

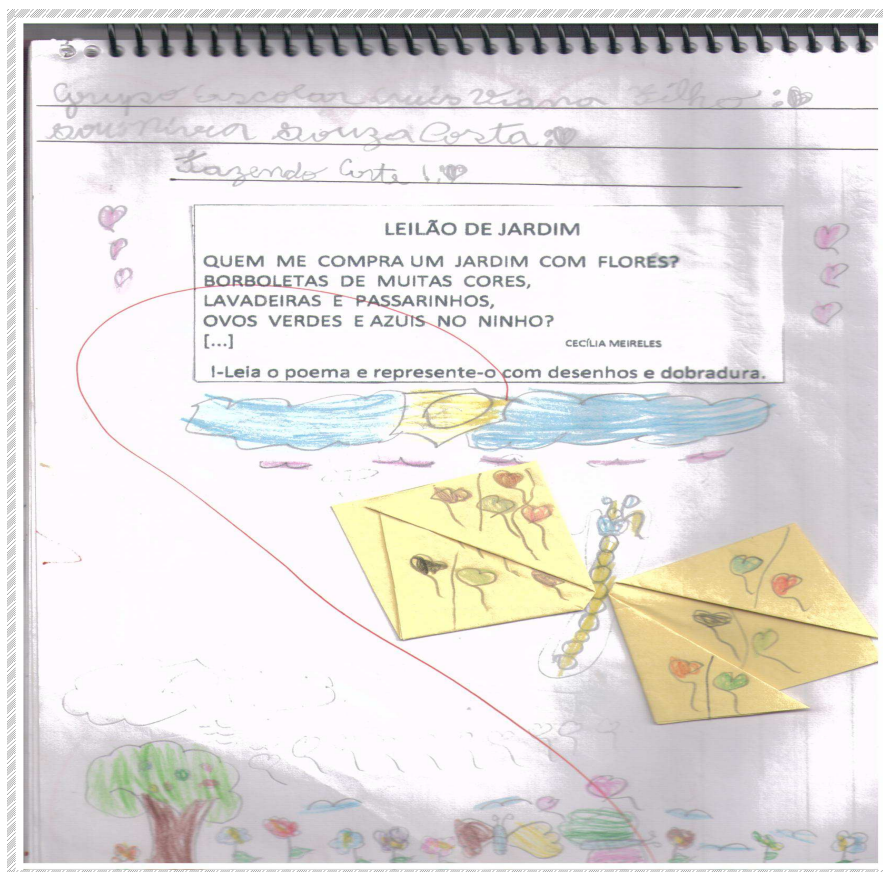


Figura 18: Leitura e arte com poesias

Na imagem 18, a criança estava trabalhando com a poesia, a docente investigada considerou fundamental esmiuçar tudo o que a mesma seria capaz de produzir, com liberdade de expressão, com vivacidade e percebendo o ritmo que as palavras possuem, havia a necessidade em oportunizar situações para o recital dessas poesias. De acordo com a docente, além de produzir arte, foi realizado um sarau, um momento das crianças escutarem e até mesmo recitarem poesias.

As crianças do 1º ano e das demais séries existentes no Grupo Escolar Luís Viana Filho participavam do sarau de poesias, considerado um momento rico de interação entre os pares e do brincar com as palavras, os docentes junto com as crianças,


organizaram apresentações teatrais, as crianças esmiuçaram algumas poesias durante um período na escola e tiveram um momento para a apresentação dos resultados obtidos.

Houve um encantamento, tanto por parte das crianças e pelos docentes em aprender de forma lúdica e prazerosa. Quando recitavam as poesias, esses sujeitos sentiram-se motivadas com tanto entusiasmo em entender as palavras com uma alternativa dinâmica, na leitura por prazer.

Diante deste trabalho realizado em sala de aula, referente à descoberta do conhecimento, poderíamos traduzir nossas esperanças, sobretudo, porque promovia uma educação que oportunizasse as crianças a discutirem sobre seu direito em participar, substituindo pela transmissão de ideias prontas e das palavras vazias. E, além disso, acreditavam que a escola não é o único espaço de veiculação do conhecimento, associando a relação extrema entre educação formal e educação não formal. Ofereceu condições para que os sujeitos cognoscitivos pudessem percorrer ao processo gradativo, de emancipação intelectual e sócia histórica, os quais tornavam conscientes de suas possibilidades de atuar no contexto social concreto.


Assim, pude considerar que o conhecimento é algo que deveria ser pensado, produzido e recriado pelo próprio educando, mantendo-se uma postura ativa referente ao seu reconhecimento enquanto um sujeito promotor de atitudes pessoais e coletivas frente à construção do conhecimento elaborado e sistematizado cotidianamente. Necessitou-se pensar numa escola que praticassem a indagação e a pergunta, num espaço de aprendizagem que ensinassem a “pensar certo”. Pois, a criança não poderia libertar-se, se não fosse protagonista de sua própria história, se não acreditasse em sua existência como um sujeito promotor de saberes com significado.

Isto significava que o sujeito se libertava se estivesse coletivamente ingressado no âmbito social, e ao mesmo tempo, acreditava em suas particularidades, em sua individualidade para construir saberes, pois o ser humano produzia cultura e preenchia sua história de vida através de seu contato social.

 AQUISIÇÃO DA ESCRITA


● COMPLETE O QUADRO COM OS NOMES QUE O(A) PROFESSOR(A) VAI DITAR.

NOME	QUANTAS LETRAS AO TODO?	QUAIS LETRAS ESTÃO REPETIDAS?	QUAIS LETRAS NÃO ESTÃO REPETIDAS?	QUANTAS VEZES VOCÊ ABRE A BOCA PARA FALAR O NOME?
RÍTMO	5	O	RITMO	3
NAZIA	5	TA	YNZI	3
PEVE	4	TE	2PV	2
VIOLETA	7	O	VIOLETA	4

 ESCREVENDO DO SEU JEITO

● ESCREVA UMA HISTÓRIA COM A TURMA DO PACTO E ILUSTRE.

~~ERA UMA VEZ UMAS CRIANÇAS DO PAQUIÃO ELAS E MUITO~~
~~MEIOBES PORQUE AS MÃES DELES MORU CERTO DIA~~
~~AS CRIANÇAS FICOU MUITO FELIZ PORQUE A MÃE~~
~~DELES SOBREVIVEL - E ELAS FICARÃO FELIZES PARA~~
~~SEMPRE~~



67

Figura 19: Produção textual

Na imagem 19, foi interessante ao possuir desejo em construir seus próprios saberes tendo o adulto como mediador, seria pertinente considerar que seus signos são totalmente pessoais e ao mesmo tempo coletivos, havendo entendimento do professor para com suas construções referentes à escrita. Parafraseando Delval (1997) quando considerou que os conhecimentos sobre a realidade social vivenciada é muito mais do que as características e os objetos que nos cercam. Por essa razão, o sujeito classifica e organiza a realidade, sabendo inclusive, como funciona a realidade, e prevendo assim, ações futuras, que poderia ser refletida na escola como construção de saberes.

Além disso, considerou-se que havia a necessidade de trabalhar com os anseios e as perspectivas das crianças. Por isso, o ambiente escolar necessitava modificar, valorizando situações de aprendizagens cotidianas que vislumbrassem um conhecimento mais concreto, possível de ser compreendido no ambiente cultural que nos cercam.



Figura 20: Produção de desenhos e frases

A imagem 20, expressa uma produção de frases, no momento em que observou-se a construção da escrita pelas crianças, bem como analisou-se que as maneiras que a criança tinha de lidar com as palavras eram relevantes à sua própria vida, a sua própria faixa etária. Dessa maneira, as crianças aprendiam a se comunicar, e assim, elas estavam aptas para desenvolver suas aprendizagens referentes ao ato de ler e escrever.

Portanto, percebeu-se que o professor analisado, se comportava como um mediador entre o aprendiz e a escrita, entre o sujeito e o objeto do processo de apropriação do conhecimento. Tendo em vista que a escrita sempre desempenhava um papel central na constituição do sujeito, mas infelizmente, na escola o que se escreve era para ser lido ou apenas corrigido. Mas, nessa mesma prática da docente pesquisada, pude valorar que as crianças liam seus próprios textos, frases, palavras ou rabiscos e a mesma era compreendida como um sujeito pensante.

Em muitos momentos, quando estive no ambiente escolar pesquisado, fiquei surpresa porque presenciou-se momentos importantes referente ao prazer em ler e

escrever, onde as crianças se divertiam ao perceber que a leitura é essencial para a suscitação de novas descobertas e que na escola aconteceu diversos momentos de utilização do ato de ler com harmonia e satisfação.

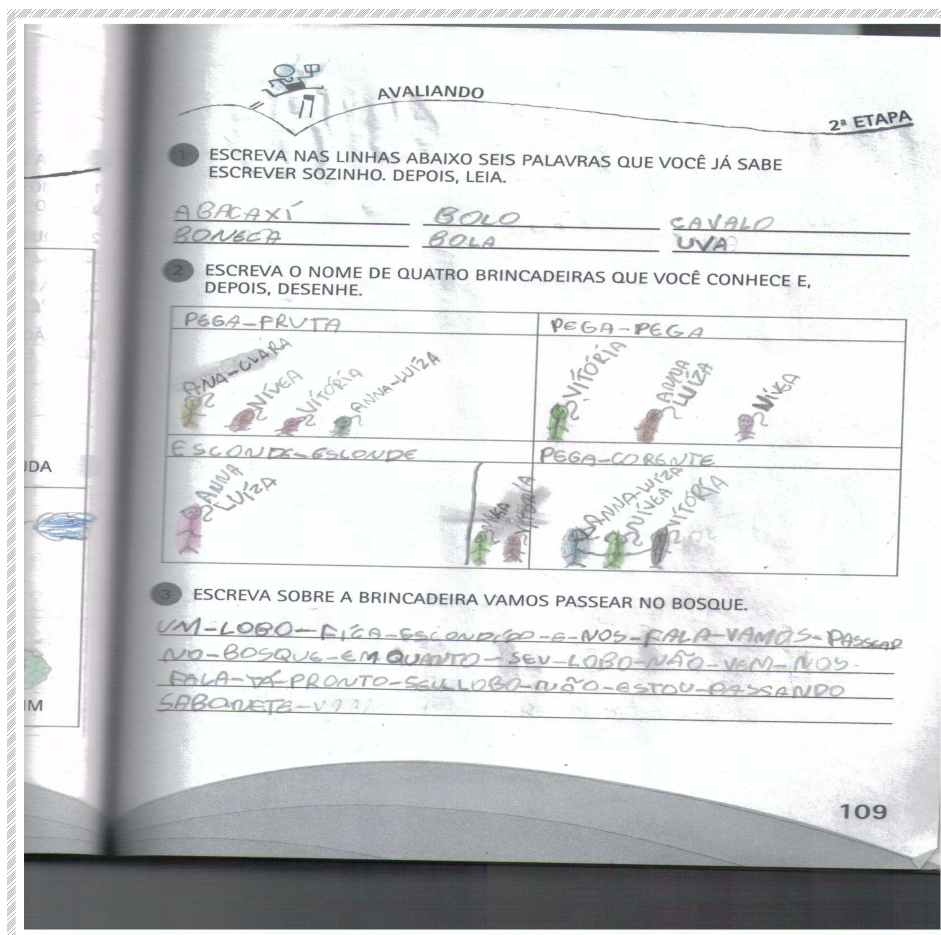


Figura 21: Atividade didática

Logo na imagem 21, pode-se perceber que são produções das crianças na fase de 6 anos de idade, no período da alfabetização, visto que estas produções são fundamentais, sobretudo, por valorizar suas próprias possibilidades em construir efetivamente saberes com significado social. Além desse aspecto, pode-se acrescentar que ser aprendiz seria criar ferramentas para transformar situações cotidianas em possíveis para aprendizagens inovadoras.

Assim, acrescentando o enriquecimento de análise realizada acerca da contemplação do espaço escolar como um ambiente promotor de aprendizagens com significado, procurou-se evidenciar, através do depoimento da professora C.R.S quando referiu que

É necessário saber para ensinar, portanto, procuro mostrar competência na minha atuação enquanto mediadora, permitindo às crianças a oportunidade de questionamentos e criticidade, conduzindo-os, assim, ao conhecimento e ao aprendizado. (Informação verbal)

Na verdade, enquanto docente, necessitou aguçar a consciência reflexiva, estimulando a criança a refletir sobre a própria realidade, bem como o sujeito compreendeu, criando hipóteses sobre os problemas da mesma e viabilizou buscar respectivas soluções. Sobretudo, através da atuação da criança enquanto protagonista de uma aprendizagem diferenciada que vislumbrasse o conhecimento partindo das particularidades do sujeito, permitindo, assim, transformar a realidade.

Além disso, viabilizou-se o ato de invenção e reinvenção de estratégias da aprendizagem que contemplassem a historicidade do ser humano. E tal modo que se acreditou na curiosidade natural estabelecida para a criança, face aos fundamentos ontológicos da reflexão e da ação. De modo que o conhecimento da criança na fase de 6 anos de idade ocupava um lugar especial na escola, por ser o ponto de partida para gerenciar aprendizagens futuras com mais autonomia e dinamismo.

É a criança que estabelecia significado ao mundo, e, ainda, compreendia o espaço escolar como o mundo dos espetáculos da vida, onde tudo acontecia, desde o desejo em conhecer, até o encantamento do conhecimento novo, com o mundo a conquistar. Isto porque, um conhecimento mais concreto, viabilizava um processo que não se fechava numa etapa definitiva, necessitava mover-se no sentido da conscientização ou da transformação da escola em um espaço promotor de mudanças sociais e individuais.

Um dos “encontros sociais”, que se considerou mais importante, foi a concretização de um diálogo estabelecido com a coordenadora pedagógica do Grupo Escolar Luís Viana Filho, a qual acrescentou acerca da compreensão da criança como sujeito participante do processo de aprendizagem. Por essa razão, fez-se uma abordagem sobre o que se pesquisa, esclarecendo para a mesma, inclusive esta considerou muito interessante estudar o conhecimento concreto como possibilidade de entender a questão da inovação pedagógica. Além disso, buscou-se indagar a coordenadora sobre as relações existentes entre o aprendiz e a aprendizagem e a mesma considerou que “existe uma inter-relação decorrente da interdependência de ambos. De um lado está o ser que aprende, do outro o conhecimento a ser aprendido”. Da mesma

maneira, Papert (2008) estabeleceu que os aprendizes que se tornaram bem sucedidos dirigiam sua vida intelectual, desenvolvendo desde o início de sua história, um sentimento próprio de identidade intelectual. Portanto, o aprendiz e a aprendizagem possuem uma relação totalmente dependente, é uma busca incessante por mecanismos que traduzem o objeto a ser conhecido.

Mas adiante, quando conversávamos acerca das potencialidades que as crianças são capazes de desenvolver através da autonomia sociocultural que a escola evidencia. Notou-se que a fala da coordenadora conhecida nesta pesquisa como (D.P.) traduziu que

Todo ser traz consigo a capacidade de aprender e construir sua própria autonomia no que se refere a autoconstrução sociocultural do conhecimento. Isto porque a individualidade de cada ser humano é o que há de mais relevante em sua autoconstrução, considerando-se a possibilidade do estabelecimento da comparação entre as semelhanças e diferenças de cada um (Informação verbal).

Essa capacidade de aprender foi compreendida como um processo natural, mas referente à escola, por isso, é algo socialmente construído, que visa trabalhar com a autonomia do sujeito, sobretudo, por não ser uma tarefa fácil, mais uma ação conquistada a cada instante no espaço escolar. Portanto, pode-se notar que deveria ser valorizado a individualidade do sujeito e a partir disso, considerar sua autoconstrução e sua relação estreita com o conhecimento. Assim, valorizou-se que todas as produções das crianças seja referente à linguagem oral e à sua relação com a escrita, os quais são importantes.

Nesta perspectiva, dialogou-se sobre o conhecimento concreto, onde se compreendeu como uma possibilidade bastante inovadora. Embora a escola tentasse trabalhar com essa prática, já havia algum tempo, a dificuldade de fazer uma relação entre a teoria estabelecida por Ausubel, Piaget e Vygotsky que mapeavam seus escritos baseando-se numa aprendizagem voltada para a apropriação de um saber mais concreto, mais real e significativo. Por essa razão, a coordenadora pedagógica (D.P.) considerou que

O maior impacto do conhecimento concreto na aprendizagem escolar, tem a ver como o apego ao ensino sistematizado, a dificuldade de se desprender do ensino escolar formal, o medo do novo. Portanto, a inovação pedagógica só acontecerá efetivamente dependendo acima de tudo do querer, da aceitação do novo e do desapego das práticas urgentes.

(...) a criança demonstra está construindo o seu próprio conhecimento quando ela se auto questiona, estabelece uma relação entre o conhecimento e as

situações do cotidiano, e esboça a curiosidade visando à aquisição de um novo saber (Informação verbal).

Nesse sentido, houve a necessidade de buscar ferramentas para modificar as práticas em sala de aula em momentos cruciais para a elaboração de um conhecimento mais concreto, desvalorizando um ensino “bancário” que se instalou durante muito tempo nas escolas públicas brasileiras. Por esse motivo, considerou-se também que, havia professores que possuíam dificuldades de questionar sua própria prática, acreditando que estavam agindo conforme uma educação que visasse à evolução do sujeito. Dessa forma, foi pertinente refletir que se as práticas docentes estão em conexão com os anseios e as perspectivas dos alunos, assim, será que o professor está produzindo saberes, satisfazendo as necessidades cognitivas das crianças, principalmente, na fase de 6 anos de idade?

A partir deste questionamento durante todo o momento que se esteve com a coordenadora da escola, cerceou nossas indagações e reflexões acerca das práticas pedagógicas do Grupo Escolar Luís Viana Filho serem consideradas inovadoras. Por isso, quando refletíamos sobre a mediação, percebíamos a dificuldade que o professor enfrentava ao efetivar práticas que faz dele um instrumento de mediação, assim a coordenadora (D.P.) considerou que “o papel da mediação no processo de aprendizagem está diretamente associado à questão da orientação e da indicação do caminho a ser seguido pela criança”. E afirmou também que “a mediação perpassa o trajeto entre o caminho da busca e o encontro do saber”.

Por essa razão, ficaram-se bastante entusiasmadas quando percebemos esta relação entre o caminho que trilhamos para construir conhecimentos e a concretização do saber. Assim como afirma Papert (2008), sobretudo, ao contribuir quando se referiu que necessitamos nos preocupar em como a aprendizagem se efetiva do que o em o que o sujeito aprende. Por isso, acreditou-se que a criança aprende quando estabelece uma estreita relação entre o sujeito e o objeto (o conhecimento).

Portanto, enquanto sujeito que estava no espaço escolar se preocupando com as questões que desencadeava ou desenvolvia a aprendizagem das crianças, necessitou-se conceber que a incorporação de práticas pedagógicas inovadoras podia contribuir para a experiência pessoal e subjetiva da criança. De tal modo que esta valorizasse a autonomia no processo de aprendizagem, sobretudo, quando, segundo a coordenadora D.P “a criança expressa através de gestos e emoções sua satisfação, através também dos

resultados qualitativos e da tranqüilidade e naturalidade dos sujeitos em processo de construção do saber”.

Sem falar que, uma prática inovadora valorizava o conhecimento concreto através, da seguinte afirmação da coordenadora pedagógica D.P que argumentou “da observação, da maneira como as crianças respondem aos propostos, pela análise e reflexão dos resultados e da percepção, da maneira como se comportavam os indivíduos em processo de construção do conhecimento”.

Nessa perspectiva, posso referenciar a Papert (2008, p.45) que acreditava na possibilidade de tornar a criança ativo no processo de aprendizagem determinando que a maneira natural de gerar conhecimentos consiste através de “incitar a imaginação a inventar alternativas”. Este deveria ser a mola propulsora da educação atual, suscitar sujeitos inventores, descobridores que acreditassem na possibilidade de resolver as situações de aprendizagens que cotidianamente aparecem no dia-a-dia. Assim, a aprendizagem e sua relação com o conhecimento concreto trabalhado na escola têm como consequência que é, para a coordenadora pedagógica (D.P.)

Através da oferta de atividades que propõem exercícios em que se esboça a representação simbólica, a associação entre o abstrato e o concreto, buscava a utilização do corpo e do espaço de vivências como objeto do conhecimento. (Informação verbal)

Dessa forma, valorizaram-se as atividades pedagógicas que se preocuparam em propor situações de aprendizagens que refletissem sobre a relação entre o que não é visto, com o conhecimento concreto, para assim, efetivar uma aprendizagem a partir do que é concebido na realidade social vigente. Entretanto, considerou fundamental para a constituição desse trabalho investigativo, o diálogo com a coordenadora pedagógica (D.P.), por essa razão, percebeu-se uma preocupação pela escola. Neste sentido, ela ainda pontuou alguns problemas que a escola enfrentava, mas em nenhum momento, sentia-se culpada, pois foge do controle da escola que é a questão da indisciplina e do desrespeito de alguns alunos para com os professores, afirmando que mesmo com uma participação ativa dos pais e responsáveis na escola, este problema ainda continua atrapalhando o bom andamento das atividades pedagógicas deste espaço.

Considerou que, a inovação pedagógica é o caminho para o desenvolvimento do conhecimento concreto da criança em aprendizagem escolar, “tendo em vista que a necessidade de se considerar a etapa de desenvolvimento cognitivo dessas crianças que

estabeleceu uma relação com o saber concreto em detrimento do saber sistematizado pela escola”.

Portanto, deveríamos compreender que a escola sozinha não teria subsídios para atender às necessidades educativas, sociais e individuais das crianças. Além disso, a participação de todas as esferas sociais: comunidade, pais, outras instituições contribuiriam para a evolução do sujeito cognoscitivo, atribuindo uma relação estreita em substituir a prática pedagógica das certezas em uma prática educativa que enobrece a indagação, a pergunta como ponto de partida para construir pessoas pensantes e questionadoras.

Desse modo, foi fundamental aproximar a prática pedagógica da teoria estudada constantemente, sendo interessante propor alternativas que vislumbrassem um novo olhar para a aprendizagem, pois quando se trabalha sustentando no respeito às particularidades da criança, poderíamos anunciar um direcionamento na autonomia e na evolução cognitiva do sujeito. E como discutíamos, somos capazes de criar estratégias de aprendizagens tendo como ponto de partida, a própria criança, onde estas nos surpreendem com suas maneiras particulares e interessantes de aprender.

4.4 O Projeto Político Pedagógico: o que está escrito e o que está implícito como uma possibilidade inovadora

Analisou-se o cotidiano da escola como elemento fundamental para compreendê-la como um espaço inovador, no Projeto Político Pedagógico (ANEXO II) entendendo o que está escrito, bem como o que está implícito na prática pedagógica do docente e de todos inclusos na comunidade escolar, compreendendo qual imagem de criança a mesma intensifica.

Neste aspecto, havia no processo pedagógico de suscitação da aprendizagem uma incorporação das relações de poder entre professores e aprendizes. Portanto, refletiu-se sobre qual saber é válido e de quem é tal saber. Visto que uma escola que se preocupava com a aprendizagem da criança deveria incorporar práticas pedagógicas, onde o importante não seria apenas aprender um conjunto de conhecimentos, mas que

buscasse elaborar ou reelaborar uma ação reflexiva do sujeito cognoscitivo e sua inserção na escola.

Por essa razão, necessitávamos, pois, fazer uma relação entre educação e a consciência que o homem tem de si mesmo, sendo uma relação estreita que evolui progressivamente. Além disso, a escola pesquisada mostrou sua incansável luta para que o conhecimento possa ser compreendido como prático, social e histórico. Rompendo com os paradigmas que buscou negar com a ordenação, a linearidade, a hierarquização do saber construído na escola.

De tal modo que durante toda a estada no espaço escolar havia um desejo em trabalhar com a complexidade sem descaracterizar as particularidades da criança, incorporando, assim, a totalidade da cultura. Pois, o conhecimento deveria ser tecido em redes que correspondam os contextos cotidianos diversificados. Fundamentalmente, deveríamos nos basear em definir quais saberes necessitavam serem redefinidos e valorizados, mas também em como se daria a tessitura social do conhecimento.

É verdade que, necessitávamos analisar o desenvolvimento e a consolidação do que aconteceu no cotidiano da escola, para assim, compreendermos o sentido da educação, traduzir os significados do próprio homem, sua cultura e suas relações entre seus pares. Visto que nos processos por onde desencadeava a aprendizagem da criança, consideraram-se as inúmeras formas de conhecimentos traduzidos por ela, bem como se analisou que a escola deveria ser o espaço que poderia permitir a criança construir significados em suas próprias produções e isto estaria enfatizado na política pedagógica da escola.

Mesmo ciente de que a criança é um ser ativo, capaz de adaptar as variadas situações que desencadeasse a aprendizagem, com toda essa potencialidade demonstrada por esse sujeito pensante, a escola necessitava de direções, de uma organização funcional que se comprometesse em garantir a construção do conhecimento tão quista por todos que estão inclusos no espaço escolar.

Destarte, é fato que deveríamos repensar o “fazer” pedagógico, utilizando o Projeto Político Pedagógico desta escola como um instrumento importante para a suscitação de uma reflexão. Assim, necessitaríamos estar cientes de que esse projeto supracitado era a identidade da escola, buscando organizar a administração da unidade escolar democratizando o processo de estruturação da mesma, na tentativa que garantia a construção de efetivas aprendizagens. Sem falar que, buscava a participação de todos

os sujeitos pertencentes do espaço educativo: professores, pais, funcionários, alunos. Portanto, essa coletividade nos auxiliaria a trabalhar as especificidades e particularidades dos sujeitos inclusos no processo de aprendizagem. Logo, observou-se o posicionamento da professora P.F.F quando relatava que

É incrível como participamos da construção do Projeto Político Pedagógico, sem nem perceber. São nossas práticas, nossas vivências, nossas expectativas, sucessos e angústias que são considerados instrumentos básicos para a efetivação de um projeto que é a “cara” da escola (Informação verbal)

É fato que, o Projeto Político Pedagógico buscou refletir sobre as discussões estabelecidas, repensando cotidianamente os aspectos teórico-metodológicos, as habilidades e competências, a linha teórica que direcionava a prática pedagógica, a execução de projetos temáticos, caracterizando, assim, o perfil dos alunos e dos educadores, dimensionando estratégias que efetuava uma prática pedagógica inovadora que tem se fortalecido com a utilização do conhecimento concreto.

Por essa razão, o Projeto Político Pedagógico foi elaborado estando atentos às mudanças na sociedade e sua relação com a comunidade escolar. Nasceu da necessidade de se construir uma proposta pedagógica que referenciasse a Educação Infantil e o ensino fundamental. Além disso, a escola realizava um trabalho intenso para atrair os pais em participarem do processo da aprendizagem, estabelecendo uma relação estreita desses, com os professores para criar estratégias que facilitassem a construção de um conhecimento mais eficaz e de qualidade, isto também vislumbrava a inovação pedagógica.

Neste sentido, a análise do Projeto Político Pedagógico deste ambiente escolar investigado, contribuiu para uma reflexão consistente sobre o valor imensurável da criança no processo de alfabetização como construtora de seu próprio saber, refletindo sobre sua atuação na escola como um ser atuante e dinâmico.

Portanto, o Grupo Escolar Luís Viana Filho propõe “garantir um ensino de qualidade, que favoreça a construção e reconstrução do conhecimento para a formação do cidadão crítico, reflexivo, criativo e atuante na sociedade em que vive, através do compromisso, participação e cooperação. Além de assegurar que a escola seja um lugar onde os valores morais sejam pensados, refletidos e não meramente impostos”. De tal modo que estes possam estar atentos em gerenciar práticas pedagógicas, inovadoras.

5. CONCLUSÕES

Ao concluir este trabalho dissertativo, foi agradável lidar com as crianças na fase de 6 anos de idade, principalmente, por estar descobrindo a leitura e a escrita. Assim, fez-se necessário valorizar todas as suas produções e também a participação dos docentes neste processo que desencadeia a aprendizagem. Além disso, falar da aprendizagem é colocar em foco o sujeito que a constrói, sem desvalorizar nem o objeto, no caso o conhecimento, nem ao menos o processo por onde desencadeia a busca em construir saberes.

Por essa razão, é pertinente acreditar que devemos modificar o pensar acerca das escolas públicas que insistem em ser tradicional, que não metamorfoseia o sujeito aprendiz. Também necessitamos abolir com a fragmentação do saber e compartilhar ideias sobre o ato epistêmico em valorizar a pessoa que aprende, respeitando seus ritmos e suas produções, esquecendo que a mesma deve ser julgada e taxada quantitativamente como quem aprende ou não. Assim, sob esta perspectiva, esta pesquisa etnográfica desencadeou e gerou resultados interessantes, promovendo que é possível compreender as práticas pedagógicas partindo do ponto de que a criança pode construir aprendizagens significativas e acreditar que isto é inovação pedagógica.

Desse modo, os objetivos desta pesquisa foram alcançados, pois, permitiu refletir sobre as práticas pedagógicas das docentes e o cotidiano do espaço escolar, valorizando as experiências pessoais e subjetivas das crianças. Além disso, observou-se inclusive, a contribuição do conhecimento concreto na aprendizagem escolar e sua inserção na garantia da construção de uma aprendizagem mais significativa e criativa. Entretanto, foi analisado se inovar as práticas pedagógicas é um caminho possível para efetivar o desenvolvimento da criança como construtora de saberes.

Sem falar que, o sujeito cognoscente ao descobrir a leitura e a escrita não se restringe em decodificar símbolos, mas em construir estratégias para evoluir gradativamente. Por isso, que é importante registrar todos os avanços da criança, valorizando o processo por onde a mesma perpassa desde o reconhecimento das letras até a formação das palavras e decodificação do texto, se importando com a contextualização desta leitura, para que este sujeito possa ter uma visão crítica e evolutiva acerca do ato epistêmico construído no espaço escolar.

Nesta pesquisa também foi observado nas conversações com as professoras que sua participação na aprendizagem destas crianças que estão desvelando a leitura e a escrita é de fundamental importância, cabendo ao ambiente educativo construir práticas pedagógicas inovadoras capazes de assumir uma postura onde visualizem um professor mediador, que auxilia na investigação da criança que por si só aprende, sem muita mecanização nem experimentando um conhecimento já existente. Percebe-se também que sob esta perspectiva, deve-se valorizar o processo por onde desencadeia a aprendizagem significativa, e compreender que o conhecimento concreto é pertinente, pois, a criança ao aprender cognitivamente apropria-se do objeto a ser conhecido.

Assim, esta pesquisa demonstrou que a aprendizagem acontece quando o aluno possui possibilidades reais de visualizar o que está sendo aprendido, as mesmas em suas conversações e seus artefatos sinalizaram um anseio em construir um conhecimento com situações concretas. Sobretudo, buscando efetivar um espaço de aprendizagem que possa valorizar todas as possibilidades que o sujeito possui para aprender. De tal modo que haja assim, uma necessidade em criar estratégias que contemple o sujeito a aprender cotidianamente e não taxando quem aprende ou quem possui dificuldades em aprender.

Portanto, é óbvio que a escola deve ser modificada em um espaço que vislumbre a inovação pedagógica, valorizando a criança que aprende com suas próprias estratégias, dando importância à suscitação de sua autonomia, imaginação, criatividade, construção de hipóteses, e motivação em aprender com seus próprios “erros”, priorizando um saber concreto e elaborado por ela mesma.

Neste trabalho dissertativo pode-se considerar que as produções da criança na fase de 6 anos de idade são de extrema importância para compreendermos atitudes pedagógicas inovadoras no entendimento desse sujeito como protagonista de suas próprias aprendizagens. De maneira que o docente, portanto, deve estar consciente de seu papel, que é contribuir significativamente para que os espaços educativos possam garantir a aprendizagem da criança com significado social.

Assim, quais os caminhos significativos que garanta a construção da aprendizagem? É sem dúvidas, se comprometer em utilizar o conhecimento concreto como possibilidade imprescindível para que o conhecimento seja construído com mais entusiasmo e emoção, valorizando a imaginação, o desejo, a motivação e principalmente, a autonomia em aprender por si mesmo, tendo o docente como um mediador. Nesta perspectiva, aprender, portanto é garantir oportunidades que valorize o

conhecimento concreto, possibilitando situações que visualize um saber cooperativo, onde todos possam aprender mutuamente, numa interação visível, sabendo que, todas as pessoas possuem particularidades intrínsecas para conhecer, e isso deve ser respeitado nos espaços de aprendizagens.

De tal modo, nas conversações realizadas com a coordenadora pedagógica da escola pesquisada, pode-se considerar que a mesma acredita na criança com um ser pensante e potente ao construir saberes. Por essa razão, basta oportunizar situações diferentes, planejadas com entusiasmo e motivação, pois se o professor estiver desmotivado não há como perceber a criança com valores pessoais para suscitar sua cognição e construir conhecimentos. E mais, é voltar às preocupações para o ato de aprender e não se preocupar com técnicas e modos de ensinar, pois o professor quando deseja apenas ensinar, intensifica suas potencialidades apenas para o como fazer, valorizando uma visão mais técnica do ato educativo, deve-se, portanto, potencializar a aprendizagem, pois assim, todos são considerados importantes no espaço de educação, no caso, a escola.

É notório perceber que este trabalho dissertativo, não pretende dar importância ao ensino, em técnicas que mostre caminhos nem receitas em construir uma escola com práticas inovadoras, mas, sobretudo, vivenciou situações de aprendizagens singulares que fez direcionar os holofotes para quem aprende, valorizando o conhecimento concreto para alcançar saberes com significado e autonomia.

A inovação da prática pedagógica educativa prioriza neste trabalho etnográfico, o efeito de uma aprendizagem mais autônoma gerenciado pela criança de 6 anos de idade na fase de alfabetização, onde inicia-se uma etapa difícil, e que necessita ter atitudes de mediação com bastante cautela e percebendo minuciosamente a criança como construtora de ações que modifique o espaço escolar atual.

Por isso, torna-se importante considerar este trabalho dissertativo inovador, sobretudo, por este compreender as estratégias da criança quando busca aprender através de situações cotidianas, no aguçamento de sua criatividade, sabendo que a mesma constrói saberes em conexão com seus artefatos cotidianos, expressando seus sentimentos e ações nos desenhos pictóricos e permitindo revelar-se aprendiz cotidianamente.

Assim, as práticas pedagógicas tanto do docente quanto do discente deste espaço educativo pesquisado devem ser valorizadas e percebidas como inovadoras, pois

direcionam suas atitudes como altamente voltadas para o ato epistêmico de construir aprendizagens, percebendo o sujeito mais importante do que o processo por onde desencadeia a aprendizagem.

Desse modo, devem-se propor experiências educacionais inovadoras por parte dos alunos deve ser uma medida urgente. Para tanto, a prática pedagógica não deve ser neutra, exigindo, portanto, uma definição, uma tomada de decisão. Assim, para torna-se um professor a favor da liberdade contra o autoritarismo, da democracia contra a ditadura e da superação de qualquer forma de discriminação ou preconceito, sobretudo, porque é necessário aprender e ensinar valorizando o sujeito como construtor de uma prática totalmente inovadora, que potencialize cotidianamente sua autonomia em resolver as situações a serem enfrentadas. De tal modo que os resultados desta pesquisa possibilitarão uma reflexão acerca do cotidiano escolar como possibilidade de enriquecimento da escola enquanto espaço que intensifica a inovação pedagógica.

Portanto, este trabalho dissertativo será capaz de dar importância à criança e essa ser protagonista de seu próprio saber, percebendo que é papel da escola, mediar caminhos para que a criança evolua e possa construir saberes com significado e autonomia. Mas, necessitamos modificar as posturas pedagógicas acreditando verdadeiramente que esta criança possui particularidades e ritmos próprios que devem ser respeitados e potencializados por todos os sujeitos que faz parte do contexto do ambiente educativo, no caso, a escola.

Diante do que fora exposto nesta pesquisa etnográfica consigo compreender a efetivação da inovação pedagógica nas práticas tanto das crianças observadas quanto das docentes, mas percebo inclusive que esta pesquisa poderá ser ampliada por perceber neste espaço educativo, inúmeras possibilidades de avanço nesta investigação. Sem falar que, por causa dos objetivos serem alcançados, este estudo dissertativo será transformado em artigo e divulgado conforme anunciado.

6. REFERÊNCIAS

- AUSUBEL, D.P. **Aquisição e retenção de conhecimentos**: Uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Editora Plátono, 2003.
- BECKER, Fernando. **A origem do conhecimento e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- _____. **A epistemologia do professor**. O cotidiano da escola. 8 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- BELTRÁN, José Maria Martinez. **Enseño a pensar**. Madrid: Bruño, 1995, 204 p.
- BENTO, Antônio V. (org.) **A ESCOLA EM TEMPO DE CRISE**: oportunidades e constrangimentos. Funchal: Universidade da Madeira. 2012.
- BRUNER, Jerome. **A cultura da educação**. Porto Alegre: Artmed. 2001.
- CRUZ, Rosimeire Costa de Andrade. **A PRÉ-ESCOLA VISTA PELAS CRIANÇAS**. UFC. CNPq. 2008.
- DELVAL, Juan. **Aprender a aprender**. Tradução de Jonas Pereira dos Santos. Campinas São Paulo: Papirus, 1997.
- DEWEY, John. **EXPERIÊNCIA E EDUCAÇÃO**. Tradução de Renata Gaspar. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes. 2010.
- DOLLE, Jean-Marie & BELLANO, Denis. **ESSAS CRIANÇAS QUE NÃO APRENDEM**: Diagnósticos e terapias cognitivas. Tradução Cláudio João Paulo Saltini. 7ª Ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2008.
- ERGUITA, Mariano Fernádes. **A face oculta da escola**: educação e trabalho no capitalismo. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FERNÁNDES, Alícia. **Psicopedagogia em psicodrama**: Morando no brincar. 4 ed. Petrópolis RJ: Editora Vozes, 2001.
- FINO, C. N. "**Inovação Pedagógica**: Significado e Campo (de investigação)". In Alice Mendonça & António V. Bento (Org.) Educação em Tempo de Mudança. Funchal: Grafimadeira, 2008 p 277-287.
- _____. (2006). **A etnografia enquanto método**: um modo de entender as culturas (escolares) locais. Disponível em: <http://www.uma.pt/carlosfino/publicacoes/22.pdf>.
- _____. (2003). "**FAQs, Etnografia e Observação Participante**". In SEE – Revista Europeia de Etnografia da Educação, 3. pp 95-105.
- _____. (org.). **Etnografia da Educação**. Ed: Centro de Investigação em Educação – CIE-UMA. Portugal: Funchal, O Liberal. 2011
- _____. SOUSA, Jesus Maria e (orgs). **Pesquisar para mudar (a educação)**. Ed: Centro de Investigação em Educação – CIE-UMA. Portugal: Funchal, O Liberal. 2011.

- _____. **Demolir os muros da fábrica de ensinar.** *Humanae*, v.1, n.4, p.45-54, Ago. 2011.
- _____. **Inovação Pedagógica, Etnografia, Distanciamento.** In Fino, C.N. *Etnografia da Educação*. Funchal: Universidade da Madeira – Uma, 2011, pp. 99-118.
- _____. **Avaliar software educativo.** In Actas da III Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação. Braga: Universidade do Minho. 2003. pp. 689 - 694.
- FONSECA, Vitor da. **Aprender a aprender: a educabilidade cognitiva.** Porto Alegre. Artmed, 1998.
- _____, DIAS Paulo e FREITAS, Cândido Varela de. (org.) **Uma turma da “geração nintendo” construindo uma cultura escolar nova.** In Actas da II Conferência Internacionnal de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação. Braga: Universidade do Minho. 2001. pp 1027-1048.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2005
- FREITAS, Marcos Cezar de (org.). **HISTÓRIA SOCIAL DA INFÂNCIA NO BRASIL.** 2 ed. Editora Cortez. Campus de Bragança Paulista. São Paulo/SP. 1997.
- GEBER, Beryl A. **Psicologia do Conhecimento em Piaget: estudos de Epistemologia Genética.** Tradução de Pedro Dória. Rio de Janeiro: Zahar Editores. 1979.
- GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da Cultura.** Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 8 ed. Rio de janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1991.
- GUEBERT, Mirian Célia Castellain. **INCLUSÃO: Uma realidade em discussão.** 2 ed. Curitiba: Editora IBPEX. 2007.
- HABERMAS, Jurgen (2002). **Discurso filosófico da modernidade.** São Paulo: Martins Fontes.
- ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas.** Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis. Vozes, 1973.
- LAJONQUIÈRE, Leandro de. **Para repensar as aprendizagens de Piaget a Freud: a (psico) pedagogia entre o conhecimento e o saber.** 13 ed. Petrópolis: Editora Vozes. 2004.
- LAPASSADE, Georges. **As microssociologias.** Tradução de Lucie Didio – Brasília: Liber Livro Editora. 2005
- PAPERT, Seymour. **A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática.** Tradução Sandra Costa. Porto Alegre: Artmed. 2008.
- PIAGET, Jean. **A representação do mundo na criança: com o concurso de onze colaboradores.** Tradução Adail Ubirajara Sobral (colaboração de Maria Stela Gonçalves). Aparecida. São Paulo: Ideias & Letras, 2005.
- _____. **O Nascimento da Inteligência da criança.** Tradução de Álvaro Cabral. 4 ed. Rio de janeiro: Editora Guanabara. 1966.

_____. **Epistemologia Genética.** (1896-1980) Tradução de Álvaro Cabral. 2 ed. São Paulo 2002.

PRIORE, Mary Del. (org.) **História das crianças no Brasil.** 2 ed. São Paulo: Editora Contexto, 2000.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa Crítica Etnopesquisa-Formação.** 2 ed. Brasília: Liber Livro. 2010.

MATA, Lourdes. **A descoberta da escrita:** textos de apoio para Educadores de Infância. Ministério da Educação - Direção – Geral de inovação e de Desenvolvimento Curricular. Lisboa, 2008.

_____, (2005b). **O cotidiano da escola e da sala de aula.** Tradução de Fátima Murat. Porto Alegre: Artmed.

_____, **Aprender sim ..., mas como?** Tradução de Vanise Dresch. 7 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo.** Tradução Eliane Lisboa. 4 ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

_____. **Rumo ao Abismo?** Ensaio sobre o destino da humanidade. Tradução Edgard de Assis carvalho, Mariza Perassi Bosco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

_____. **Os sete saberes necessários à Educação do Futuro.** São Paulo: Cortez, 2000

_____. (1921) **A cabeça bem feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento; Tradução de Eloá Jacobina. 8 ed. Rio de Janeiro: Bertrand. 2003

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia KISHIMOTO, Tizuko Morchida e PINAZZA, Mônica Appezato (Orgs.). **Pedagogia (s) da Infância:** dialogando com o passado, construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PAROLIN, Isabel Cristina Hierro (org.). **Aprendendo a Incluir e Incluindo para Aprender.** São José dos Campos: Pulso Editorial, 2006

RODRIGUES, Liliana. **ENSINO PROFISSIONAL:** o estigma das mãos mais do que a cabeça. EDIÇÕES PEDAGO. Portugal: Ramada. 2011.

SANTOS. Júlio Cesar Furtado dos. **O desafio de promover uma aprendizagem significativa:** Disponível em <http://cenfophistoria.files.wordpress.com/2012/02/textodesafio.pdf>

SANTOMÉ. Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade:** o currículo integrado. Porto Alegre: Artmed, 1998

SISTO, Fermino Fernandes. **Aprendizagem e mudanças cognitivas em crianças.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

SOUSA, Jesus Maria. **O PROFESSOR COMO PESSOA.** Portugal: Edições ASA. 2000.

____e FINO, Carlos Nogueira (org.). **A ESCOLA SOB SUSPEITA.** Edições ASA. Portugal, 2007.

SPINK, Mary Jane (org.). **O conhecimento no cotidiano:** As representações sociais na perspectiva da psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 1995

TASSIGNY, Mônica Mota (org). **Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil.** Fortaleza: Revista Humanidades. v. 23, n. 2, p. 176-180, jul/dez, 2008. Disponível em: http://brincarbrincando.pbworks.com/f/brincar%2B_vygotsky.pdf.

TOFFLER, Alvin. **O Choque do Futuro.** 8 ed. Tradução de Marco Aurélio de Moura Matos. Arte nova. 1973.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes. 2007.

_____. **A Formação Social da Mente.** 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **PENSAMENTO E LINGUAGEM.** São Paulo S/P: Martins Fontes. 1987.

_____. A. R. Lúria. **Estudos sobre a história do comportamento:** o macaco, o primitivo e a criança. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Porto Alegre: Artes médicas, 1996.

_____. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 7 ed. São Paulo: Ícone Editora, 2011.

WEISZ, Telma. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem.** São Paulo: Ática, 2002.

YIN, Robert K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Tradução Daniel Grassi. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ANEXO I

① Diário de bordo 08/04/13

Observar a aula da professora J.B.S e perceber muito entusiasmo e comprometimento em relação a aprendizagem dos alunos. O interessante é o cuidado em utilizar todo o tempo como recurso favorável para o acesso ao conhecimento.

A professora iniciou a aula com músicas, brincadeiras, oração e preenchimento da lista de presença.

Logo após, ela leu uma poesia "O pato" de Vinícius de Moraes e distribuiu para todos os alunos uma cópia com letra legível, após a leitura da poesia, ouviram a música desta poesia e conversaram sobre a mesma.

A professora distribuiu a tesoura, os alunos recitaram a poesia em turmas, e depois montaram novamente no caderno de desenho onde ilustraram ao lado. Foi interessante pois alguns alunos encontraram palavras no texto que eles já conheciam.

Depois desta atividade, os alunos foram brincar e lanche pois era o momento do recreio.

Num outro momento, a professora retirou da poesia trabalhada anteriormente algumas palavras conhecidas pelas crianças, onde trabalhou letras, sílabas, e a construção de novos palavras, começaram a brincar de "FORCA" onde colocam trociscos no quadro com a quantidade de letras de uma palavra para tentarem descobrir.

②

Diário de bordo

09/04/13

①

Este dia foi um momento maravilhoso, a professora começou a aula fazendo a rotina com músicas, oração e a lista de presença.

A professora trabalhou o livro BEIJO DE BICHO, é uma história totalmente engraçada e divertida.

Após a leitura do livro, a professora dramatizou junto com os alunos, foi muito divertido.

Em seguida, a professora distribuiu para todos os alunos alguns versos do livro digitalizado para eles ilustrarem através de desenhos sobre os animais integrantes na história, além de ilustrar os alunos escreveram o nome dos animais, coloriram e mostraram uns aos outros.

A atividade foi interrompida para o intervalo de meia hora, para o lanche e as brincadeiras.

No outro momento, os alunos continuaram nesta atividade, se divertindo com os animais.

③

Diário de bordo

10/04/13

Neste dia, a professora fez a rotina com músicas, brincadeiras e roda de conversa.

Na sequência, a professora continuou a atividade posterior sobre o livro *Beijo de Leão*.

A professora fez algumas placas sobre as principais informações sobre alguns dos animais destacados na história, e colocou exposto no chão da sala, os alunos fizeram uma roda e sentaram perto das placas.

Logo em seguida, a professora distribuiu para alguns duplos de crianças uma placa que fala de um dos animais pertencentes da história. Com auxílio da professora os alunos começaram ler sobre cada animal, mesmo alguns com uma leitura apenas decodificando os códigos.

A professora começou a conversar com as duplas sobre cada animal e indagá-los sobre seus entendimentos sobre eles, foram questionados as características físicas e ambientais dos animais, a professora solicitou que os alunos circulassem nas fichas as palavras conhecidas por eles e pintassem o nome do animal lido.

Os alunos foram para o recreio, lanche e brincaram.

OBS: O horário de saída hoje foi 16:00hs, pois faltou água.

④ Diário de bordo

15/04/13

A professora iniciou a aula com a rotina e leu uma história sobre nossa cidade Ilirapitanga, um conto sobre um dito bobissemem que existia aqui.

Após este momento, a professora continuou a aula dizendo que era aula de matemática, os alunos gritaram de alegria pois gostam da aula de matemática por utilizar a brincadeira como suporte para o acesso ao conhecimento.

Eles simularam uma viagem de ônibus, a professora distribuiu as passagens (de brincadeira) e foi o cobrador, perguntavam aos alunos o destino da viagem e cada um imaginava um lugar, ela distribuiu dinheiro em papel, e as crianças pagavam sua passagem utilizando o dinheiro, ela trabalhou assim o valor do nosso dinheiro. Cada criança sentava em um lugar no ônibus, que estava marcado em ordem 1º, 2º, 3º, 4º... No momento, a professora explicou a diferença entre os números ordinais e naturais, fizeram muitos questionamentos sobre isto. A professora distribuiu uma folha de grafite para os alunos desenharem o que aconteceu. Depois, listaram os nomes dos alunos na ordem que apareceu no ônibus.

OBS: Esta atividade durou a tarde inteira.

⑤ 11/10/11 Diário de bordo

16/04/13

ATIVIDADE FÍLMICA

A atividade deste dia foi interessante, pois trabalhei os dois 1º ano do turno vespertino. A organização da rotina foi curta para organizar o tempo, pois a professora realizou uma atividade fílmica. Organizou o ambiente com tapetes e almofadas e colocou o filme Nemo para as crianças assistirem. O filme durou mais ou menos 1 hora e meia. Logo após o intervalo do lanche e do momento de brincar, a professora começou a indagar as crianças e posteriormente elas foram indagadas a questionarem sobre o filme que assistiu. A professora questionou sobre as atitudes dos personagens e a moral da história, as crianças deram inúmeras respostas e justificativas. Finalmente, a professora propôs uma atividade sobre o filme, pedindo que os alunos expusessem um novo final para a história do filme Nemo, com ilustrações através de desenhos ou dobraduras, e com a escrita do que as crianças pensam sobre este novo final. Surpreendentemente, as próprias crianças se juntaram devido suas afinidades, umas desenhavam, outras escreviam e outras ainda faziam dobraduras. Depois, apresentaram suas produções para todos os alunos e a professora.

6) 17/04/13 Diário de bordo 17/04/13

A professora realizou a rotina e fez a roda de conversas, onde os alunos expuseram o que aconteceu no decorrer do dia, as novidades e possíveis descobertas.

O momento mais interessante foi quando a professora ligou o som com a música aquelela, os alunos passearam no sala, cantaram e dançaram a música.

Logo após este momento, a professora dividiu a música em pequenos pedaços e distribuiu para os grupos, com tinta, glitter e muita imaginação os alunos demonstraram toda criatividade. Achei incrível pois estes crianças de apenas 6 anos de idade ficaram concentrados neste trabalho e tiveram cautela em demonstrar seus sentimentos e emoções.

As crianças se entusiasmaron tanto que a professora só observou e as crianças fizeram suas artes.

No próximo momento, as grupos apresentaram o final deste trabalho para os demais alunos da outra turma, cantando e expressando seus sentimentos e emoções.

7

Diário de bordo

18/04/13

Hoje haveria uma programação diferente
As professoras irão comemorar o dia
do livro infantil.

Depois de contar a história de
Mestre Habito, a importância da cultura
em nossa vida. Logo depois as crianças deveriam
lembrar de alguma história interessante e
ilustrar através de desenhos.

OBS: Só foi observado este momento das
13:30h as 15:00h.

8 grupo 5º ano - 2013
Data 18/04/2013
Recursos: gravador, caneta
Borracha e lápis



DIA DO LIVRO INFANTIL

DIA 18 DE ABRIL É O DIA NACIONAL DO LIVRO INFANTIL. POIS, É A DATA DE NASCIMENTO DE **MONTEIRO LOBATO**, UM DOS PRINCIPAIS ESCRITORES DE LITERATURA INFANTIL DO BRASIL.

E VOCÊ, CURTE AS LITERATURAS INFANTIS?

QUAL A QUE VOCÊ MAIS GOSTA? REPRESENTE-A ATRAVÉS DE DESENHOS NO ESPAÇO ABAIXO:



9) Diário de bordo

22/04/13

A professora fez a rotina junto com as crianças e na roda de conversa contou uma história, contada com a leitura do Livro em seguida, ela apresentou alguns jogos matemáticos, para as grupos de alunos que eles mesmos se aglomeraram.

O interessante foi que eles mesmos (os grupos) ficaram trocando os jogos para poderem experimentar todos.

houve o intervalo dedicado ao lanche e ao momento das brincadeiras.

No segundo momento, a professora pegou o alfabeto móvel e começaram a formar palavras e listar no próprio caderno (cada criança).

Depois que listaram, formaram outras palavras a partir dessas palavras.

10

Diário de bordo

23/04/13

Este momento também deve ser considerado interessante, aglomeraram os alunos no pátio da escola, onde eles ficaram ansiosos esperando as novidades.

Os professores fizeram uma apresentação teatral intitulada como "Chapeuzinho azul". Durante este momento, as crianças ficaram atentas e encantadas, principalmente pois, os professores estavam muito engraçados.

Logo após, foram para a sala de aula e desenvolveram o teatro apresentado ilustrando e narrando com desenhos. Dialogaram sobre a peça que viram e fizeram a comparação com a história do Chapeuzinho vermelho, depois foram apresentadas o livro Chapeuzinho colorido e eles queriam conhecer todas as versões desta história.

11) Diário de bordo 24/04/13

Neste dia, a professora trabalhou a rotina na área externa da escola com brincadeiras e músicas.

Neste mesmo espaço, iniciou a aula lendo a parlenda 'Codi o toucinho que estava aqui'. Os alunos se divertiram pois recitavam a parlenda com várias tonalidades da voz.

Depois, foi para a sala de aula novamente e a professora distribuiu uma cópia da parlenda para cada aluno, ela pediu para que eles procurassem palavras que eles conheciam e a professora distribuiu massas de modelar, segundo ela ia ser barro ou argila mas ela não conseguiu encontrar.

As crianças pegaram a massinha no intuito de produzirem os animais e objetos contidos na parlenda.

Depois recitaram a parlenda novamente apresentando os animais e objetos produzidos.

O intervalo foi um recreio dirigido ou seja, a professora fez brincadeiras com os alunos.

Neste outro momento, os alunos listaram os nomes dos animais e objetos construídos com a massa de modelar.

Logo após, continuaram brincando com a massinha.

12

Diário de bordo

29/04/13

A professora fez a rotina e recitou um poema 'barboleta azul', são quatro versos, os alunos recitaram também.

Em seguida, ela disse que iriam trabalhar por três dias histórias, artes e contos e causer sobre o lobo mau.

Ela iniciou contando as histórias de Chapeuzinho vermelho e dos três porquinhos, onde o lobo mau aparece como um personagem malvado. Neste mesmo momento, ela continuou e contou a música que também fala do lobo mau.

As crianças começaram a questionar e refletir sobre as histórias. Como era o lobo, o que ele fazia, o final da história e etc.

As crianças desenharam sobre as duas histórias, interessante era que elas estavam preocupadas com a quantidade de porquinhos, de cores, do lobo mau, de chapeuzinho vermelho. Queriam desenhar igual as que a história adita.

Mais ou menos 15:30 hs a diretora interrompeu a aula para uma conversa com a turma sobre o projeto de leitura, falando dos empréstimos dos livros. Isto demorou meia hora, então botou o intervalo e foram lanchar e brincar.

As crianças ao retornarem a mesma atividade foi logo concluído os desenhos e apresentando aos demais colegas, a professora fez um cartaz com os textos históricos dos alunos, expondo na sala.

Sairam 16:00 hs pois haveria reunião com os pais.

13

Diário de bordo

30/04/13

A professora não foi neste dia, mas deixou tudo planejado para a professora substituta.

Iniciou a aula com oração, música e brincadeiras como de costume.

Os alunos estavam empolgados para levarem livros para casa, pegando do beirito existente na pequena sala perto da secretaria.

A professora levou os alunos neste espaço e pegaram os livros necessários que eles quiseram, alguns alunos não quiseram levar. Isto durou meia hora.

Então 14:00hs, a professora iniciou falando outros títulos de histórias infantis que o lobo mau aparece, os alunos lembraram de muitos títulos. Eles começaram a listar junto com a professora.

Em seguida, a professora deu sobre o lobo quora e a vida dos lobos nas florestas. Não deu tempo concluir, pois bateu o intervalo.

Depois de meia hora, a professora foi para a sala e continuou sua leitura.

Foram falantes (as crianças) de lobos ~~em~~ vistos na televisão.

A professora listou nomes de outros animais cujos nomes iniciam com L, e o lobo foi a palavra chave para o surgimento de novas palavras.

14 Diário de bordo

02/05/13

A professora iniciou a aula com músicas, oração e a lista de presença.

Depois distribuiu uma folha de ofício com linhas para que os alunos fizessem uma produção de texto que retratasse a história do lobo, tanto fictício quanto real.

A turma tem 24 alunos, a maioria já conseguia escrever e ler com algumas dificuldades, mas o interessante foi que a professora incentivou e aplaudia toda a produção da criança, retirando deles, o medo e a frustração de errar.

Logo, os alunos escreviam com muita naturalidade, pois foram respeitadas suas hipóteses silábicas referente a escrita.

Alguns escreveram 3 linhas, outros 1 linha, outros ainda 10 linhas.

Mesmo com muitas palavras escritas ortograficamente erradas, mas a professora disse que considerava as ideias dos alunos e não os erros ortográficos.

Depois do recreio, os alunos concluíram suas produções e foram ler em voz alta. Alguns textos, poucos queriam ler, apenas 4 alunos, 2 meninos e 1 menina.

Alguns não desenharam.

A professora não quis mudar para outra atividade. Já a partir das 16:00hs foram brincar livremente na área externa da escola até 16:40 h, faltaram para sala para se organizarem para ir para casa.

15

Diário de bordo

06/05/13

A professora iniciou a aula cumprindo a rotina com brincadeiras e músicas.

Depois ela explicou como seria a aula de hoje e disse que seria totalmente diferente.

Ela espalhou os livros de cartinha da leitura sobre a mesa, vários mesas juntos.

Pediu para cada criança escolher 1 livro daqueles para ler, inclusive eu e ela participamos deste momento.

Os alunos pegaram os livros, folhearam, escolhiam um para ler.

Alguns liam imagens, outros já liam os livros numa leitura convencional.

Os alunos depois deste momento, recebeu uma atividade digitalizada, com algumas informações que deveriam extrair do ~~text~~ livro lido. Título, autor, ilustrador, ano, editora e ilustrar a capa.

Foi interessante que muitos modificaram a capa com outras imagens feitos por eles.

O momento do intervalo, os alunos pararam a atividade para lancha e brincar.

Depois do recreio, os alunos continuaram a atividade e a professora escolheu 3 alunos para lerem suas histórias, por seus livros, alguns alunos perguntaram sobre o livro lido.

A aula passou rapidamente, ninguém nem se deu conta do tempo.

16

Diário de bordo

07/05/13

A professora iniciou a aula com músicas e brincadeiras na área externa da sala.

Depois ela mostrou alguns objetos em quantidades de 10, pois queria falar de dezena. Ex: 10 lápis, 10 cadernos, 10 canetas, 10 palitos, 10 pregadores.

As crianças começaram a reunir, arrumar em conjuntos de 10, pois estavam tudo espalhados sobre a mesa.

A professora teve que interromper este momento pois havia chegado uma mãe para conversar com ela sobre sua filha (a escola chamou, pois a criança estava faltando demais), isto durou 20 minutos.

Às 14:10 hs, a professora retornou à sala de aula e continuou a atividade, os alunos começaram a contar os objetos organizados e perceberam que todos estavam em grupos de 10. Então a professora explicou sobre dezena e os alunos realizaram uma atividade escrita sobre quantidades e dezena.

Logo após o recreio, a professora deu uma folha com os números de 0 a 20, embaralhados. Eles pintaram e recortaram para colar no seu caderno.

OBS: Quando a atividade de recorte e colagem, os alunos ficam muito entusiasmados.

17

Diário de bordo

08/05/13

A professora fez a rotina com orações, músicas, e brincadeiras.

Depois colocou alguns brinquedos espalhados no chão da sala e pediu que eles colocassem os brinquedos deles trazidos de casa (porque eles trazem brinquedos todos os dias para brincar no recreio).

A professora pediu que eles dissessem o nome dos brinquedos expostos para ela colocá-los no quadro, listando. E foi trabalhado as consoantes, letra inicial, letra final, quantidade de letras, vogais etc.

Em seguida a professora deu uma folha de ofício para os alunos escreverem os nomes dos brinquedos preferidos deles.

Em seguida, foi o momento do recreio. A professora, assim que terminou o recreio, fez um gráfico dos brinquedos que são os mais brinquedos mais escolhidos pelas crianças. E os mais votados foram carro e boneca, os mais utilizados por eles.

Ela colocou o gráfico exposto na parede e trabalhou quantidades, adição.

Finalizado, ela permitiu as crianças brincarem com os brinquedos utilizados durante a aula.

Isto, meia hora, antes do término da aula deste dia.

18 Diário de bordo 13/05/13

A professora iniciou a aula diferente, pois haveria uma atividade onde todas as turmas coletivamente iriam participar, conhecida pela escola como "Relógio de história".

Os alunos ficam em suas respectivas salas e os professores passam de sala em sala contando uma história. Cada professora contou uma história diferente uma da outra.

As turmas ficam curiosas esperando o momento de ver a professora fantocheada da personagem principal da sua história lida e ouvir essas histórias diferentes umas das outras.

Esta atividade ~~foi~~ foi concluída logo no primeiro momento, depois iniciou o recreio e os alunos foram lanchar e brincar.

No segundo momento, após o recreio, os alunos conversaram com a professora sobre as histórias ouvidas e recontaram oralmente as mesmas. Houve votação para escolher a melhor história onde eles puderam ilustrar através de desenhos sobre a história escolhida.

HORA DO CONTO

"Pela estrada a fora, eu vou bem sozinha, levar esses doces para a vovozinha" ...
Depois de ouvir a história "Chapeuzinho Azul" vamos fazer uma linda arte com montagem e colagem.

19



20

Diário de bordo

14/05/13

A professora realizou a rotina com músicas, brincadeiras, lista de frequência.

Dai, na roda de conversa, ela iniciou perguntando aos alunos o que eles vêem no trajeto que fazem do caminho de casa até a escola, os alunos responderam muitas coisas, contaram casos, falaram de outros espaços, outras cidades que eles também vão.

Então a professora fez um pequeno passeio na área externa da escola e pediu para os alunos observarem tudo o que viam.

Cerca de meia hora depois, às 14:30h, a professora voltou para sala e explicou a diferença entre a paisagem natural e a paisagem modificada. Os alunos indagaram e perguntaram muito.

A professora, após o recreio do lanche e brincadeiras dos crianças, pediu que eles desenharem separando a paisagem natural, da paisagem modificada feita pelo homem.

Houve muita criatividade, um aluno não quis fazer a atividade, estava agressivo e inquieto, foi necessário chamar o pai para conversar. A professora foi para a secretaria e os alunos depois de concluir a atividade foi brincar com massa de modelar.

21

MEDINA

Diário de bordo

15/05/13

A professora realiza a rotina com músicas, oração, brincadeiras e a lista de frequência.

Ela leva para a sala de aula alguns bonecos de pano e conta uma história da vida de conversa sobre a família.

As crianças começam a falar de suas famílias e começa a montar as pessoas que tem na sua família com os bonecos que a professora levou.

Eles começam a dizer a função de cada pessoa integrante de sua família e como está constituída a família de cada um.

Em seguida, a professora deu o caderno de desenho com o desenho de uma casa, a professora solicita que as crianças desenhem sua família que mora em sua casa e as crianças desenharam, percebeu que uns não querem desenhar.

Logo após o desenho, inicia o projeto família na escola, com a visita de alguns pais para falarem alguma coisa, brincarem, ourem ou contar um história.

Nesta sala, foi apenas dez pais, a diretora foi saber quantos pais foram.

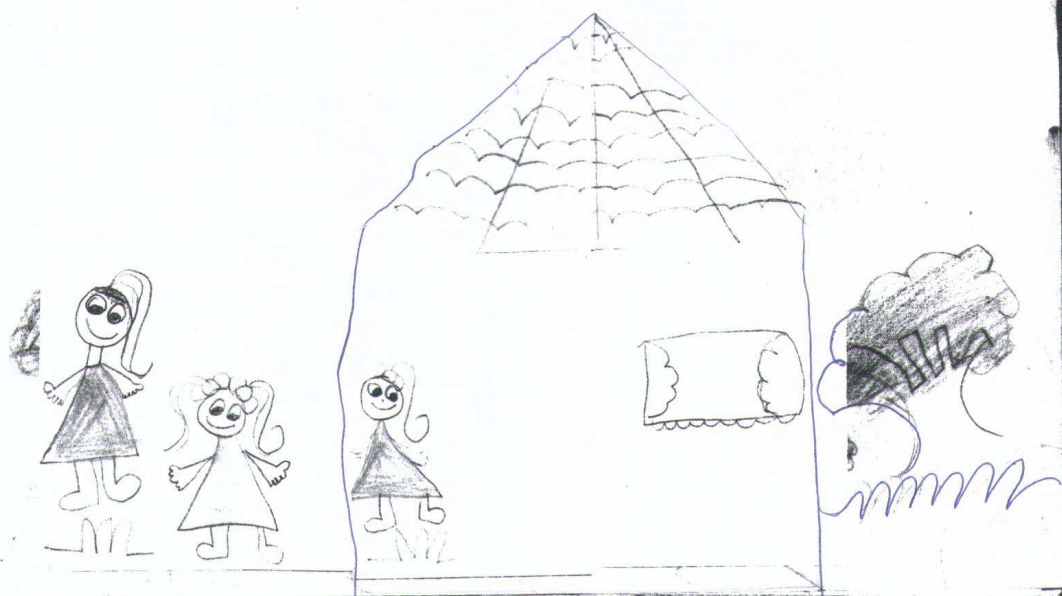
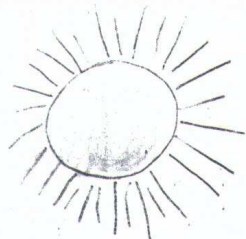
Houveram pais que a quantidade de pais fera maior.

Em seguida as crianças se organizaram para ir para casa.

grupo escolar Luis Viana Filho (22)
Eduarda de Carvalho Bonfim
data 11/12/13 terça 12 ano 1

Minha família

Família a a família de pessoas
que vivem juntos e se amam e respeitam



(23) 21/05/13 Diário de bordo

Neste dia, tive um momento com as crianças, aproveitei uma atividade coletiva, onde pedi um espaço para eu realizar algumas perguntas para as crianças.

Falei para elas que eu estava fazendo uma pesquisa, expliquei tudo e pedi que as crianças respondessem como elas gostariam que o espaço de aprendizagem (a escola) fosse.

Algumas delas responderam assim:

KAGÁ: Gostaria que a escola fosse um lugar para ir ver as formigas com o microscópio de perto.

THOMATHAN: Eu queria que a escola fosse uma sala de ciências, para fazer experiências em aquários e com aranhas.

NÍVEA: Que a escola fosse um castelo, onde eu pudesse passar, desenhar muito.

DAVI: Um lugar divertido, que eu pudesse brincar e pescar para descobrir muitas espécies de peixes.

BEATRIZ: Que tivesse jardim, e eu pudesse ler o livro que eu quiser. Indiana: Que eu pudesse ler em casa e no outro dia trabalhar sobre essa leitura.

ANNA LUIZA: Que eu ouvisse histórias todos os dias.

EDUARDO: Que fosse trabalhar o real.

Ygor: Que a escola fosse um local para fazer artes.

LUCAS: Que não estudasse muito.

LUAN: Um verdadeiro campo para podermos brincar sempre.

OBS: Só registrei os mais importantes.

Tive que sair mais cedo, fui para uma reunião.

(24)

Diário de bordo

20/05/13

A professora iniciou a aula com a rotina: música, oração, lista de presença e brincadeiras.

Na sala de conversa, a professora colocou no chão as formas geométricas: círculo, quadrado, retângulo e triângulo.

E falou da importância da utilização destas formas geométricas em nossas vidas. Fez comparativos das formas com o que encontramos no nosso cotidiano.

Depois entregou o caderno de desenho com uma história sobre as formas geométricas para as crianças ilustrarem através de desenhos.

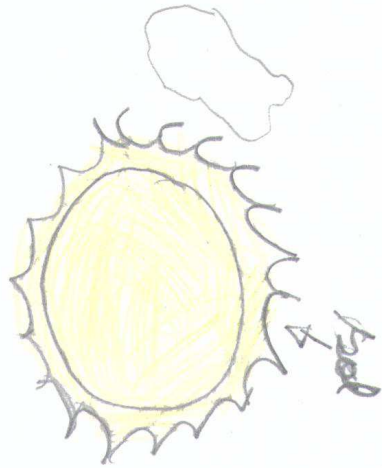
O intervalo chegou e as crianças foram brincar e brincar.

Logo após o recreio, a professora junto com as crianças listaram alguns objetos que são parecidos com as formas geométricas e fizeram 2 palavras para cada forma.

A aula neste dia terminou às 17:00hs, no horário normal, antes disto os alunos foram brincar na área externa da escola.

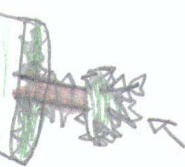


Johnston



26

I yodi

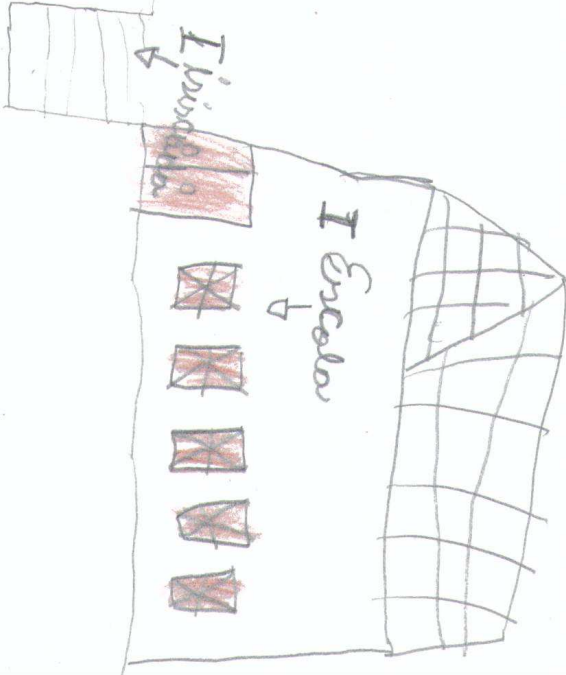


II fuvina



I Enceles

I Enceles



Information



12

(28)

21/05/13

Diário de bordo

22/05/13

A professora realizou a rotina com músicas, brincadeiras e a lista de frequência.

Às 13:30 h a professora colocou no chão, na sala de conversas, o alfabeto móvel, letras grandes e coloridas.

Cada criança pegou uma letra e a professora foi perguntando palavras iniciadas com as respectivas letras do alfabeto.

Às 14:00 h a professora entregou a atividade do caderno de desenho para as crianças ilustrarem o alfabeto, ou seja, desenharem algo que o nome inicia com as letras.

Às 13:00 h foi o momento do intervalo, do recreio.

Logo após brincar e lanchar, as crianças foram levadas para a área externa da escola, onde estavam espalhados alguns livros, cada criança pegou 1 livro para ler. (Esta atividade não demorou muito, foi logo dispersada).

A turma voltou para sala e participaram de algumas brincadeiras: Forca, boca de forno, brincadeiras de roda até a hora da saída.

(29)

Diário de bordo

27/05/13

Neste dia não houve aula, pois há um problema de falta de água na escola que não foi resolvido.

Apresentei e tive uma conversa com a coordenadora pedagógica da escola, onde teve muita disponibilidade em atuar como sujeito participante desta pesquisa.

A coordenadora pedagógica possui um conhecimento amplo sobre aprendizagem e sua prática pedagógica enriquece seu currículo.

Fiz uma entrevista semi-estruturada e nos nossos diálogos sempre confrontando novos ideais no intuito de valorizar a construção de conhecimentos.

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

TEMA DA DISSERTAÇÃO: O IMPACTO DO CONHECIMENTO CONCRETO NA APRENDIZAGEM ESCOLAR: A INOVAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS É O CAMINHO POSSÍVEL?

- 1) Quais as relações existentes entre o aprendiz e a aprendizagem?
- 2) As potencialidades da criança são capazes de fazer dela própria um aprendiz autônomo sócio-cultural na escola?
- 3) Qual o impacto do conhecimento concreto na aprendizagem escolar?
- 4) A inovação pedagógica é o caminho possível? Como?
- 5) Qual o papel da mediação no processo de aprendizagem?
- 6) Como compreender se a incorporação de prática pedagógica inovadora pode contribuir para a experiência pessoal e subjetiva da criança, valorizando sua autonomia no processo de aprendizagem?
- 7) Há um impacto do conhecimento concreto na aprendizagem escolar?
- 8) Você compreende se a prática pedagógica inovadora tem valorizado o conhecimento concreto da criança e contribui para a construção de uma aprendizagem significativa e criativa?
- 9) Como o conhecimento concreto da criança é trabalhado na escola e quais as suas consequências para a aprendizagem?
- 10) A inovação pedagógica é o caminho para o desenvolvimento do conhecimento concreto da criança em aprendizagem escolar no ensino fundamental?
- 11) De acordo com a sua prática enquanto docente, você consegue compreender a criança construindo conhecimento? Dê um exemplo desta prática?

(31)

1. Existe uma interrelação entre o aprendiz e a aprendizagem decorrente da interdependência de ambos. De um lado está o ~~conhecimento~~ ser que aprende, do outro o conhecimento a ser aprendido.

2. Sim, todo ser traz consigo a capacidade de aprender e construir sua própria autonomia que se ~~se~~ refere a autoconstrução socio-cultural. Isto porque a individualidade de cada ser é o que há de mais relevante em sua autoconstrução, considerando-se a possibilidade do estabelecimento de ^{comparação} ~~relação~~ entre as semelhanças e diferenças de cada um.

3. O maior impacto do conhecimento concreto na aprendizagem escolar, tem a ver com o apego ao ensino sistematizado, a ~~necessidade~~ dificuldade de se desprender do ensino do conhecimento escolar formal e o medo do novo.

4. Sim, depende acima de tudo do querer, da aceitação do novo, e do desapego das práticas urgentes.

5. O papel da mediação no processo de aprendizagem está diretamente associado à questão da orientação e da indicação do caminho a ser seguido. A mediação perpassa a trajetória entre o caminho da busca e o encontro do saber.

6. Citando a expressão gestual de satisfação, dos resultados qualitativos e da tranquilidade e naturalidade dos indivíduos em processo de construção do saber.

(31)

1. Existe uma interrelação entre o aprendiz e a aprendizagem decorrente da interdependência de ambos. De um lado está o ~~conhecimento~~ ser que aprende, do outro o conhecimento a ser aprendido.

2. Sim, todo ser traz consigo a capacidade de aprender e construir sua própria autonomia que se ~~refere~~ refere a autoconstrução socio-cultural. Isto porque a individualidade de cada ser é o que há de mais relevante em sua autoconstrução, considerando-se a possibilidade do estabelecimento de ^{comparação} ~~relação~~ entre as semelhanças e diferenças de cada um.

3. O maior impacto do conhecimento concreto na aprendizagem escolar, tem a ver com o apego ao ensino sistematizado, ~~a necessidade~~ dificuldade de se desprender do ensino do conhecimento escolar formal e o medo do novo.

4. Sim, depende acima de tudo do querer, da aceitação do novo, e do desapego das práticas urgentes.

5. O papel da mediação no processo de aprendizagem está diretamente associado à questão da orientação e da indicação do caminho a ser seguido. A mediação perpassa a trajetória entre o caminho da busca e o encontro do saber.

6. Citando a expressão gestual de satisfação, dos resultados qualitativos e da tranquilidade e naturalidade dos indivíduos em processo de construção do saber.

(32)

8- Sim, através da observação da maneira como os crianças respondem aos propostos, pela análise e reflexão sobre os resultados e da percepção da maneira como se comportam/se pertam os indivíduos em processo.

9- Através da ^{aberta} proposta de atividades que propõem exercícios ^{em} que se elabora a representação simbólica a associação entre o abstrato e o concreto e a utilização do corpo e do espaço de vivência como objeto de conhecimento

10- Sim, tendo em vista a necessidade de se considerar a etapa de desenvolvimento cognitivo ~~e~~ ~~as contribuições~~ das crianças e a sua relação com o saber concreto e ~~o~~ ^o ~~detrimento~~ do saber sistematizado.

11- Sim a criança demonstra está construindo o seu próprio conhecimento quando ela se autoquestiona, estabelece relação entre o conhecimento concreto e situações do cotidiano, elabora curiosidade visando a aquisição de um novo saber.

1. Para facilitar o aprendiz, é necessário uma boa relação existente entre professor e aluno, tornando a aprendizagem mais significativa.

2. A cada momento a criança é estimulada a pensar, a falar, a trocar informações com os colegas defendendo e argumentando seus pontos de vista, fazendo com que suas habilidades intelectuais proporcionem uma aprendizagem autônoma.

3. Uma aprendizagem permanente que tenha continuidade mesmo depois do término de sua vida escolar, tendo assim determináveis valores e atitudes e compromissos indispensáveis à atuação na sociedade.

4. A utilização de metodologias participativas centradas não na atividade do professor, mas no trabalho da criança considerando os interesses emergentes. Também não pode ficar de fora a discussão sobre um processo democrático de avaliação de aprendizagem, preocupado não apenas em constatar as deficiências da criança, mas uma avaliação diagnóstica que permita a ele se apropriar do conhecimento.

5. A criança precisa adquirir habilidades como fazer consultas em livros, entender o que lê, compreender as relações que existem entre os problemas atuais e o desenvolvimento científico.

!!!

Isto só é possível quando assumimos o papel de mediador do processo ensino-aprendizagem favorecendo uma postura reflexiva investigativa na criança.

6. A incorporação da prática colabora para a construção da autonomia de pensamento e de ação, ampliando a possibilidade de participação e desenvolvimento mental, capacitando as crianças a exercerem o seu papel de cidadãos do mundo.

7. O fornecimento de meios para a resolução dos problemas inerentes ao conteúdo trabalhado incentiva os seus estudantes fazendo com que ele busque novos conceitos.

8. A motivação é imprescindível para o desenvolvimento da criança, pois bons resultados de aprendizagem só serão possíveis a medida que proporcionar um ambiente que estimule a criança a criar, comparar, discutir, rever, perguntar e ampliar ideias.

9. A criança é levada a pensar, refletir, argumentar, justificar, fazendo com que a criança compreenda que o estudo é mais do que mera memorização de conceitos transmitidos pelo professor de nos livros.

NICOBOCO

/ /
DOM SEG TER QUA QUI SEX SÁB

10) O mundo está mudando aceleradamente, e o avanço das tecnologias da informática, contribuem para que ocorra mudanças na educação. Assim, temos deixado de ser um mero transmissor de conhecimentos, passando a ser um estimulador onde proporcionamos a criança construir seus conceitos, valores, atitudes, habilidades que permitam crescer como pessoas.

11- É necessário saber para ensinar, portanto procure mostrar competência na minha atuação enquanto mediadora, permitindo as crianças a oportunidade de questionamentos e criticidade. Conduzindo-os assim ao conhecimento e ao aprendizado.



FE

1/36

- ① O aprendiz e a aprendizagem possuem relações extremamente próximas, pois a aprendizagem só acontece se o sujeito estiver motivado para garantir a aprendizagem e o conhecimento.
- ② Toda criança possui potencialidades para aprender, basta a escola proporcionar oportunidades para que a criança demonstre o que sabe, utilizando de metodologias interessantes e criativas, com jogos e o brincar como possibilidade para facilitar o acesso ao saber querido pela escola.
- ③ O impacto do conhecimento concreto na aprendizagem escolar é ~~esse~~ ~~esse~~ ~~esse~~ muito importante, pois a criança de 6 anos necessita de situações concretas ~~de~~ ~~para~~ ~~para~~ para assim compreender o abstrato. Sou professora do 1º ano e ao utilizar de recursos concretos meus alunos tiveram outro comportamento a respeito do saber, o ~~os~~ descobrimento da leitura ficou mais fácil de ser percebido.
- ④ ~~É~~ É necessário modificar as práticas pedagógicas tradicionais em uma prática inovadora para assim, facilitar o ato de conhecer, sendo um caminho possível para garantir uma aprendizagem sustentada num saber mais elaborado e maisorado.

(5) O professor tem o papel de mediar (37) as situações de aprendizagem, ~~isto é, mediar~~ ~~de qual o papel do professor~~ facilitando a ~~aprendizagem~~ crianças aprender com significado, pois nem sempre a pessoa sozinha consegue compreender o que ouve, e que ~~é~~ ~~dever~~ ~~haver~~ uma intervenção do outro, no caso, o professor.

(6) Desenvolvendo a autonomia desde o início da vida escolar da criança, pois ~~com isso~~ ~~ela~~ ~~será~~ ~~con-~~ ~~strutora~~ ~~do~~ ~~aprendizado~~ ~~contínuo~~ ~~estratégias~~ ~~para~~ aprender não só o que lhe é proposto mas também o que é desejado por ela.

(8) O conhecimento concreto facilita a aprendizagem pois enfatiza a ~~utilização~~ ~~construção~~ ~~do~~ ~~conhecimento~~ ~~significativo~~, ~~é~~ ~~valorizar~~ a leitura a partir do que é real e não do que não existe naquela realidade.

(9) Acredito que é muito difícil trabalhar com o conhecimento concreto na escola, embora estou certa de que é muito importante, assim na escola se trabalha muito com recursos concretos enfatizado apenas na matemática, sendo difícil fazer uma relação com outros eixos temáticos.

(38)
 10) Sei da importância da iniciação
 pedagógica no ambiente escolar, sendo
 importante ter como recurso básico
 a utilização de um conhecimento mais
 concreto, mais próximo da realidade,
 aprender tudo o que está inscrito na
 história de vida do próprio criança,
 sendo imprescindível desenvolver na
 criança o ato investigador ao utilizar
 situações mais concretas.

11) Com certeza, enquanto docente consigo
 perceber a criança construindo conhecimento,
 como exemplo disto, percebe tal situação
 a todo instante quando interpreta seu
 próprio desenho, quando narra uma
 história e modifica o final ou quando
 ao brincar ~~desconstrói~~ consegue produzir
 um relato oral, ~~ou~~ ^{ou} ~~em~~ ^{em} pictórico ou escrito
 sobre o que viveu.

81585763

(39)

Analisar o que está no ~~espaço~~ cotidiano da escola como elemento fundamental para compreendê-la como um espaço imaterial e sem divisões, valorizar o Projeto Político Pedagógico entendendo o que está escrito e o que está implícito na prática pedagógica do docente e de todos incluídos na comunidade escolar.

Seja no processo pedagógico de suscitação da aprendizagem uma incorporação das relações de poder entre professores e aprendizes, portanto, é pertinente refletir sobre, qual saber é válido e de quem é tal saber.

Uma escola que se preocupa com a aprendizagem devem incorporar práticas pedagógicas onde o importante não seja apenas aprender algo, ~~mas~~ mas um conjunto de conhecimentos, mas que busque elaborar ou reelaborar uma ação reflexiva do sujeito cognoscitivo consigo mesmo.

Necessitamos, pois, constantemente fazer uma relação entre educação e a consciência que o homem tem de si mesmo, sendo uma relação estreita que evolui progressivamente.

A escola pesquisada mostra sua incessante luta para que o conhecimento possa ser compreendido como prático, social e histórico, rompendo com os paradigmas que buscam negar com a ordenação a linearidade, a hierarquização do saber contido na escola.

Durante toda essa estada no espaço escolar

(40)
 há um desejo em trabalhar com a complexidade sem descaracterizar as particularidades da criança, incorporando, assim, a totalidade da cultura. Pois o conhecimento deve ser tecido em redes que correspondam a contextos cotidianos diversificados. ~~Devemos nos~~ Fundamentalmente, devemos nos ocupar em definir quais saberes ~~devem~~ ^{necessitam} serem redefinidos e valorizados, mas também em como se dá a tessitura social do conhecimento.

É verdade que, necessitamos buscar analisar o desenvolvimento e a consolidação do que acontece no cotidiano das escolas, para assim, compreendermos o sentido da educação, traduzir os significados do próprio homem, sua cultura e suas relações entre seus pares.

Nos processos por onde desencadeia a aprendizagem da criança, considerando as inúmeras formas de conhecimentos trazidos por ela, há de se considerar que a escola deve ser o espaço que poderá permitir a criança construir significados em suas próprias produções e isto deve estar enfatizado na política pedagógica da escola.

Repensar o novo fazer pedagógico

o PPP É a identidade da escola, busca organizar a administração da escola democratizando o processo de estruturação da mesma, na tentativa de garantir a construção de efetivos aprendizes. Ser claro que, busca a participação de todos os ^{sujeitos} pertencentes do espaço educativo: professores, pais, funcionários, alunos. É com a coletividade que podemos trabalhar as especificidades e particularidades dos sujeitos incluídos no processo de aprendizagem.

de porci na pág 4

É incrível como participamos da construção do PPP projeto político pedagógico sem nem perceber. São nossos projetos, nossos vivências, nossos expectativas e angústias que são ~~devidos~~ considerados instrumentos lógicos p/ a efetivação de um projeto que é a cor da escola,

É fato que, o PPP busca refletir sobre as discussões estabelecidas, repensando cotidiana-mente os aspectos teórico-metodológicos, as habilidades e competências, a linha teórica a seguir, a implementação de projetos, Correlacionando assim o perfil dos alunos e dos educadores, dimensionando estratégias para se efetivar uma prática pedagógica inovadora

que tem se fortalecido com a utilização ⁽⁴²⁾ do conhecimento concreto.

O PPP foi elaborado levando em conta as mudanças da sociedade e sua relação com a comunidade escolar. Base da necessidade de construir uma proposta pedagógica que referencie a Educação Infantil e o ensino fundamental.

A escola realiza um trabalho intenso para atrair os pais na escola, estabelecendo uma relação estreita desses com os professores, para ~~melhor~~ utilizar estratégias que facilite a construção de uma aprendizagem mais eficaz e de qualidade, isto também inclui a inovação pedagógica.

para no pag 11

Por atender uma clientela heterogênea, composta por uma diversidade de alunos de níveis sociais, culturais e econômicos diferenciados,

a escola possui um índice de repetência e evasão escolar considerado baixíssimo,

A ação pedagógica tem como referencial os PCN Parâmetros Curriculares Nacionais e o RCN Referencial Curricular Nacional, adaptando os conteúdos e os instrumentos metodológicos à realidade dos alunos.

Os professores planejam seus atos buscando na aprendizagem que pode ser construída além de superar as dificuldades dos alunos buscando através da inovação dos processos

(43)
pedagógicos metodologias de verificação, elaborando estratégias de aprendizagem que possibilitem melhor realização do trabalho educativo.

pag 12 (M.F.S)

Eu acho a aprendizagem do Luis Viana, de modo geral, é satisfatória, há alguns casos que demora a acontecer, mas eu creio que a aprendizagem acontece no tempo certo, há algumas crianças que não descobriram o querer.

A maioria das crianças que tem apoio moroso das pais se desenvolve satisfatoriamente no estudo. Se a criança não tiver o desejo de aprender não adianta, necessitamos falar no professor, pois como professor, tem muita preocupação no desenvolvimento do aluno. Ele se esforça p/ que o aluno consiga aprender. O quadro de prof do Luis Viana é compatível com a aprendizagem dos alunos, pois

(21) a criação quando
parece que o
professor ~~fora~~
está preocupado
com ele.
Em mesmo, quando
parece que o aluno
não está progredindo
em nenhum aspecto
dele pois que de
se descredita, eu
acredito muito na
apetividade de quem
tem cuidado com
as honras delas,
e não titula-las.
Enfim, é necessário
deixar nele a vontade
de aprender, pois
ele tem que
aprender por servi-
r para sua
vida inteira. A
estima é muito
importante, a esda
deve olhá-lo com
muita preocupação.

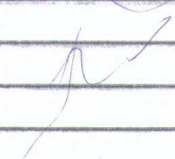
(44)

(L.V.O) - i (45)

A aprendizagem é boa porque os alunos evoluem com as aprendizagens referidas a aprendizagem adquirida, acredito na equipe da escola, porque segue uma linha, um direcionamento, acredito que a ajuda dos pais influencia muito no desenvolvimento dos aprendizes, assim a família influencia muito, pois muitos alunos são filhos de gente que tem condições.

~~IMBERNÓN, Francisco. Domínios da prática pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2000.~~

~~Experiências
Elaboradas de hipóteses em experimentos
Porque os experimentos na educação infantil~~



46

11/2011

Diário de bordo

28/05/13

Neste dia, a professora iniciou a aula com o cumprimento da rotina, músicas, oração e brincadeiras. A professora trouxe para a sala de aula, um som e papel colorido. Colocou a turma em círculo e ligou o som com a música "peixe vivo". Depois de ter cantado ela solicitou que os alunos procurassem as vogais na letra da música e pintassem. Assim, logo depois confeccionou uma dobradura de um peixe.

Os alunos falou sobre o peixe, seu modo de vida.

O recreio foi diferente, fizeram um piquenique organizado pelos próprios crianças. Foi um momento muito interessante, houve a partilha do próprio lanche.

Logo em seguida, após o recreio, a professora falou sobre os animais aquáticos, terrestres e aéreos e como os alunos gostam muito de recortar e colar, fizeram esta pesquisa na própria sala de aula, procuraram, recortaram e montaram o cartaz.

O tempo passou sem eles nem perceberem, foram para casa e a professora colou os imagens recortados que faltava colorir.

47

11/05/13

Diário de bordo

29/05/13

Neste dia, só fui para na escola pegar o P.P.P, onde a coordenadora pedagógica, apresentou-me o projeto Político Pedagógico, aproveitei e confirmei alguns dados da escola, como por exemplo, a quantidade de alunos, funcionamento e estrutura da escola.

48

11/06/13

Diário de bordo

03/06/13

A professora iniciou a aula com música e brincadeiras.

Logo em seguida, formaram a roda de conversa e os alunos contaram casos, histórias e novidades.

13:40h mais ou menos, a professora distribuiu várias imagens, todas diferentes umas das outras.

Solicitou dos alunos que escolhessem apenas uma das figuras.

Depois disso, ela colou no caderno de desenho e as crianças deveriam formar frases sobre sua figura e expor para os colegas.

No momento do recreio as crianças brincaram e lancharam.

Logo, no segundo momento, a professora junto com os alunos escolheram um imagem para produzir um texto coletivo.

A hora da saída foi meia hora mais cedo, pois haveria reunião com os pais.

49

1309 50

Diário de bordo

04/06/13 84

Neste dia só fui para a escola no segundo momento, pois haveria a apresentação de um Recital de poesias em homenagem a Vinícius de Moraes.

Foram escolhidos 4 alunos de cada turma do turno vespertino.

Os alunos apresentaram as poesias, muitos deles encenando ou caracterizados.

O mais interessante foi assistir uma das turmas da educação infantil apresentar a poesia "As borboletas".

Esta atividade iniciou às 16:00h e concluiu às 17:00h no momento da saída.

(50)

Diário de bordo

05/06/13

Depois de realizar a rotina
A professora entregou tinta, pincel e cartolina para os 5 grupos que a sala estava dividida, logo eles vão utilizar as cores para extravazar sua imaginação. Construíram 5 cartazes e cada grupo denominou com um título, inventado por eles. Expuseram na sala.
Depois do recreio, brincaram na área livre da escola.

OBS: No período de 10 de junho até 10 de julho, não foi possível ir ao local, a escola pesquisada, pois as crianças e os professores estavam envolvidos nos ensaios e nos festejos juninos, inclusive a escola não funcionou, pois houve recreio junino.

51

00/20

Diário de bordo

15/07/13

~~Outros~~

A rotina foi organizada pelas crianças, principalmente porque foi combinado que eles teriam os primeiros momentos deste dia para se organizarem e realizar a rotina. Daí, brincaram de jogos de montar, de massinha.

A professora teve que interromper às 14:00hs para iniciar o que havia planejado.

Ela escreveu uma frase no quadro:

OS NÚMEROS EM NOSSA VIDA

E pediu para os alunos pensarem na importância dos números em nossa vida e os alunos começaram a dizer situações bastante interessante como, nos telos do telefone, na TV, nos caras, na identidade etc...

Em seguida a professora mostrou imagens expondo situações onde demonstra a importância dos números e foi solicitado às crianças que ilustrassem através de desenhos algumas dessas situações.

Momento do intervalo 15:00h às 15:30h

No segundo momento para solicitado uma atividade digitalizada, onde os alunos responderiam idade, nº dos colados, do seu caso, quantidade de peças que moram em seu caso.

Esta atividade foi individual, que ia concluindo ia brincar com os jogos de montar.

51

Diário de bordo

17/07/13

A professora preparou o ambiente considerado alfabetizador.

Organizou a sala, fazendo um caminho com letras, vogais, palavras, frases, pequenos textos, pega-dinhos.

A partir das 13:00h as crianças foram entrando na sala e ficaram felizes pois sabiam que iriam ter uma aula diferente.

No momento em que as crianças iam superando os obstáculos do caminho, elas iam lendo o que estava na sua frente e pagando as prendas indicadas.

As 15:00h foi o intervalo para o lanche e o momento para brincar no corredor.

Logo após o recreio, as crianças entraram na sala de aula que já estava arrumada como cotidianamente (em círculos).

A professora entregou uma atividade digitalizada, para os alunos listarem algumas das palavras e frases que estava na brincadeira anterior (no primeiro momento).

Esta atividade durou 1 hora e 20 minutos e quem concluiu já estava se organizando para sair (ir embora).

(52)

Diário de bordo

22/07/13

A professora realizou a rotina com músicas, orações, brincadeiras e a lista de frequência.

Logo em seguida a professora distribuiu os nomes de cada aluno numa placa de cartolina (nome completo). O objetivo dela era fazer com que os alunos compreendessem o nome do sobrenome.

Ela solicitou que os alunos pintassem o nome de amarelo e os sobrenomes de vermelho.

Depois a professora trabalhou várias coisas: quantidade de letras, letra inicial e final, nomes parecidos, etc.

15:00h momento do intervalo para lanche e brincar.

A professora colou todos os nomes numa cartolina para expor na parede da sala (em ordem alfabética).

15:40h a professora iniciou outra atividade, os alunos assistiram um pequeno vídeo da Turma da Mônica de 20 minutos, "Como cuidar do planeta". Discutiram sobre o vídeo e ilustraram através de desenhos sobre o vídeo. As ilustrações ficaram interessantes.

53

Diário de bordo

23/07/13

A professora organizou a rotina com músicas, oração, brincadeiras e lista de presença.

Propôs uma atividade escrita, para desenhar a quantidade de objetos indicado, os alunos fizeram com muita rapidez.

14:30h a atividade foi concluída, os alunos ficaram brincando com a massa de modelar.

15:00h momento do intervalo, com hora para lanche e brincar.

Depois do recreio, as crianças foram todas para o pátio, assistirem uma peça teatral realizada pelos alunos da Educação Infantil, "A linda rosa juvenil". Depois os alunos continuaram brincando na área externa.

OBS: Liberou os alunos 16:00h (falta de água na escada)

54

Diário de bordo

24/07/13

A professora estava ausente, foi para um curso com todos os professores de 1º ano.

A auxiliar que ficou na sala, eu não quis observar.

55

20:30

Diário de bordo

29/07/13

A professora propôs uma atividade coletiva que faz parte do projeto da escola que é o Sarau de leituras.

Durante 3 dias 29, 30 e 31 de julho estava sendo organizado este sarau, pois dia 03 de agosto é o aniversário de nossa cidade Ilirópolis, então organizamos e pesquisamos sobre nossa história. Contamos contos, alguns pessoas importantes da cidade foi na escola contar seus histórias, e quem que construiu o rio de Ilirópolis foi contar junto com os alunos.

OBS: Esta programação durou de 29 de julho a 02 de agosto, não tive condições de desenhar minimosamente, pois eu também estava totalmente envolvida.

56

Diário de bordo

05/08/13

A professora realizou a rotina com orações, músicas e brincadeiras.

Na rota de conversa iniciou a aula contando uma história Chapeuzinho amarelo, pediu para as alunas recontarem esta história e aproveitou e brincou: Toda vez que a professora pronunciasse a palavra amarelo as crianças deveriam mudar de lugar.

Às 14:00h, foi iniciada uma atividade no caderno de desenho, fazendo uma arte, com 2 círculos um grande e outro pequeno, as crianças iriam construir Chapeuzinho amarelo, apenas 3 crianças não quis seguir a consigna e pintou o Chapeuzinho de outra cor.

15:00h momento de recreio para lanchar e brincar.

Logo após o recreio as crianças queriam fazer a rota de leitura, daí a professora espalhou livros no chão e cada aluno pegou um livro para ler, quando terminavam, trocavam uns com os outros. Esta atividade durou meia hora.

Às 16:00h a professora entregou um papel com várias palavras digitalizadas, e pediu para as crianças pegarem uma cor específica e pintar tal palavra, outra cor para outra palavra, etc que pintou todas palavras cada uma de uma cor.

57

Diário de bordo

06/08/13

Projeto: Horta

Depois da acolhida com músicas, oração e chamada a professora explicou o projeto Horta.

A nutricionista do município, resolveu fazer uma horta junto com todos os alunos do município, cada escola terá sua horta própria para cuidar e aprenderem como é que faz. Primeiro ela solicitou que pedissem um vaso PET para cada aluno, os professores cortaram os vasos no dia anterior.

Às 14:00h a nutricionista chegou com as sementes e a terra, os vasos já estavam com areia pronto para serem presos na parede, as crianças colocaram a terra e as sementes, ficou muito linda.

15:00h momento do recreio

Às 15:30h a professora aproveitou o projeto horta e falou dos plantas, da fauna e flora também.

Os alunos fizeram uma atividade no caderno de desenho, desenhando o que acontecer e fazendo uma relação entre fauna e flora.

(58)

Diário de bordo

07/08/13

A professora acolheu os alunos com orações, músicas e brincadeiras.

Depois da roda de conversas, a professora dividiu a turma em 5 grupos e distribuiu 5 jogos diferentes para cada grupo descobrir como se brinca, caso não descobrissem, ela ajudaria (foram jogos do governo Federal).

Esta atividade durou até o intervalo.

15:00h recreio para o lanche e brincar.

Logo após o recreio, a professora fez um ditado colado, ela distribuiu 12 palavras e a partir do moneto que ela ia ditando, as crianças procuravam a palavra e colavam no caderno.

59

Diário de bordo

12/08/13

AC. A NOITE

A professora conversa comigo sobre as questões da aprendizagem, li os objetivos do meu projeto e a possibilidade de encontrar inovações pedagógicas nas práticas infantis do universo escolar do Luís Viana Filho. Ela confessa achar a discussão interessante, acreditando também na dificuldade que nós professores temos em mudar as velhas concepções e acreditar no potencial autônomo da criança.

Segundo ela, a escola deve deixar de ser um ambiente que julga quem está certo de quem está errado, o que é verdade e o que não é, mas acreditar e perceber a escola como um espaço promotor de ideias onde o aquecimento da imaginação possa ser a válvula premulso para transformar o senso comum em saberes sistematizados.

A professora também disse que respondeu algumas questões que eu dei para ela e a fez refletir bem mais sobre sua postura em sala de aula, tendo mais cautela para lidar com a aprendizagem dos alunos.

OBS: Esta conversa teve no AC, na reunião com os professores, para semanalmente, não pude continuar, pois a coordenadora e a diretora já ia começar.

(60) Diário de bordo 13/08/13

A professora fez a acolhida com músicas, brincadeiras e a lista de presença.

Logo após, ela distribuiu uma folha de ofício para cada aluno e pediu para as crianças desenharem como elas gostariam de aprender e o que aprender.

As crianças demonstraram entusiasmo em realizar tal atividade, acredito por ser livre.

O desenho de uma criança chamou bastante a minha atenção, pelo simples fato de seu desenho, ele desenhou um aquário e um espaço para criar aranhas, denominou de araquinários. Segundo a criança a escola deveria ser transformada num lugar para criar e estudar ciências (óbvio que de falar numa linguagem mais infantilizada).

Os outros desenhos que também chamaram minha atenção.

Momento de recreio para lanchar e brincar.

Logo após o recreio a professora iniciou falando de Cecília Meireles, pois estará trabalhando com suas poesias. Foi um pouco de sua biografia e trabalharam o mosaico da fotografia de seu rosto.

(61) 14/08/13 Diário de bordo 14/08/13

A professora realizou a aula com músicas, brincadeiras e a lista de frequência.

A professora trouxe vários objetos para a aula de coordenação motora grossa e fina: corda, pau, laranjas, colher, cordão, palitos etc.

Os alunos fizeram pequenos grupos e foram junto com a professora para a área externa do prédio.

A professora armou os obstáculos e solicitou que as crianças fizessem, passar por cima da corda, pular corda, pular entre os lençóis, leram laranja na colher, organizar palitos etc.

14:20h foram para a sala de aula e a professora explicou sobre linhas abertas e fechadas, pediu para colar cordão nas listas.

Momento do recreio para brincar e brincar (15:00h) Após o recreio (15:30h) a professora continuou explicando sobre coordenação motora, grossa, fina, larga, estreita, grande e pequena.

Realizou uma atividade digitalizada, que durou apenas 30 minutos.

16:00h A professora distribuiu massas de modelar e pediu para os alunos demonstrarem algo grosso ou fino, pequeno ou grande através da massa de modelar.

Obs: A diretora, no final da aula, falou com as crianças para que no dia seguinte estaria re-dedo cachorro quieto.

62

Diário de bordo

19/08/13

A professora realizou ~~uma~~ ^o ~~atividade~~ ^{atividade} acolhida com músicas, orações e a lista de frequência.

Logo após a acolhida, a professora junto com os crianças construiu um avião com pregador e palitos de picolé.

Esta atividade durou o 1º momento inteiro, principalmente porque a professora estava rezando, sem a auxiliar.

15:00h momento para o intervalo (recreio)

Logo após o recreio, a professora continuou a atividade, a professora distribuiu a atividade digitalizada, para que as crianças escrevessem outros palavras que tenha o acento (^) til nos palavras como AVIÃO, BALÃO, MÃO etc.

Esta atividade foi coletiva

63 18010

Diário de bordo

20/08/13
21/08/13

A professora realizou a rotina com a salveida: músicas, oração, brincadeiras e lista de frequência.

A professora propôs uma atividade que irá durar 2 dias, dia (20/08 (hoje) e 21/08 (amanhã)). Isto porque ela fez um livrinho com as letras do alfabeto, cada letra em 1 página, ela dividiu em 4 momentos que durou 2 dias.

Cada criança recebeu seu livrinho digitalizado, a professora iniciou explicando palavras iniciadas com cada letra e as crianças iniciaram o trabalho.

Depois do intervalo ela continuou o livrinho e no outro dia foi a mesma coisa.

OBS: As crianças ficaram muito dispersas nesta atividade, não sei se foi porque se estender demais. Por 2 dias.

64

Diário de bordo

26/08/13

A professora realizou a acolhida com músicas, oração e ~~acolhida~~ lista de frequência.

Depois cantou a música Mariana, canto 1, em seguida explicou os números no quadro e para cada aluno prendeu um número no klaxon.

As 14:00hs começou a lerimar de sucessor e antecessor com os números de 0 a 20, ficou mais fácil das crianças compreenderem.

15:00hs momento do recreio.

Depois do recreio, a professora aplicou uma atividade digitalizada sobre os números de 0 a 20 e números vizinhos (antecessor e sucessor).

Esta atividade durou todo o período do 2º momento.

(65)

20122

Diário de bordo

27/08/13

A professora iniciou a aula realizando a acolhida com oração, músicas e brincadeiras.

Depois, explicou para os alunos que mesmo que o folclore tinha sido dia 22/08, mas neste dia iremos assistir um vídeo sobre lendas folclóricas e fazer um apêndice sobre o mesmo.

A duração do vídeo foi de 13:30h às 14:40h, aproveitando o vídeo, a professora conversou com os alunos sobre o que eles sabem sobre o folclore. Eles fizeram uma atividade no caderno, desenhando alguns personagens de lendas folclóricas, a partir do momento que adivinhava a partir da leitura realizada pela professora.

15:00h Momento do recreio para lanche e brincar. Logo após o recreio, a professora distribuiu um pequeno texto e a partir do momento que ditava uma palavra as crianças procurava e pintava a palavra no texto. Em seguida, ilustrou o texto no caderno de desenho.

66

Diário de bordo

28/08/13

A professora realizou a rotina com músicas, oração, lista de frequência.

Ela colocou todos os alunos no cantinho da leitura e deu um dos livros para eles, depois deixou quem quisesse pegar um livro para folhear e ler. (Esta atividade durou meia hora)

13:40h a professora continuou a aula falando sobre meradia e em seguida ela contou uma história de Zivaldo (Cada um mora onde pede). Depois a professora construiu um livro coletivo, cada criança construiu na sua vez.

Depois, ela teve que colocar uma outra atividade (massa de modelar) para quem ia terminando de fazer o livro.

15:00h Momento de recreio para lanchar e brincar.

15:30h A professora solicitou que os alunos fossem junto com ela recitar a história construída para outra turma também do 1º ano.

Quando concluiu, eles foram brincar com os jogos.

AS K U O E S C O L U B V I A N A F I L M
ADILTON (67)

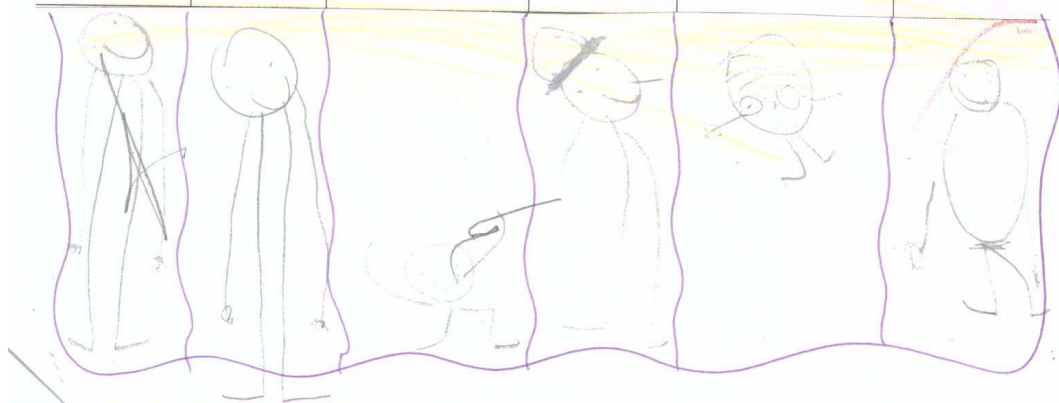
CONHECENDO O CARTUNISTA!

MAURICIO DE SOUSA (1935) É CARTUNISTA BRASILEIRO. CRIOU A "TURMA DA MÔNICA", E VÁRIOS OUTROS PERSONAGENS DE HISTÓRIA EM QUADRINHOS. É MEMBRO DA ACADEMIA PAULISTA DE LETRAS, OCUPANDO A CADEIRA Nº 24. O MAIS FAMOSO E PREMIADO AUTOR BRASILEIRO DE REVISTA EM QUADRINHOS. ILUSTRE O AUTOR E SEUS PERSONAGES:

FAÇA O RETRATO DE COMO VOCÊ IMAGINA MAURICIO DE SOUZA.



MÔNICA	MAGALI	CEBOLINHA	CASCÃO	CHICO BENTO	SANÇÃO
--------	--------	-----------	--------	-------------	--------



(68)

11/09/13

Aula de História

02/09/13

A professora iniciou a aula realizando a acolhida com músicas, oração, brincadeiras e lista de frequência.

A escola sempre trabalha obras e a vida de escritores, poetas. No momento está trabalhando com a obra Biografia de Maurício de Souza e os personagens da Turma da Mônica.

As 14:00hs para trabalhos um vídeo sobre esta biografia, logo em seguida, ouviu-se o que as crianças sabem sobre a Turma da Mônica e Maurício de Souza.

15:00hs Momento do intervalo

15:30h Atividade no caderno de desenhos ilustrando atores de desenhos Maurício de Souza e a Turma da Mônica.

14:30h Cotação de histórias no conteúdo da leitura

69

Diário de bordo

03/09/13

A professora iniciou a aula realizando a acolhida com músicas, oração, louvores e lista de frequência.

A professora ia trabalhar germinação, ela plantou de feijão de dois moedores, na terra e no algodão.

Logo após explicou para as crianças tudo o que precisam para que acontecesse a germinação. As crianças ficaram atentas com toda a experiência visualizada.

As crianças saíram dizendo que iriam plantar em casa, pois aprenderam.

15:00h momento do recreio

15:30h Atividade no caderno de desenhos, as crianças representaram tudo o que vive através da experiência em desenhos.

GRUPO ESCOLAR LUI SIVIANA FILLHO (8)
ADILSON REIS DOS SANTOS

ARTE COM DOBRADURA

A BALEIA
VOCÊ SABE QUE A BALEIA
NÃO CABE EM UMA BACIA.
VOCÊ SABE QUE A BALEIA
NÃO CABE EM UMA PISCINA.
VOCÊ SABE QUE A BALEIA
NÃO CABE NA BANHEIRA.
O LUGAR DA BALEIA
É MESMO NO MAR.

FABIO FELDMAN



71

PUECOLO

Diário de bordo

04/09/13

A professora iniciou a aula realizando a rotina matutina com oração, músicas, brincadeiras e chamada.

Logo em seguida, a professora ~~conversou~~ junto com as crianças, inventou uma história sobre os animais mamíferos.

Logo em seguida ela explicou sobre os animais mamíferos e houve inúmeras perguntas: Sobre o tamanho dos animais, os criadores e sua classificação.

A professora iniciou a atividade escrita com o texto A BALEIA, que ela leu várias vezes.

15:00h Momento do intervalo
Logo depois do intervalo a professora confeccionou uma dobradura com papel de uma baleia.

Esta atividade durou todo o 2º momento.

72

Diário de bordo

09/09/13

A professora iniciou a aula realizando a acolhida com músicas, brincadeiras e oração.

Depois foi para o conteúdo da leitura e leu a história "Dez casas e um pote que Pedro fez".

A professora revisou o alfabeto e palavras iniciadas com as letras e pendurou no parede de cada aluno uma letra inicial do alfabeto. As crianças ficaram brincando de formar palavras, cada vez que ditava uma palavra quem estava com determinada letra ia para frente formar a palavra.

Às 14:00h a professora iniciou uma atividade digitalizada onde as crianças tentaram ler a palavra escrever a letra inicial, letra final, quantidade de letras e ilustração da palavra.

15:00h recreio

15:30h a professora levou uma caixa com palavras simples, e foi tomando a leitura com as crianças, quando terminaram a professora deu massa de modelar.



74

11/09/11

Diário de bordo

10/09/13

A professora iniciou a aula realizando a acolhida com oração, músicas, brincadeiras e lista de frequência.

Roda de conversa

13:40h A professora solicitou que as crianças desenharem o que queriam ser quando crescerem. Depois que desenharam, a professora fez um gráfico no quadro mesmo para ver que profissão foi mais escolhida.

15:00h recreio

15:00h A professora colocou o filme "A Bela e a Fera" para as crianças assistirem e depois recontou a história oralmente.

OBS: Houve dispersão na hora do filme

75

Diário de bordo

11/09/13

A professora iniciou a aula realizando a acolhida com oração, músicas, brincadeiras e a lista de frequência.

13:30h Alfabeto ilustrado

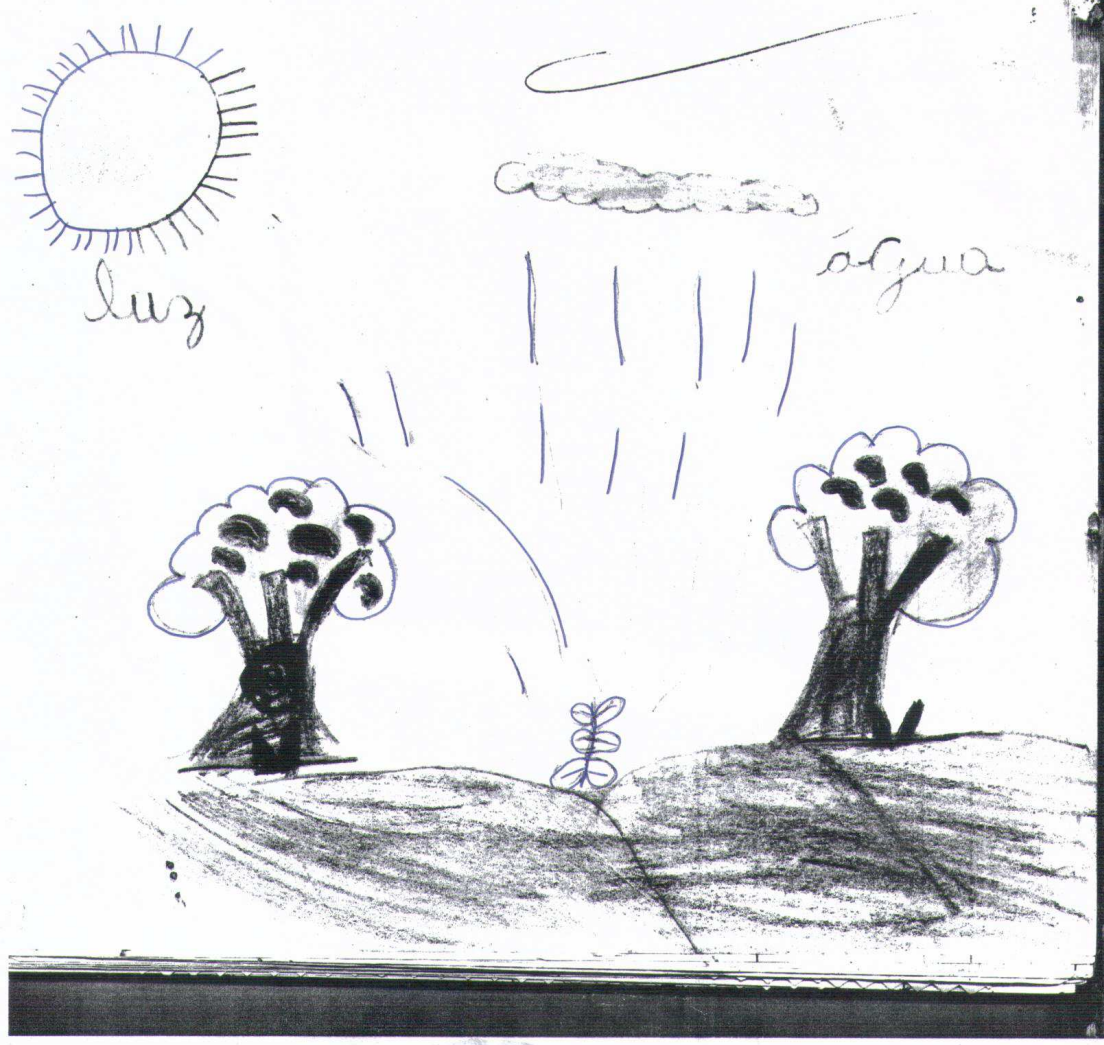
A professora iniciou a aula com uma atividade digitalizada para eles escreverem em cada quadro uma palavra iniciada com a letra estipulada.

OBS: Depois do recreio eu não pude desenhá-lo por fui para uma reunião na creche São Vicente de Paulo, local que trabalho pela manhã.

grupo envolvido em trabalho filho
data 10/31/09/2019
Eduarda de Carvalho Berrion
Série 1º ano "A" pro- Josenara

(76) Germinação Amêi!

1- Represente com desenho a que a planta precisa para sobreviver



77

data 16.09.13

S T Q Q S S D

Diário de bordo

A professora iniciou a aula com a acolhida com jogos, músicas, brincadeiras e lista de frequência.
Roda de conversa

A professora trouxe o texto "O elefante" escrito no cartaz grande.

Explorou o texto, quantidade de linhas, e pediu para os alunos pintarem no cartaz palavras iniciadas com vogais.

Depois, no próprio cartaz as crianças ilustraram o texto.

15:00h Momento da recreio

Depois, eles ouviram a história da árvore e do mês da primavera, espetaram a sala e cantou algumas músicas e ouvir histórias sobre o tema.

78

data 17.09.13

S T Q Q S S D

Diário de bordo

A professora iniciou a aula com a realização da rotina, músicas, oração, brincadeiras.

Foram para a roda de conversa.

Ela distribuiu um pequeno texto intitulado "Gato da China" de José Paulo Paes, e também apresentou o dicionário para os alunos explicando sua finalidade. Procurou alguns palavras contidos no texto para ver o significado e entendê-lo melhor. Logo após, a professora colou o texto no caderno de desenho e pediu para os alunos ilustrarem através de desenhos e também circulassem as palavras iniciadas com as vogais A, E, I, O, U.

15:00h Momento do recreio

15:30h. A professora continuou utilizando o dicionário, as crianças diziam algumas palavras e a professora ia procurar o significado. Em seguida, ela distribuiu a massinha de modelar para as crianças brincarem.

GATO DA CHINA

(29)

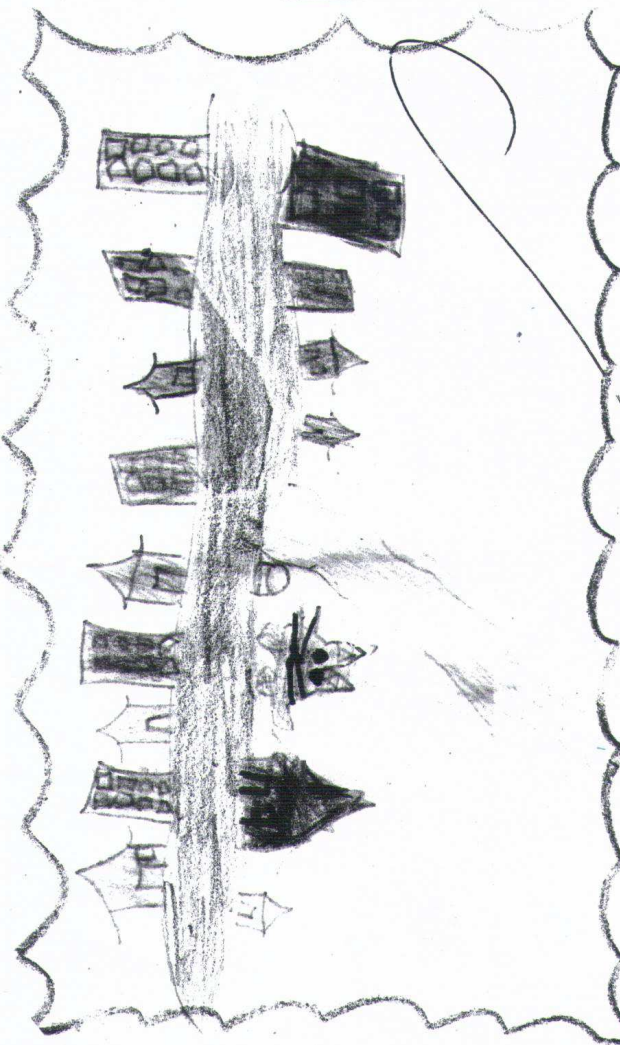
ERA UMA VEZ
 UM GATO CHINES
 QUE MORAVA EM XANGAI
 SEM MÃE E SEM PAI
 QUE SORRIA AMARELO
 PARA O RIO AMARELO
 COM SEUS OLHOS PUXADOS
 UM PRA CADA LADO
 ERA UM GATO MAIS PRETO
 QUE TINTA NANGUIM
 DE BIGODES COMPRIDOS
 FEITO UM MANDARIM
 QUE QUANDO ESPIRRAVA
 SO FAZIA "CHIN"
 ERA UM GATO ESQUISITO
 COMIA COM PALITOS
 E QUANDO TINHA FOME
 MIAVA "MING-AU"
 MAS LAMBIA O MINGAU
 COM SUA LINGUA DE PAU
 NAO ERA UM BICHO MAU
 ESSE GATO CHINES
 ERA TÃO LEGAL
 QUER QUE EU CONTE OUTRA VEZ?

JOSÉ PAULO PAES

grupo Escobar saiu de casa, tinha
 idade 710512013 dia 1º ano (2)
 guarda de e Benjamin

festa da leitura !

1ª feira a reunião de lado círculo
 os trabalhos iniciaram por legal e ilustra

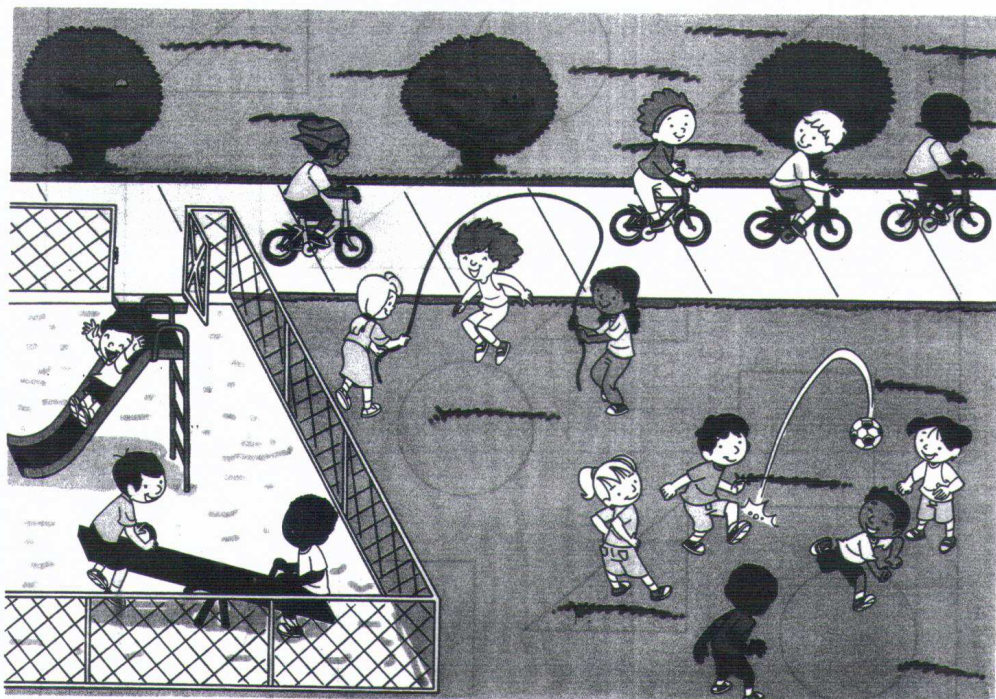


8

80

Números de 1 a 9

Na cena abaixo, aparecem algumas crianças brincando em uma praça. Observe.



Júnior, Christ, Hélio

Agora, responda.

- a) Quantas crianças estão brincando no escorregador? 1
- b) Quantas crianças estão brincando na gangorra? 2
- c) Quantas crianças estão brincando de pular corda? 3
- d) Quantas crianças estão andando de bicicleta? 4
- e) Quantas crianças estão brincando com a bola? 5

80

Diário de bordo

18/09/13

A professora realizou a acolhida com oração, músicas e brincadeiras.

Depois, foi para a roda de conversa e inventou uma história envolvendo os numerais, cada momento que dizia um número as crianças mostrava a quantidade com os dedos.

A professora ~~também~~ também utilizou o dado para brincar sobre quantidades e os numerais.

Às 14:00h foi solicitada uma atividade escrita, para responder as questões de acordo com a cena que tem algumas crianças brincando.

Às 15:00h momento de intervalos

Às 15:30h A professora realizou outra atividade sobre os numerais (matemática), distribuiu os números de 0 a 20 dentro de um círculo, as crianças pintaram os círculos de cores diversas e depois organizaram na sequência numérica colando no caderno.

A atividade terminou 16:45h, se organizaram para ir embora.

81

Diário de bordo 23/09/13

A professora realizou a rotina com a acolhida cantou músicas, orou e fez brincadeiras.


A professora cantou a música do alfabeto e distribuiu a atividade "Alfabeto ilustrado" que fez coletivamente. As crianças desenharam objetos que iniciam com cada letra e colocou o nome dos objetos.

Recreio 15:00h.

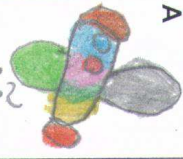

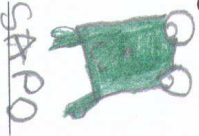


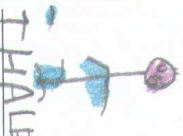


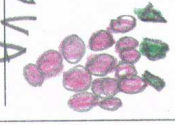














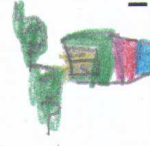

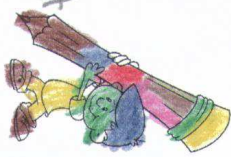
15:30h As crianças receberam as 4 formas geométricas (círculo, triângulo, quadrado, retângulo), a professora pediu para elas pintarem e recortarem e colar no caderno de desenho.

OBS: Eles amam fazer atividades de recorte e colagem.

823

 <p>ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL</p>	<p>GRUPO ESCOLAR <u>LOIS NA NA ELIHO</u></p> <p>SOU: <u>AVANÇADA</u> <u>EDUCACIONAL</u> <u>SANTANA</u></p>
--	--

Alfabeto Ilustrado

A	 AVIÃO	J	 JACA	S	 SAPO
B	 BOIA	K	 KAYON	T	 THALES
C	 CAGA	L	 LUA	U	 UVA
D	 DADO	M	 MALA	V	 VELA
E	 ESCOVA	N	 NAVI	W	 WILIAN
F	 FACA	O	 OVO	X	 XIRA
G	 GATO	P	 PEIXE	Y	 VRILIA
H	 ADMIEN	Q	 QUEBO	Z	 ZEBRA
I	 LOBANIL	R	 RATO		

83

21/09/13

Diário de bordo

24/09/13

A professora iniciou a aula realizando a rotina com músicas, oração, brincadeiras.

Neste dia, a professora entregou um livro de solicitações que as crianças recortassem todas as imagens que chamasse sua atenção, depois que recortaram fizeram um cartaz com as imagens recortadas.

15:00h momento do recreio

15:30h A professora realizou outra atividade, desenhou um círculo e a criança iria transformar nele papéis.

84

Diário de bordo

25/09/13

58

A professora realizou a rotina com a acolhida, oração, músicas e brincadeiras.

A professora fez uma atividade filmica, com o filme "Os emulados", logo após as crianças desenharam sobre o filme.

15:00h Momento do recreio

15:30h Saíram mais cedo hoje, reunião com os pais.

85

Diário de bordo

30/09/13

OBS: Não tive condições de desembarcar neste dia, estou doente.

12:00h - ...

13:00h - ...

14:00h - ...

15:00h - ...

16:00h - ...

17:00h - ...

18:00h - ...

19:00h - ...

20:00h - ...

21:00h - ...

22:00h - ...

23:00h - ...

00:00h - ...

01:00h - ...

02:00h - ...

03:00h - ...

04:00h - ...

05:00h - ...

06:00h - ...

07:00h - ...

08:00h - ...

09:00h - ...

10:00h - ...

11:00h - ...

86

Diário de bordo

01/10/13

02/10/13

A professora iniciou a aula realizando a acolhida com orações, músicas e brincadeiras.

Na roda de conversa, iniciou contando que iriam começar o trabalho sobre o mês da criança.

Nestes 2 dias, foi trabalhado sobre os direitos da criança, como são 10 direitos, trabalhou os 2 dias, 5 em 1 dia e 5 no outro dia.

Construíam assim, um desenho com o título direitos da criança.

15:00h Recreio

15:30h Logo após o recreio, o projeto mês da criança contemplava brinquedos e brincadeiras.

Então no dia 01/10 era para brincar de brincadeiras de roda.

No dia 02/10 era para brincar de brinquedos.

87

Diário de bordo

03 10/13

A professora iniciou a aula realizando a acolhida com oração, músicas e brincadeiras.

No cantinho da leitura ela contou a história: "O dono da Bola de Ruth Rocha" e solicitou que os alunos desenhassem no caderno o que entenderam.

15:00h momento do recreio

15:30h Em comemoração ao mês da Criança brincaram de pique-esconde, balade, amarelinha, pula corda.

88 01 Diário de bordo 07/10/03

A professora inicia a aula, realizando a acolhida com oração, música e brincadeiras.

Depois a professora confeccionou um livro gigante e leu para as crianças, eles ficaram encantados.

Fizeram um cartaz sobre os brinquedos e brincadeiras que eles mais gostaram e expôs na parede da sala.

15:00h Momento do recreio

15:30h Neste dia, em comemoração ao dia das crianças fizeram um pique-nique na área externa da escola.

89

10/11/20

Diário de bordo

08110113

Neste dia, estava me intuíto de observar as relações de aprendizagem entre as crianças. Percebi que as interações entre elas são muito próximas, principalmente no momento das brincadeiras livres.

Como está na semana do dia das crianças. A programação é coletiva. E neste dia foram participar de oficinas: ARTE, BRINCADEIRAS, PINTURA, FILME, JOGOS, DESENHOS.

Cada criança escolheu a oficina que queria participar. Fiquei observando como elas dialogam entre si, preocupadas com as tentativas de erro e acerto entre elas referente às suas produções.

15:00h Momento de recreio para brincar e lanchar.

15:30h As crianças continuaram nestas oficinas, mas escolheram outras modalidades.

As crianças tem o poder de imaginação muito grande, elas brincam e inventam brincadeiras com muita facilidade. Percebo que a professora não compreende que esses diálogos estabelecidos pela criança facilita em suas aprendizagens, mesmo que às vezes, não seja condizendo com sua própria aula.

Quando estabelece atividades mais livres, as crianças se libertam do algo padronizado e na sua espontaneidade consegue deter de situações mais prazerosas referente à construção do conhecimento.

90

Diário de bordo

09/10/13

Depois de acolher as crianças, elas, ainda comemorando a semana das crianças participaram do lanche de mangueira, muita diversão e alegria.

As crianças inventaram brincadeiras de casa ao tesouro, fizeram castelos, inventaram objetos de licho com barro e tomaram muito lanche de mangueira.

15:00h O recreio foi diferente com um delicioso piquenique.

O horário foi até 15:30h por causa da programação.

(91) 10/10 Diário de bordo 10/10 (13)

Sessão de filmes

Continuando a programação da semana do dia das crianças, as crianças participaram de uma sessão de filmes, foi uma programação coletiva com tabelas e alguns divididos em 3 salas, logo após, eles escolheram um dos filmes e assistiram comendo pipocas.

Foi um momento bastante produtivo.

15:00h Momento do recreio

15:30h Logo após o intervalo, as crianças produziram desenhos sobre o filme que assistiu.

(92) Diário de bordo 11/10/13

Festa do dia dos crianças

A escola programou uma atividade diferente para as crianças. Uma festa no clube social de Ilrapitanga, com o título "Contação de histórias".

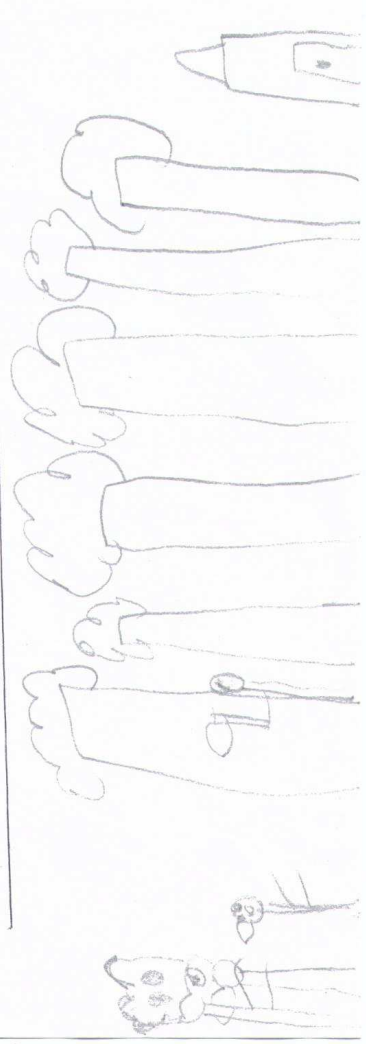
Cada professora contou uma história do jeito diferente, livros gigante, histórias dramatizadas, com fantoches, de azeitado, com máscaras.

Depois das histórias contadas, comeram bolo com suco e dançaram músicas infantis.

OBS: A festa durou de 14:00h as 16:00h

9

ULSI VADERRUAN
 ONFRCXSEVTGOLAV
 ILUVNEFCITOLAAZKBLSDR



93

data 14.10.13

S T Q Q S S D

Diário de bordo

A professora iniciou a aula acolhendo as crianças com músicas, brincadeiras e oração.

Logo após, pediram para as crianças produzirem um texto sobre algo interessante que aconteceu na semana das crianças.

Chamou a minha atenção a produção de um aluno bastante "danado" "sapeca" que não consegue escrever convencionalmente, mas escreveu letras aleatórias, pois está na fase pré-alfabética.

Ele escreveu assim: sid: A FESTA FOI BOA, TEVE HISTÓRIAS, GOSTEI DA DO LOBO E A MENINA, GOSTO QUANDO CONTA VESTIDO DOS ANIMAIS. Isto foi o que ele disse que escreveu, por isso ele desmotivado para realizar a maioria das atividades, mas nesta que ele aproveitou bastante.

15:00h Momento do recreio

15:30h Os alunos leram algumas palavras e ilustraram através de desenhos

95

data 21.10.13

S T Q Q S S D

Diário de bordo

As crianças trabalharam com a poesia
 beirões de jardim de Cecília Meireles
 Logo após fez uma dobradura sobre a poesia.
 As crianças, quando em dobradura, foram ativas
 ao realizar.

GRUPO ESCOLAR ILUSTRADIA NA FIA

96

LEILÃO DE JARDIM

QUEM ME COMPRA UM JARDIM COM FLORES?
 BORBOLETAS DE MUITAS CORES,
 LAVADEIRAS E PASSARINHOS,
 OVOS VERDES E AZUIS NOS NINHOS?
 QUEM ME COMPRA ESTE CARACOL?
 QUEM ME COMPRA UM RAIO DE SOL?
 UM LAGARTO ENTRE O MURO E A HERA,
 UMA ESTÁTUA DA PRIMAVERA?
 QUEM ME COMPRA ESTE FORMIGUEIRO?
 E ESTE SAPO, QUE É JARDINEIRO?
 E A CIGARRA E A SUA CANÇÃO?
 E O GRILINHO DENTRO DO CHÃO?

(ESTE É MEU LEILÃO!)

CECÍLIA MEIRELES



grupo de alunos da turma 1º ano

98

Data 22-10-2013

Assunto: animais
Eduarda de Carvalho Romão

CARACTERÍSTICAS DOS ANIMAIS

Existem muitas espécies de animais com semelhanças e diferenças.
 Alguns têm quatro pés ou patas. São os quadrúpedes como o cachorro, o burro etc.
 Outros têm dois pés ou patas. São bípedes, como as aves.
 Outros não têm pés nem patas e arrastam-se pelo chão, como as cobras.
 Alguns têm mais de quatro pernas como a abelha, a aranha etc.

Recorte, Cole ou desenhe nos quadros o que se pede:

Adorei!

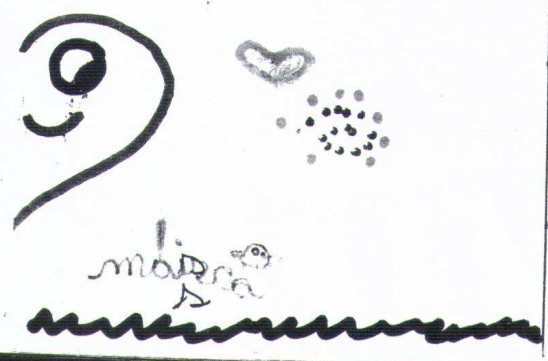
Um animal com dois pés ou patas;



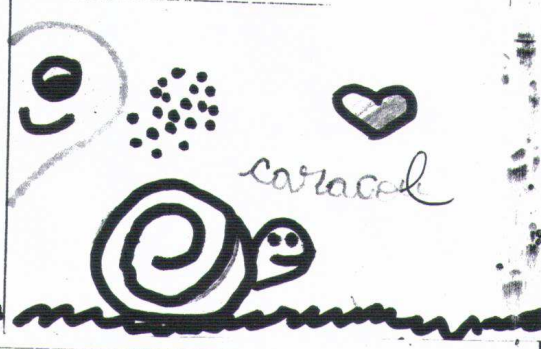
Um animal com quatro pés ou patas;



Um animal que tenha mais de quatro pernas;



Um animal que rasteja;



97

Diário de bordo

22/10/13

PE

A aula iniciou com a acolhida, músicas, oração e brincadeiras.

Depois, junto com as crianças, a professora fez um listagem no quadro de todos os animais que habitavam no momento.

Foi uma algazarra, pois as crianças por si só iniciaram a brincadeira imitando os animais. A aula superou as expectativas, pois as crianças liderou a brincadeira.

Logo em seguida, a professora distribuiu uma atividade que pediu para as crianças desenvolver:

- ① Um animal com dois pés ou patas;
- ② Um animal com quatro pés ou patas;
- ③ Um animal que tenha mais de 4 pernas;
- ④ Um animal que rasteja.

15:00h momento do recreio para lanche e brincar.

15:30h A professora iniciou a aula com a brincadeira de adivinhações.

As crianças pegaram um papel que tinha que adivinha e desenvolver a chorada.

E11 011 22

Diário de bordo

23/10/13

(99)

Foram todos para área externa da escola, observar o ambiente e dizer tudo que Deus criou, em seguida a professora contou a história MUNDINHO.

Às 14:00h Eles retornaram para sala de aula e dialogaram sobre a preservação do meio ambiente.

Fizeram uma ilustração através de desenhos.

15:00h momento do recreio

obs: Tive que sair às 15:30h

grupo encoberto Luiz Dioniz. Filho

Data - 05-10-80 - São Paulo - SP

Eduardo de Souza e família

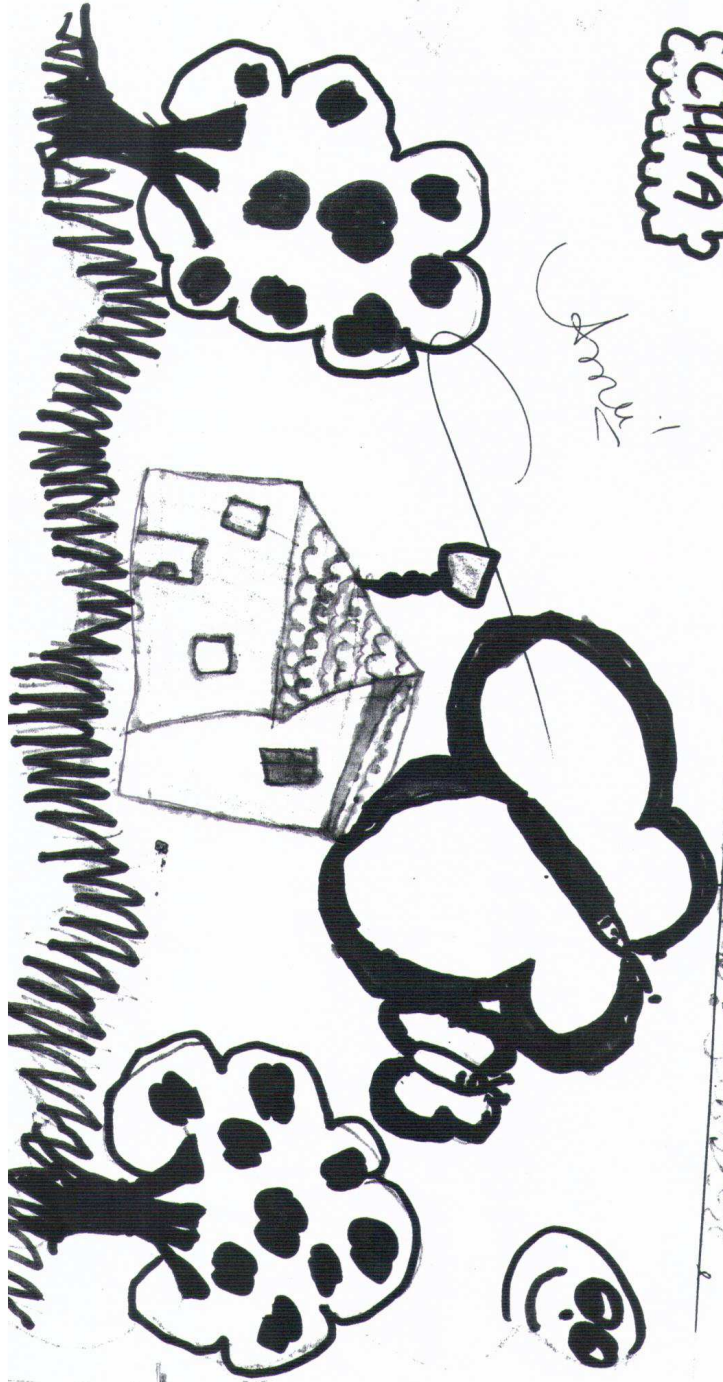
Presença de Luiz e família

100

... com conteúdo de atividades e projetos

CAPA

Janiz



Ampliar e colorir antes de usar.

Data - 23-10 - 2013 Sónia - 10 anos

Porto - Escola Educadora de 1.º Ciclo

(102)

Jogo da Memória

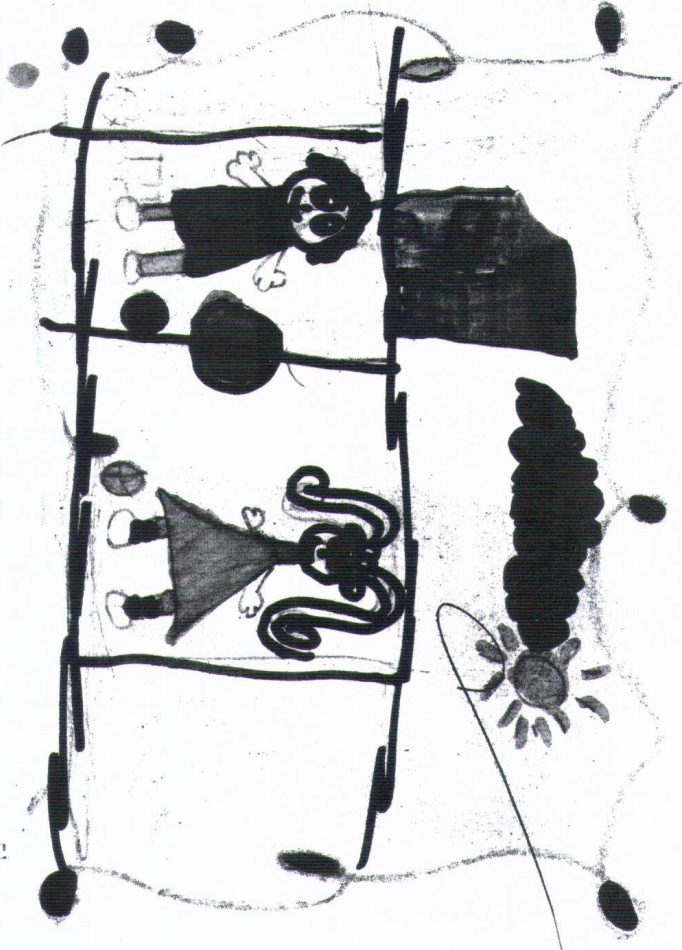
Verde!

1. Este jogo permite desenvolver a memória que é muito útil e importante

JOGO DE BOLA

- A BELA BOLA ROLA
- É BELA BOLA DO RAUL.
- A BOLA AMARELA É DE ARABELA
- A DO RAUL
- A AMARELA
- E PULA AZUL.
- A BOLA É MOLE
- É MOLE E ROLA.
- A BOLA PULA.
- É BELA E PULA.
- É BELA, ROLA E PULA,
- É MOLE, AMARELA, AZUL.
- A DE RAUL É DE ARABELA,
- E A DE ARABELA É DE RAUL.

Cecilia Meireles



28/10/13 Diário de bordo

101

Iniciou a aula com a acolhida: músicas, oração e brincadeiras

Na roda de conversa as crianças falaram dos brincadeiros que gostaram de brincar.

A professora distribuiu a poesia JOGO DE BOLA de Cecília Meireles, leu junto com as crianças, as crianças circularam palavras que sabem ler. (Tive crianças que não circulam nenhuma palavra) Logo após, ilustraram com desenhos.

15:00h Momento do intervalo

15:30h Exporam seus desenhos e apresentaram para os demais colegas.

14:30h Brincaram de massinha

103 Diário de Bordo 29.10.13

Houve a acolhida com música, oração e brincadeiras.

Apresentaram a historinha "a galinha ruiva".
Logo em seguida, as crianças ilustraram no caderno de desenhos.

15:00 h recreio

Depois do recreio, atividade livre, brincadeiras criadas pelos próprios alunos.

grupe școlare Școala nr. 104
Data 23.10.2013 serie 1-2 ani școlari
Profesoara - Jodana Parbră
Eduarda de 6 ani

104

Școala de Canta

Bucluce
2

Școala de Canta
Școala de Canta



ANEXO II

**GRUPO ESCOLAR LUIS VIANA FILHO**

RUA OPERÁRIO MARCELINO, 205 – CENTRO - IBIRAPITANGA-BAHIA - CEP: 45.500-000

CNPJ 02.211.250/0001-24 INEP 29.300754

e-mail: escolaluisviana@hotmail.com

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

**IBIRAPITANGA-BA
2014**

GRUPO ESCOLAR LUIS VIANA FILHO

RUA OPERÁRIO MARCELINO, 205 – CENTRO - IBIRAPITANGA-BAHIA - CEP: 45.500-000

CNPJ 02.211.250/0001-24 INEP 29.300754

e-mail: escolaluisviana@hotmail.com

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Projeto Político Pedagógico apresentado à SEME (Secretaria Municipal de Educação), para análise, avaliação e parecer do CME (Conselho municipal de Educação).

**IBIRAPITANGA-BA
2014**

1 APRESENTAÇÃO

As constantes transformações na sociedade provocam mudanças na estrutura de funcionamento do processo de ensino, obrigando-nos a repensar o nosso fazer pedagógico e em instância maior a reestruturar o sistema de ensino fazendo-se necessário às escolas elaborar uma Proposta Pedagógica que corresponda ao nível de aspiração da comunidade e que garanta a qualidade do ensino, condição fundamental para a formação integral do ser humano, buscando assim a transformação da realidade social, econômica e política dos sujeitos.

O Projeto Político Pedagógico é a identidade da escola e possibilita organizar a administração e a democratizar as decisões da Unidade de Ensino, pois exige e articula a participação de todos os sujeitos do processo educativo: professores, funcionários, pais, alunos, dentre outros, para construir uma visão global da realidade da escola e dos compromissos coletivos. É uma ação intencional com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. É em suma, a própria organização do trabalho pedagógico escolar como um todo, em suas especificidades, níveis e modalidades.

O PPP da escola é também um projeto político, no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. É pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade (Veiga 1995, p.13).

Entende-se que cada decisão tomada pela escola é política e ao mesmo tempo pedagógica: Currículo escolar, horário de aulas, formas de avaliação, organização de eventos e festas, orientação e capacitação de professores, medidas para que os alunos atinjam um bom desempenho.

O Projeto Político Pedagógico que ora apresentamos resulta da soma de esforços coletivos entre profissionais comprometidos com a educação e com a qualidade do ensino, de modo a atender as necessidades socioeconômicas, históricas e culturais que caracterizam a realidade atual. Foi elaborado

coletivamente conforme prever a LDB, Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96 em seu artigo 14 que diz: Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Buscamos por meio de reflexões e discussões repensar os conteúdos básicos das disciplinas trabalhadas, os aspectos teórico-metodológicos, habilidades e competências a serem desenvolvidas, forma de avaliação, implementação de projetos, linha teórica, perfil dos alunos e dos educadores, organização dos espaços, relação interpessoal modelo de gestão... visando a implementação de uma pedagogia transformadora da escola e da sociedade.

Por entendermos que o educador precisa de uma prática política pedagógica séria e competente que caminhe de encontro com a escola que desejamos construir, faz-se necessário criar condições tanto em se tratando de programação, quanto de efetivação de formação continuada dos professores visando à qualificação profissional e conseqüentemente a qualidade do ensino.

O processo de formação permanente do educador torna-se um meio de criar condições para, a partir de seu compromisso com a educação, rever e avaliar sua prática pedagógica e sua competência profissional, adequando-se as inovações.

A elaboração desse projeto tem a finalidade de apresentar as linhas norteadoras da ação educativa revelando a necessidade de construir uma educação básica voltada para a prática da cidadania. Isso pode ser possível se garantida a oferta de vagas e de um ensino público e gratuito de qualidade, onde os professores sejam capazes de incorporar ao seu trabalho os avanços das pesquisas nas diferentes áreas do conhecimento e estar atentos às mudanças na sociedade e suas implicações na comunidade escolar. A elaboração do Projeto Político Pedagógico vem da necessidade de se construir uma proposta pedagógica que seja uma referência tanto para Educação Infantil quanto para o Ensino Fundamental (níveis ofertados pela escola) e que possa

ser traduzida e discutida em sala de aula, nas reuniões de planejamentos e nos demais espaços da escola, e que possa garantir aos alunos o acesso à construção dos conhecimentos indispensáveis para a sua formação e para o exercício da cidadania.

MENSAGEM

TECENDO A MANHÃ

Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito de um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.
E se encorpando em tela, entre todos,
se erguendo tenda, onde entrem todos,
se entretendo para todos, no toldo
(a manhã) que plana livre de armação.
A manhã, toldo de um tecido tão aéreo
que, tecido, se eleva por si: luz balão.

João Gabriel de Melo Neto

SUMÁRIO

1		
APRESENTAÇÃO		02
MENSAGEM		04

PARTE I

2	IDENTIDADE	INSTITUCIONAL	DA
ESCOLA		08	
2.1	DA	IDENTIFICAÇÃO	E ENDEREÇO DA
ESCOLA.....		08	
2.2	DA	DATA DE FUNDAÇÃO	E PORTARIA DE AUTORIZAÇÃO DE
FUNCIONAMENTO.....		08	
2.3	DOS	NÍVEIS	DE ENSINO
OFERECIDOS.....		08	
2.4	DA	PARCERIA	COM OS
PAIS.....		09	
2.5		PERFIL	DO
ALUNO.....		10	
2.6	DA	EQUIPE TÉCNICO-ADMINISTRATIVO	– FINANCEIRO E
PEDAGÓGICA			
ESCOLA.....		10	
2.7	DO	ATENDIMENTO	À
COMUNIDADE.....		12	
2.8	DO	ÍNDICE	DE REPETÊNCIA E EVASÃO
ESCOLAR.....		12	

2.9	DA PRÁTICA PEDAGÓGICA E DO PLANEJAMENTO DE ENSINO.....	12
2.10	DA AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM.....	14
2.11	DO OBJETIVO DA ESCOLA.....	15
2.12	DA ESTRUTURA FÍSICA DA ESCOLA.....	15
2.13	DOS RECURSOS DIDÁTICOS DISPONÍVEIS.....	16
2.14	DA MERENDA ESCOLAR.....	17
2.15	DOS PROJETOS EMPLEMENTADOS E ATIVIDADES FESTIVAS ESCOLA.....	17
2.16	EQUIPE TÉCNICO ADMINISTRATIVO PEGAGÓGICA.....	21
2.17	EQUIPE COLEGIADA.....	22
2.18	MEMBROS DA CAIXA ESCOLAR.....	24
2.19	EQUIPE DOCENTE.....	25
2.20	ATENDENTES DE CLASSE.....	26.
2.21	EQUIPE DE APOIO.....	27

PARTE II

3	IDENTIDADE FUNCIONAL DA ESCOLA.....	28
---	-------------------------------------	----

4	MISSÃO	DA
ESCOLA.....	.....	29
5	VISÃO	DE
FUTURO.....	.....	30.
6	VALORES EM QUE A ESCOLA	
ACREDITA.....	.....	31

PARTE III

7	DIAGNÓSTICO	DA
ESCOLA.....	.....	32.
7.1		DIMENSÃO
PEDAGÓGICA.....	.....	32
7.2		DIMENSÃO
ADMINISTRATIVA.....	.....	33.
7.3DIMENSÃO		
COMUNITÁRIA.....	.....	33
8	CARACTERIZAÇÃO DAS PROBLEMATICAS	DA
ESCOLA.....	.....	34.
8.1DIMENSÃO		
PEDAGÓGICA.....	.....	34
8.2		DIMENSÃO
ADMINISTRATIVA.....	.....	36
8.3DIMENSÃO		
COMUNITÁRIA.....	.....	37.

PARTE IV

9

JUSTIFICATIVA.....39.

10 PLANO DE DEFINIÇÃO DA COMPETÊNCIA DA ESCOLA.....41.

10.1 OBJETIVOS

AMPLOS.....41

10.2

METAS.....43

10.2.1 Dimensão

pedagógica.....43

10.2.2

Dimensão

administrativa.....43

10.2.3

Dimensão

comunitária.....43

10.3

AÇÕES

ESTRATÉGICAS.....44

10.3.1

Dimensão

pedagógica.....44

10.3.2

Dimensão

administrativa.....44

10.3.3

dimensão

comunitária

.....45.

PARTE V

11

FUNDAMENTOS

TEÓRICOS.....46

PARTE VI

12 CONOGRAMA DE EVENTOS E ATIVIDADES FESTIVAS.....	52
13 CONOGRAMA DE REUNIÕES.....	54
14 PLANO DE AÇÃO DA EQUIPE GESTORA.....	54
15 PLANO DE AÇÃO DA COORDENAÇÃO.....	60
16ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DO PPP.....	61
REFERÊNCIAS.....	
...62	
ANEXOS.....	
...63	

PARTE I

2 IDENTIDADE INSTITUCIONAL DA ESCOLA

2.1 DA IDENTIFICAÇÃO E ENDEREÇO DA ESCOLA

O Grupo Escolar Luís Viana Filho, situado à rua Operário Marcelino, nº 205, originou-se com a extinção da Escola Estadual de Ibirapitanga em fins dos anos 69, quando os professores da Escola Estadual foram remanejados para este novo prédio, construído na gestão do então prefeito Sr. Altamirando Santos e recebeu este nome em homenagem ao governador do estado da Bahia na época o Sr. Luís Viana Filho.

2.2 DA DATA DE FUNDAÇÃO E PORTARIA DE AUTORIZAÇÃO DE FUNCIONAMENTO

A escola Luís Viana Filho começou a funcionar em março de 1970 e no ano de 1986 a SEC-BA publicou em Diário Oficial do Estado, a portaria de autorização do seu funcionamento.

Por muito tempo a escola foi responsabilidade do estado, mas hoje, apesar de o seu prédio ainda pertencer ao estado, à mesma é mantida pelo município. Situada no centro da cidade, dispõe de comércio próximo, rua pavimentada e de saneamento básico. Os alunos que são atendidos por esta Unidade de Ensino são de classe baixa e média baixa que chegam às dependências da escola por meio de transporte escolar público, outros por transporte particular e a maioria a pé. São alunos que residem na sede do município, na zona rural, e em cidades circunvizinhas, porém a maioria reside na sede, são moradores de bairros e do centro da cidade.

2.3 DOS NÍVEIS DE ENSINO OFERECIDO E DA ESTRUTURA DE FUNCIONAMENTO

A escola atende 66 alunos na Educação Infantil e 296 no Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), funciona nos turnos matutino das 08:00 à 12:00 h

e vespertino, das 13:00 às 17:00 h sendo 08 (oito) turmas no matutino e 08 (oito) no vespertino, Somando assim um total de 382(trezentos e noventa e dois) alunos na faixa etária entre 04 (quatro) e 13 (treze) anos, sendo 184(cento e oitenta e quatro) do sexo masculino e 198 (cento e noventa e oito) do sexo feminino.

DEMONSTRATIVO DE ALUNOS												
ETAPAS												
EDUC. INFANTIL		ENSINO FUNDAMENTAL										
PRÉ-ESCOLA		SÉRIE/ANO										
		1º		2º		3º		4º		5º		
MAT	VESP	MAT	VESP	MAT	VESP	MAT	VESP	MAT	VESP	MAT	VESP	
-	66	-	54	25	45	42	-	73	-	54	-	
TOTAL POR SÉRIE												
		54		70		42		73		54		
SEXO	MASC	184		TOTAL GERAL	EDUC. INFANTIL				ENS. FUNDAMENTAL			
	FEM	198			66				216			

2.4 DA PARCERIA COM OS PAIS

A escola conta com uma participação satisfatória dos pais e são diversas as estratégias que a escola desenvolve para atraí-los. Em 2009 foi criado na escola o EDIFE (Encontro de Interação Família e Escola), onde os pais eram convidados a participarem de eventos culturais, recreativos, entrevistas e outras atividades, além de estarem presentes em eventos, nas reuniões trimestrais e em encontros individuais. Esse projeto que é também um evento contribuiu significativamente para a melhoria da relação professor X pais e teve uma duração de três anos. Pretende-se continuar fortalecendo essa parceria, dessa feita, convocando os pais a continuarem visitando a escola, frequentando as reuniões periódicas e eventos. Pretende-se também estimular

a assiduidades dos pais, por meio de comunicados agradecendo a presença dos frequentes e lamentando, ao mesmo tempo, a ausência dos faltosos.

2.5 DO PERFIL DOS ALUNOS

As crianças atendidas nesta instituição refletem a realidade de uma comunidade carente de atenção e mesmo de recursos financeiros, porém existe entre elas um número significativo de alunos oriundos de famílias com situação financeira razoável, o que tem levado a comunidade escolar a repensar no planejamento de seus eventos que demandam a contribuição financeira por parte dos pais dos alunos- festa de formatura, passeios, etc.. Estes alunos são em sua maioria filhos de professores, empregadas domésticas, comerciantes, funcionários públicos e autônomos que em grande parte passam muito tempo afastado dos seus filhos, o que os obriga a conviver com babás, avós, parentes e vizinhos.

A procura por vaga é grande, no entanto, não existe um processo de seleção para a matrícula nesta Unidade Escolar, o que ocorre é a reserva de vagas, obedecendo ao critério de ordem de solicitação prévia, considerando-se que a procura é superior ao número de vaga disponível.. A clientela é heterogênea, composta por diversos alunos de níveis sociais, culturais e econômicos diferenciados que nos obriga a repensar a organização do currículo, bem como a proposta de ensino, cuidando em favorecer para o desenvolvimento do senso de respeito e valorização à diversidade cultural, às diferenças sociais e à convivência harmoniosa.

2.6 DO PERFIL DA EQUIPE ADMINISTRATIVA, PEDAGÓGICA FINANCEIRA E COLEGIADA DA ESCOLA

Compõe a equipe administrativa e pedagógica da escola: 01 (uma) diretora e 01 (uma) vice- diretora atuando 20 horas na direção e 20 na sala de aula, 01 (uma) coordenadora pedagógica, 01 (um) secretário escolar, 02 (duas) assistentes administrativas, 16 (dezesesseis) professores, 05 (cinco) atendentes

de classe, 1 (uma) auxiliar de ensino, 05 (cinco) auxiliares de serviço escolar e 01 (um) vigilante escolar.

Dos profissionais que atuam nesse estabelecimento de ensino a diretora, a vice diretora, a coordenadora e 14 (quatorze) professoras têm nível superior completo com graduação em Pedagogia, sendo que a diretora e a vice possuem também pós-graduação em Gestão escolar e a coordenadora em gestão com ênfase em coordenação pedagógica, duas professoras são pós graduadas em Psicopedagogia e duas em gestão do trabalho pedagógico, 01 (uma) professora está em fase de conclusão do curso de pedagogia , e outra possui apenas o ensino médio. Os demais profissionais- secretário, assistentes administrativas, auxiliar de ensino, atendentes de classe auxiliares de serviço escolar possuem o segundo grau completo, exceto o vigilante escolar as auxiliares de serviço escolar e 1 (uma) auxiliar de ensino que não concluíram o Ensino Fundamental.

Dos profissionais supracitados 28 (vinte e oito) trabalham em regime efetivo e 06 (seis) em regime de contratos, todos movidos por entusiasmo e dinamismo, com ação comprometida com uma educação de qualidade, acreditando que “a competência faz a diferença”.

Dos professores que atuam nesta escola,08 (oito) trabalham em regime de 40 horas semanais, sendo 1(um) na mesma escola 3 (três) em escolas localizadas na sede do município e 3 (três) em escolas de municípios vizinhos e 1 (um) na zona rural do município. Os que trabalham em regime de 40 horas na sede do município, só tem instabilidade em 20 horas de trabalho, as outras vinte são em regime de extensão, não se configurando como vínculo empregatício. Esta condição tem gerado um certo desconforto por parte de alguns professores que necessitam desta extensão pela demanda financeira e a seleção para extensão se faz por meio de critérios estabelecidos no Plano de Cargos e Salários do município, o que impossibilita a escola de fazer qualquer interferência. Esta diferenciada jornada de trabalho não tem desqualificado o trabalho do professor, mas, exige planejamento antecipado, atenção e adequação do tempo/horário para realização de reuniões, ACs, encontros para estudo e realização de eventos.

A escola ainda conta com a Equipe Colegiada, composta pelo presidente que é a diretora da Unidade escolar, representantes dos funcionários, representantes de pais de alunos, representantes de alunos e representantes de professores, sendo cada categoria composta por titular e suplente.

A Equipe Administrativa - Financeira e os conselhos fiscal e deliberativo são presididos também pela diretora e os demais membros que compõem a Caixa Escolar (PDDE) e os conselhos são professores, funcionários da escola, e pais de aluno.

2.7 DO ATENDIMENTO À COMUNIDADE

A escola atende a comunidade disponibilizando seu espaço para realização de eventos familiares, como aniversários realizados na sala de aula do aluno aniversariante, como também na escola em determinados finais de semana; e a Igreja Evangélica Assembleia de Deus realiza sua escola bíblica dominical, utilizando duas salas de aula, todos os domingos de cada mês. Além disso, fotógrafos e vendedores de materiais didáticos/pedagógicos comercializam seus produtos junto aos alunos e funcionários dessa Unidade Escolar,

2.8 DO ÍNDICE DE REPETÊNCIA E EVAÇÃO ESCOLAR

O Grupo Escolar Luís Viana Filho tem um índice de repetência e evasão escolar considerado baixo, a evasão é quase inexistente, o que tem favorecido para que a escola atinja sempre uma boa pontuação no IDEB (Índice de Desenvolvimento da educação Básica). Em consequência dessa significativa pontuação (4,8) com meta estabelecida para 5,3, desde o ano de 2005 a mesma não é contemplada pelos recursos do PDE (Plano de Desenvolvimento da Escola) apesar da carência de recursos didáticos, pedagógicos e audiovisuais. Sendo assim tanto os recursos usados para compra de materiais utilizados pelos alunos do Ensino Fundamental quanto da Educação Infantil

são adquiridos apenas com o PDDE (Programa Dinheiro Direto da Escola) que não atende a demanda da escola.

Considerando que a escola não enfrenta problemas de evasão e repetência, sua maior preocupação é com a qualidade do ensino oferecido, visando a aprovação dos alunos garantidas as habilidades e competências estabelecidas para cada série no plano de curso.

2.9 DA PRÁTICA PEDAGÓGICA E DO PLANEJAMENTO DE ENSINO

A ação pedagógica desenvolvida nesta Unidade escolar tem como referencial os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) e RCN (Referencial Curricular Nacional) adaptando-se os conteúdos e procedimentos metodológicos à realidade e necessidade dos alunos. O planejamento acontece sob a supervisão e orientação do coordenador com a presença da diretora, num período semanal com duração de 3 (três) horas para os professores de 20 horas e 05 (cinco) horas para os professores de 40 horas, de acordo com o estabelecido pela Secretaria de Educação, A estrutura do plano é igual para todos os professores e a elaboração do planejamento é voltada para o desenvolvimento da aprendizagem e superação das dificuldades dos alunos, com metodologia diversificada e utilização de recursos que possibilitam melhor realização do trabalho educativo e mais dinamismo para exposição dos conteúdos no decorrer das aulas, na tentativa de atingir seu maior objetivo: fazer com que os alunos aprendam e adquiram o desejo de aprender cada vez mais e com autonomia. As habilidades e competências/ direitos de aprendizagem, conteúdos, aspectos metodológicos, recursos e critérios de avaliação estão previstos no plano de curso de cada ano/ciclo, elaborado pela equipe pedagógica e revisado anualmente.

Os professores vêm buscando respaldar suas práticas educativas na concepção **sócio- interacionista** de Vygotsky e Piaget, mas reconhecem que ainda estamos aquém desse ideal. O ensino ainda acontece de forma espontânea e indutiva e o **método de alfabetização** utilizado para aquisição da leitura e da escrita é misto, sem um embasamento teórico-metodológico definido. A nossa prática ainda traz resquícios da Pedagogia tradicional, porém

as **metodologias** e ações implementadas são inovadoras onde o processo de alfabetização fundamenta-se no valor que a leitura e a escrita tem para as práticas sociais; portanto, o processo de ensino/aprendizagem é desenvolvido sob uma perspectiva de alfabetização e letramento, o aluno é estimulado a construir seu próprio conhecimento numa relação consigo mesmo e com o outro e o professor é o mediador do conhecimento, aquele que propõe desafios e acompanha as construções do aluno, observando seus avanços e retrocessos, na intenção de intervir para reorientar na reconstrução do saber sem determinar um produto acabado.

DA DISTRIBUIÇÃO DE CARGA HORÁRIA POR DISCIPLINA/ ÂMBITO DE EXPERIÊNCIA

A escola organiza o seu horário de aula, considerando a carga horária de cada disciplina e os âmbitos de experiências (Educação Infantil) previstos na matriz curricular. No ato da elaboração do planejamento semanal o professor considera a carga horária de cada disciplina para planejar suas ações abarcando todas as áreas do conhecimento e suas respectivas cargas horárias estabelecidas na matriz curricular.

2.10 DA AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A avaliação nesta instituição de ensino é realizada continuamente, permitindo intervenções imediatas, desenvolvidas sob critérios, prevalecendo os aspectos qualitativos sobre os quantitativos em se tratando do Ensino fundamental em que se trabalha com os dois tipos. Também é realizada uma avaliação diagnóstica no início do ano letivo e/ou a cada unidade (trimestre), podendo assim realizar-se recuperação paralela e auto avaliação do professor e do aluno no final de cada período estabelecido após a realização de testes, provas, exercícios orais e escritos, acompanhamento direto e indireto do professor, dentre outros procedimentos. Estes resultados são analisados pelo corpo docente, coordenador pedagógico e direção da escola em reuniões de conselhos de classe onde se reflete sobre as práticas desenvolvidas e se

discute a necessidade de replanejar e redimensionar as ações pedagógicas com base nos conhecimentos sobre o que os alunos já sabem, e o que precisam e desejam saber, considerando suas diferenças, dificuldades e potencialidades. Concluídas as análises, resultados são divulgados aos pais em reuniões periódicas, onde são apresentados em forma de registros (caderno de registro do professor, boletim e caderneta). O conselho de classe realizado no final do ano letivo é mais detalhado e também mais específico, pois, define critérios de inserção do aluno nas discussões, retenção na série e aprovação progressiva pelo conselho, conforme estabelecido no Regimento Interno Escolar.

2.11 DO OBJETIVO DA ESCOLA

A escola objetiva oferecer um ensino de qualidade que favoreça para o desenvolvimento intelectual e sócio-afetivo dos alunos, seu preparo para o exercício da cidadania e para uma vivência solidária e harmoniosa em grupo.

2.12 DA ESTRUTURA FÍSICA DA ESCOLA

O Grupo Escolar Luís Viana Filho tem uma estrutura física que está assim distribuída: Oito salas de aula, com capacidade máxima para quarenta alunos em cada uma, as salas de aula são amplas, mas, algumas pouco ventiladas mas dispõem de ventiladores, o que a torna em boas condições de uso, o piso é todo revertido de cerâmica e o teto é coberto com telhas de cerâmica e forrado em PVC. Cada sala contém um armário (de uso coletivo), uma mesa com cadeira para o professor, um filtro, dois ventiladores, um quadro branco e cadeiras suficiente para os alunos, porém os móveis são impróprios para alunos em fase de Educação Infantil, atendendo apenas a faixa etária dos alunos do Ensino fundamental.

A escola dispõe de uma área sem cobertura e com gramado, duas secretarias com duas mesas, em cada uma, quatro armários, três arquivos, dois murais para recados e informativos de aniversariantes, uma pequena

biblioteca que divide o espaço com a secretaria e três banheiros, dois para alunos e um para os funcionários. Não dispomos de sala para os professores. Os planejamentos são realizados em salas de aula em turno oposto (noturno).

Há também uma cantina com um freezer, uma geladeira, um armário e uma pia, dispõe também de duas pias para lavar mãos, dois pequenos espaços para armazenar os materiais didáticos e de limpeza e um laboratório de informática, porém ainda não disponível para o uso a que é destinada-atividades digitais com alunos. O laboratório dispõe de dezesseis computadores e uma impressora.

O acesso à escola dispõe de rampas para cadeirantes, mas não há salas, nem recursos ou espaços adaptados para receber alunos portadores de necessidades especiais, exceto a porta de um dos banheiros alargada e um banheiro com corrimão. E os materiais que existem (um computador e uma lupa, kit sacolão criativo, tapete de alfabeto encaixado, kit de jogos de alfabetização e bandinha rítmica para a sala multifuncional) ainda não estão em uso por falta de espaço físico e profissional habilitado, para utilização e manejo dos recursos.

A escola é arejada, com iluminação adequada e boa aparência, por está sempre limpa e arrumada, decorada com cartazes, mural, e varais. O mobiliário, apesar de ainda está em condição de uso, não revela boa aparência, necessitando portanto, de troca, ou mesmo uma pintura.

2.13 DOS RECURSOS DIDÁTICOS DISPONÍVEIS

A escola disponibiliza de alguns materiais como: piloto, apagador, matriz, papel sulfite, cartolina, tintas, lápis, caneta, EVA, papel celofane, crepon, laminado, massa de modelar, giz de cera, lápis de cor, hidrocor, papel metro, borracha, caderno, cola, fita adesiva, barbante, tesoura, perfurador, grampos, cliques, corretivos, classificador grampeador mapas geográficos e do corpo humano, globo terrestre, dicionários, ábaco, jogos da memória, jogos de palavras, bambolê, corda, elástico, instrumentos para desenho – régua, esquadro, transferidor, compasso, e outros.

Para a realização das atividades diárias dos alunos estão disponíveis um mimeógrafo, um computador, um notebook, duas impressoras a jato de tinta para imprimir documentos da secretaria e atividades para os alunos. Há também um retroprojetor com transparências, uma tela de projeção e livros didáticos fornecidos pelo MEC, apenas para o Ensino Fundamental, utilizados pelos professores e alunos, além de livros literários e paradidáticos disponibilizado pelo Programa Biblioteca na escola, que são de uso de toda comunidade escolar.

A escola possui alguns recursos audiovisuais, que muitas vezes são disputados pelos professores devido à quantidade insuficiente com relação ao número de professores e de turmas. Por esse motivo, criou-se um esquema de agendamento para a TV DVD, projetor de imagens micro system microfone e caixa de som. O serviço de impressão também é insuficiente, e nesse caso funciona um esquema de cota por professor, cabendo a cada um deles o direito de 5 (cinco) atividades impressas por semana.

Os recursos materiais disponibilizados pelo Programa Saúde na Escola (régua, balança eletrônica portátil, termômetro, esfegmomanômetro, kit de higiene, kit bocão, manequim pedagógico, estetoscópio) só são usados em atividades desenvolvidas por profissionais do próprio programa, os profissionais de saúde. A escola ainda dispõe de acervos de livros, disponibilizados pelo PNAIC, para criação de cantinhos de leitura em sala de aula e jogos de palavras e da memória. Outros recursos, como uniformes, kimonos, tatames, máquina de lavar, utensílios para cantina, instrumentos musicais, aparelho de som, alfanumérica, bola de futebol, jogos, varal do alfabeto, lápis, caneta, caderno, borracha, também estão disponíveis na escola para implementação das ações do Mais Educação

2.14 DA MERENDA ESCOLAR

A merenda escolar é fornecida pelo Setor de Alimentação da Prefeitura Municipal, porém a maioria dos alunos lancha com doces, sucos e salgados vendidos na porta da escola e adquiridos com recursos próprios dos familiares. Os vendedores são pessoas da comunidade local .

Não é permitido aos alunos sair das dependências da escola para comprar lanche, por isso os alunos que desejarem assim fazer devem fazer isso antes de entrar nas dependências da escola..

Ainda dispõe-se de alimentos (banana, raízes, mamão, jaca, coco, limão...) fornecidos pela prefeitura Municipal, oriundos de um projeto do governo federal – PAA (Programa de Aquisição de Alimentos), acatado pelo município que funciona em parceria com os agricultores. Quando esses alimentos são disponibilizados, na maioria das vezes são levados para casa pelos alunos, já que não é possível a preparação dos mesmos na escola, devido a falta de profissional, espaço físico e utensílios como vasilhas, dentre outros.

2.15 DOS PROJETOS EMPLEMENTADOS NA ESCOLA E ATIVIDADES FESTIVAS

A escola elabora a cada início de ano seu plano de ação e de curso que direcionam os projetos e sequências didáticas a serem desenvolvidas com os alunos durante o ano letivo. Estes planos partem do plano da Gestão escolar, em sua instância maior, que envolve todas as ações a serem implementadas na escola e do plano de ação do coordenador pedagógico, que envolve todo o fazer pedagógico. Estes projetos e sequências didáticas são considerados necessários pela equipe pedagógica pois, além de abordar as temáticas voltadas para as datas comemorativas englobam também, temas que envolvem o desenvolvimento de competências e favorecem para a aquisição de conhecimentos significativos visando a formação integral dos sujeitos. A escola realiza ainda projetos voltados para o desenvolvimento da leitura e escrita e de reforço escolar para alunos com dificuldade de aprendizagem. Os projetos de leitura englobam tanto o ato de ler por prazer, quanto o de ler para adquirir habilidades em leitura e escrita, ler para estudar e para se informar.

Os principais temas abordados, dizem respeito a construção da identidade e cidadania, meio ambiente e saúde, cultura popular, consciência negra. As principais atividades festivas da escola são: O dia das mães, o São João, que é uma festa bastante prestigiada pelos pais e pela comunidade local,

dia dos pais que se caracterizou com a tradicional Caminhada da Saúde, dia das Crianças, Festa de encerramento do ano letivo e a tradicional formatura das turmas de 4ª série e de Alfabetização (agora 1º ano) - o Baile da saudade.

PROJETOS E PROGRAMAS FEDERAIS

Alem do PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola) a escola ainda contempla outros cinco grandes programas: Programa Mais Educação, Pacto Nacional Pela Educação na Idade Certa-PENAIC, Programa Saúde na Escola e Programa atleta na Escola e o Projeto Pratiqi Pela Educação.

O Programa Mais Educação constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral. As escolas das redes públicas de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal fazem a adesão ao Programa e, de acordo com o projeto educativo em curso, optam por desenvolver atividades nos macrocampos de acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica.

O município de Ibirapitanga aderiu ao programa no ano de 2013 e a escola vem ao longo do tempo organizando suas ações para implementação do programa na escola. optou pela oficinas de dança, caratê, capoeira, alfabetização e letramento e futebol. O ministério da Educação libera verbas para aquisição dos recursos necessários para implementação das oficinas e para pagamento dos oficineiros que devem ser voluntários que se disponibilizem a realizar as oficinas por uma remuneração simbólica, sem estabelecer vínculos empregatícios com a Secretaria de Educação/Prefeitura. O programa estabelece critérios de seleção para inserção dos alunos no programa e quantidade mínima. Dentre os critérios estabelecidos estão;

- Estudantes que estão em situação de risco e vulnerabilidade e sem assistência;
- Estudantes que congregam seus colegas-incentivadores e líderes positivos (âncoras);
- Estudantes em defasagem idade/série.

A escola inseriu 111 (cento e onze) alunos no programa, considerando os critérios estabelecidos.

Para atender as demandas do programa, a escola conta com 6 (seis) oficineiros e uma professora comunitária. O atividades são desenvolvidas em turno oposto, com carga horária de 3 (três) horas semanais, com atividades teóricas e práticas.

Já o PANAIC- Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa é um projeto que inclui avaliações anuais, formação continuada de professores e distribuição de materiais didáticos. O objetivo do pacto é alfabetizar em Português e Matemática todas as crianças até os oito anos de idade, no final do 3º ano do Ensino Fundamental.

A escola participa do programa com a capacitação de 8 (oito) dos seus professores que atuam do 1º ao 3º ano, e de posse desta formação, realizam atividades diferenciadas orientadas pelo programa voltadas para a questão da alfabetização e letramento e para a formação de leitores.

O Programa Saúde na Escola, visa a articulação entre Escola e Rede Básica de Saúde, é uma estratégia de integração da saúde e educação para o desenvolvimento da cidadania e da qualificação das políticas públicas brasileiras. De acordo com a política do programa, sua sustentabilidade e qualidade dependem do envolvimento de todos. Na escola isto se efetiva com a realização de algumas atividades voltadas para a área de saúde, realizada pelos profissionais de saúde, com a colaboração da equipe escolar. As principais atividades dizem respeito, à campanha de vacinação e prevenção de doenças uso de entorpecentes, controle do peso e da pressão arterial de crianças e adolescentes. A escola ainda não compreende bem essa parceria, mas atende ao programa de acordo com suas possibilidades. .

O Programa Atleta na escola ainda está em fase de implantação, necessitando de ajuste tendo em vista que os alunos que foram cadastrados, foram promovidos para o 6º ano do Ensino Fundamental e, portanto não fazem mais parte do quadro da escola. O Programa tem como objetivo, incentivar a prática esportiva na escola, democratizar o acesso ao esporte, desenvolver e difundir valores olímpicos e paraolímpicos entre estudantes da Educação básica, estimular a formação do atleta escolar e identificar e orientar jovens talentos.

O Projeto Pratiqi Pela Educação objetiva a capacitação de diretores, coordenadores e professores da Educação Infantil e do 4º e 5º ano, visando a qualificação da prática pedagógica e a melhoria dos processos educativos empreendidos na escola. Além da coordenação pedagógica e da direção, 8 (oito professores participam desta capacitação).

2.16 - EQUIPE TÉCNICO ADMINISTRATIVO PEDAGÓGICA

Ordem	NOME	FUNÇÃO	VINCULO EMPREGATÍCIO	
			EFETIVO	CONTRATADO
01	Liliane Santos Aragão	Diretora	X	
02	Marizete Francisca dos Santos	Vice-diretora	X	
03	Dinah Pinto da Silva	Coord. Pedagógica	X	
04	Karlo Dalmar B. Gomes	Secretário	X	
05	Maria de Fátima C. de Menezes	Auxiliar Adm. Escolar		X
TOTAL DE SERVIDORES			07	

A equipe técnico administrativo pedagógica implementa suas ações com base no plano de ação elaborado pela equipe gestora, como forma de assegurar que todas as dimensões sejam igualmente assistidas e de qualificar

o gerenciamento das atividades escolares. A equipe gestora busca gerenciar os trabalhos, atendendo aos princípios da gestão democrática, cuidando em discutir proposta e implementar ações conjuntas, compartilhar decisões e informações, e agir com transparência no que diz respeito ao uso dos recursos da escola, principalmente os financeiros.

2.17- EQUIPE COLEGIADA

Nº ordem	NOME	FUNÇÃO	VINCULO EMPREGATÍCIO	
			EFETIVO	CONTRATADO
01	Liliane Santos Aragão	Presidente	X	
02	Linalna Nascimento de J. Bulhões	Rep. dos funcionários	X	
03	Wilma Correia de O. Santos	Suplente	X	
04	Cirlândia da Silva Souza	Seg. pais de alunos		
05	Marilene Lopes	Suplente		
06	Juciara Rosa dos Santos	Rep. dos alunos		
07	Cristiane de Souza Santos Pereira	Suplente		
08	Suzana Maiza Reis de Souza	Seg. Professor	X	
09	Jamile Nascimento de Souza	Suplente	X	
TOTAL DE MEMBROS			09	

A equipe gestora, vem ao longo do tempo buscando envolver o colegiado escolar de forma mais efetiva nas ações implementadas na escola, principalmente no que se refere a tomadas de decisões, no entanto isto ainda não acontece satisfatoriamente. Os membros só comparecem quando

convocados e não atentam para a necessidade de participação coletiva nas tomadas de decisão. É sabido que a função dos conselhos escolares é orientar, opinar e decidir sobre tudo o que tem a ver com o desenvolvimento da escola e, conseqüentemente, com a melhoria da qualidade de ensino: Construção do PPP, avaliação de resultados, administração e resolução de problemas administrativos e pedagógicos, tomadas de decisões sobre investimentos prioritários, entretanto, na prática isto ainda não se efetiva.

Os recursos financeiros da escola, oriundos da caixa escolar PDDE, são gerenciados de maneira transparente, onde toda a comunidade escolar tem a oportunidade de se informar sobre o seu valor e de opinar com relação às prioridades no ato das compras, contudo, apenas um representante de pais, acompanha o desenvolvimento das ações voltadas para este fim..

2.18 MEMBROS DA CAIXA ESCOLAR- PDDE

Nº ordem	NOME	FUNÇÃO	VÍNCULO EMPREGATÍCIO	
			EFETIVO	CONTRATADO
DIRETORIA				
01	Liliane santos Aragão	Presidente	X	
02	Joselita Souza Silva	Tesoureira	X	
03	Karlo Dalmar Batista Gomes	Secretário	X	
CONSELHO FISCAL				
04	Juan Carlos de J. Silva	Membro		
05	Ione Vieira Santos	Membro		
06		Membro		
SUPLENTES DO CONSELHO FISCAL				
07	Madleony Mendes R. de Souza	Membro		
08		Membro		
09		Membro		
CONSELHO DELIBERATIVO				

10	Liliane Santos Aragão	Presidente		
11	Marizete Francisca dos Santos	Secretária	X	
12	Elizama de Jesus Souza	Membro	X	
13	Maria da Conceição F. Santana	Membro		
14	Sonia Maria da Silva	Membro		
15	Krisvania Santos Alves	Membro		
16	Janaina Bárbara Pereira S,de Oliveira	Suplente		
TOTAL DE MEMBROS		13		

2.19 EQUIPE DOCENTE

PROFESSORES	ETAPAS		VINCULO EMPREGATÍCIO	
	EDUCAÇÃO INFANTIL	EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL	EFETIVO	CONTRATADO
ANGELA SOARES DE LIMA		X	X	
ANGELITA MIRANDA DE JESUS	X		X	
CLAUDIA RIBEIRO DOS SANTOS		X	X	
CLÉDIA FRANCISCA DOS SANTOS		X	X	
ELIANA DE JESUS DA SILVA		X	X	
ELIZAMA DE JESUS SOUZA		X	X	
GILDECI BAHIA DOS SANTOS	X		X	
GIRLEA LUIZA DOS SANTOS		X	X	
JOSEANE SOUZA BARBOSA		X	X	
JOSELITA SOUZA SILVA		X	X	
KELLE CRISTINA N. DE OLIVEIRA		X	X	

LUCIENE VIDAL DE OLIVEIRA		X	X	
MARIA DA AJUDA MATOS BARROSO		X	X	
MARIZETE FRANCISCO DOS SANTOS		X	X	
POLLIANNA FONSECA FERNANDES	X		X	
SUZANA MAIZA REIS DE SOUZA		X	X	
TOTAL DE DOCENTES		17		

2.20 - ATENDENTES DE CLASSE

Nº ordem	NOME DO SERVIDOR	VINCULO EMPREGATÍCIO	
		EFETIVO	CONTRATADO
01	ADRIELE DA LUZ SANTOS		X
02	ARTEMÍZIA OLIVEIRA DOS SANTOS		X
03	DAIANE SANTOS FERREIRA		
04	ELOANA BARBOSA DE JESUS SANTOS		X
05	LEONOR AMARAL DOS SANTOS		X
TOTAL DE ATENDENTES		06	

2.21 EQUIPE DE APOIO

Nº ordem	NOME	FUNÇÃO	VINCULO EMPREGATÍCIO	
			EFETIVO	CONTRATADO
01	ELIANA MACENA DOS SANTOS	AUXILIAR DE SERVIÇO ESCOLAR	X	
02	EUZA SANTOS DO NASCIMENTO	AUXILIAR DE SERVIÇO ESCOLAR		X
03	GORDILHO PAIXÃO DOS SANTOS		X	
04	JOVITA SANTOS DE SOUZA	AUXILIAR DE SERVIÇO ESCOLAR	X	
05	LINALVA N. DE JESUS BULHÕES	VIGILANTE ESCOLAR	X	
06	WILMA CORREIA DE O. SANTOS	AUXILIAR DE SERVIÇO ESCOLAR	X	
TOTAL DE SERVIDORES			06	

PARTE II**3 IDENTIDADE FUNCIONAL DA ESCOLA**

(Razão Social de ser)

Na perspectiva humana:

Possibilitar o desenvolvimento integral do sujeito em sua dimensão cognitiva, sócio-afetiva e psicomotora, viabilizando a construção de atitudes e condutas de solidariedade e respeito às diferenças, respaldadas na ética com vistas à aquisição da autonomia moral.

Na perspectiva política:

Viabilizar a formação de cidadãos críticos autônomos e efetivamente participativos, cuja finalidade consista na construção do projeto democrático através da ação coletiva de co-responsabilidade social, num espaço em que o senso de grupo se sobreponha ao de indivíduo.

Na perspectiva técnica:

Promover o empreendimento e coordenação de projetos, ações e processos educativos que atuem como fator de mobilidade social, garantindo a efetividade do processo ensino-aprendizagem.

4 MISSÃO DA ESCOLA

Nossa missão é garantir um ensino de qualidade, que favoreça a construção e reconstrução do conhecimento para a formação do cidadão crítico, reflexivo, criativo e atuante na sociedade em que vive, através do compromisso, participação e cooperação. Além de assegurar que a escola seja um lugar onde os valores morais sejam pensados, refletidos e não meramente impostos.

5 VISÃO DE FUTURO

Pretendemos ser reconhecidos na comunidade em que estamos inseridos pela oferta do ensino público e gratuito de qualidade mediante a nossa capacidade de formar cidadãos críticos, capazes de reconhecer o seu papel na sociedade vivenciando valores éticos morais.

6 - VALORES EM QUE A ESCOLA ACREDITA

Compromisso: Somos compromissados com um ensino de qualidade e conseqüentemente com a aprendizagem dos nossos alunos porque assumimos

uma responsabilidade com a educação visando um futuro melhor para a nossa nação.

A equipe acredita que se não houver compromisso por parte de todos, não haverá êxito escolar.

Participação: A equipe é participativa na elaboração e execução dos projetos pedagógicos e atividades propostas porque acredita no sucesso a partir do envolvimento de todos. Nossa satisfação advém da participação coletiva, cujo objetivo é garantir o sucesso de todos os envolvidos nesse processo.

Responsabilidade: Assumimos nossas responsabilidades enquanto profissionais da educação, seguindo os princípios éticos e morais visando o bom desenvolvimento e sucesso da escola, porque assumimos um compromisso com um ensino de qualidade que garanta a formação integral dos nossos educandos.

Transparência: Buscamos agir com transparência porque compreendemos a importância da participação de todos nas tomadas de decisões e da valorização das diferenças e das potencialidades, do respeito às limitações para o crescimento do grupo, cujo resultado é a valorização das competências individuais em ações coletivas.

PARTE III

7 DIAGNÓSTICO DA ESCOLA

7.1 DIMENSÃO PEDAGÓGICA

7.1.1 Ausência de políticas efetivas de formação continuada junto aos docentes da escola;

- 7.1.2 Carência de livros para serem usados como suporte pedagógico na elaboração do planejamento dos professores da Educação infantil;
- 7.1.3 Ausência de uma proposta metodológica efetiva para a alfabetização numa perspectiva de letramento;
- 7.1.4 Insuficiência de recursos didáticos, principalmente, papel ofício e impressão;
- 7.1.5 Dificuldade para implementar o trabalho pedagógico devido a disparidade epistemológica dos alunos quanto às habilidades de leitura, escrita e manifestação do pensamento lógico matemático;
- 7.1.6 Dificuldade metodológica em trabalhar determinadas competências ligadas à interpretação, leitura, escrita, produção textual e resolução de cálculos;
- 7.1.7 Dificuldade de melhorar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais;
- 7.1.8 Falta de domínio dos saberes necessários à série em que os alunos estão matriculados, principalmente em se tratando do 1º e 2º ano.
- 7.1.9 Dificuldade para melhorar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos que demonstram desinteresse e falta de atenção diante das atividades propostas;
- 7.1.10 Dificuldade em lidar com os alunos agressivos e com as situações provocadas pelos mesmos junto aos demais alunos e aos pais;
- 7.1.11 Ausência de estrutura organizacional, de recursos esportivos, didáticos, de espaço físico adequado e de livros de suporte para a realização das aulas de Educação Física e atividades recreativas e festivas.
- 7.1.12 Inadequação, restrição e insuficiência do espaço e escolar.

7.2 DIMENSÃO ADMINISTRATIVA:

- 7.2.1 Não atuação efetiva do colegiado escolar;
- 7.2.2 Dificuldade de lidar com problemas disciplinares junto aos alunos por parte dos educadores, docentes e não docentes;

7.2.3 Carência de um note book para atender a demanda dos professores na exibição de filmes e slides em sala de aula;

7.2.4 Insuficiência de recursos audiovisuais que atendam a demanda da escola;

7.2.5 Inadequação, insuficiência e restrição do espaço escolar.

7.3 DIMENSÃO COMUNITÁRIA:

7.3.1 Ausência da participação efetiva de pais/responsáveis e comunidade nos processos educativos implementados na escola;

7.3.2 Ausência de políticas efetivas de formação de tutores, no sentido de acompanhar a vida escolar dos dependentes, principalmente daqueles que apresentam baixo rendimento escolar;

7.3.3 Ausência de transparência na relação entre educadores X pais/responsáveis dos alunos.

7.3.4 Cultura de utilização pessoal de utensílios pertencentes à unidade escolar.

8 CARACTERIZAÇÃO DOS PROBLEMAS DA ESCOLA

8.1 DIMENSÃO PEDAGÓGICA

8.1.1 Ausência de políticas efetivas de formação continuada junto aos docentes da escola. Os ACs e encontros de estudos na escola, já são realizados numa perspectiva de formação continuada dos educadores, no entanto não está ainda formalizado um mecanismo de formação devidamente estruturado em: diagnóstico das necessidades epistemológicas docentes, objetivos, metas previstas e ações a serem implementadas de acordo com um cronograma de atividades adequadamente elaborado.

- 8.1.2 Carência de livros de Educação Infantil que possam ser usados como suporte pedagógico. A escola não dispõe de livros didáticos que possam ser usados como suporte pedagógico e metodológico na elaboração do planejamento do pelo professor.
- 8.1.3 Ausência de uma proposta metodológica efetiva para a alfabetização na perspectiva do letramento. O trabalho de aquisição da leitura e da escrita se desenvolve numa dinâmica predominantemente indutiva através das frequentes atividades de soletração e silabação, que acontecem muitas vezes, deslocadas de significados contextuais para o aluno. Esse procedimento tem de certa forma atrasado o processo cognitivo discente do período pré-silábico ao alfabético de Zona de Desenvolvimento Proximal à Real, segundo Vygotsky (1984 apud REGO, 1995).
- 8.1.4 Carência de recursos didáticos, principalmente papel ofício e impressão. A quantidade de papel ofício e de impressão disponível na escola para realização de atividades elaboradas pelo professor é insuficiente para atender à demanda principalmente da pré-escola de modo a agilizar o trabalho do professore e ganhar mais tempo.
- 8.1.5 Dificuldade para implementar o trabalho pedagógico devido a disparidade epistemológica dos alunos quanto às habilidades de leitura, escrita e manifestação do pensamento lógico-matemático. Numa mesma classe, há alunos que dominam relativamente bem a competência escrita, leitora e operacional, enquanto outros se situam ainda no que tange a essas competências, na Zona de Desenvolvimento Proximal.
- 8.1.6 Dificuldade metodológica em trabalhar determinadas competências ligadas à interpretação, leitura, escrita, produção textual e cálculo. Apesar dos educadores terem domínio de conteúdo conceituais referentes às citadas competências, falta-lhes um pouco mais de

traquejo pedagógico para viabilizar efetivamente as aprendizagens necessárias.

8.1.7 Dificuldade de melhorar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. Apesar de quase todos os professores já portarem o nível superior em pedagogia, o desenvolvimento da atividade docente junto a alunos com necessidades especiais tem sido muito difícil, no sentido de se garantir uma educação que se caracterize relativamente inclusiva, pois os professores não estão devidamente habilitados para o desafio.

8.1.8 A falta de domínio dos saberes necessários à série em que se encontram, os alunos que estão matriculados, principalmente em se tratando do 1º e 2º ano. Alguns alunos são matriculados no 1º sem terem frequentado a pré-escola, e/ou sem terem acompanhado o processo de alfabetização regularmente, portanto chegam ao 1º e 2º ano sem o domínio dos conteúdos conceituais e procedimentais básicos, o que dificulta o progresso escolar do aluno na construção e desenvolvimento das habilidades e competências das séries posteriores.

8.1.9 Desinteresse/desatenção dos alunos. Alguns alunos se portam deslocados no contexto das atividades pedagógicas talvez por duas razões básicas: Insuficiência metodológica aplicada e dificuldade de concentração das aprendizagens significativas.

8.1,10 Dificuldade em lidar com alunos agressivos. Apesar de entenderem algumas atitudes agressivas dos alunos do pré-escolar e levantarem hipótese sobre o seu real motivo, os professores na maioria das vezes se deparam com situações insolúveis mediante atitudes agressivas dos alunos e das reações dos agredidos. não se sabe ao certo o que atitude tomar como forma de resolução de conflitos..

8.1.11 Ausência de estrutura organizacional, de recursos esportivos, didáticos, de espaço físico adequado e livros de suporte para realização das aulas de Educação física. Por não ter sido uma disciplina formalmente ministrada, apesar de possuir carga horária autônoma, Educação Física se constitui um componente curricular que depende de estrutura para funcionar efetivamente em suas dimensões teórica e prática, no entanto, a escola não disponibiliza de espaço adequado para as aulas práticas, nem livros que orientem o trabalho do professor, além da carência de recursos esportivos e didáticos.

8.2 DIMENSÃO ADMINISTRATIVA

8.2.1 Dificuldade de manutenção dos equipamentos da escola. A escola não dispõe de recursos, renda ou fonte de geração desses recursos para consertos de mobiliários e aparelhos eletrônicos com defeitos.

8.2.2 Não atuação do colegiado escolar. A equipe colegiada não participa efetivamente das demandas da escola, isto porque, ainda não foi desenvolvida uma política de atuação junto aos seus membros. Esse colegiado não participa das reuniões de pais e mestres, de encontros docentes e outros eventos da escola.

8.2.3 Dificuldade de lidar com problemas disciplinares junto aos alunos por parte dos educadores docentes e não docentes. Às vezes, muitas crianças e adolescentes da escola manifestam condutas agressivas em relação aos colegas e professores sob forma de xingamentos, desobediência, acesso de raiva e ataques físicos. Ocorre que os referidos educadores não se sentem preparados para lidar com tal realidade.

8.2.4 Carência de note book para atender a demanda do professor em sala de aula. A escola só dispõe de um note book para o uso da secretaria, não estando na maioria das vezes disponível para realização do trabalho

docente – exibição de slides e filmes o que tem retardado os preparativos dos recursos técnicos e conseqüentemente comprometido o tempo das aulas. .

8.2.5 Inadequação, restrição e insuficiência do espaço escolar. O espaço escolar não é adaptado à acessibilidade adequada de pessoas portadoras de necessidades especiais, além de ser restrito à sala de aula, secretaria, banheiros e cantina, necessitando, portanto, de adequação e ampliação que possibilite a construção de mais 2(duas) salas de aula, 2 (dois) banheiros, 1 (uma)sala para os professores. 1 (uma) sala multifuncional e 1(uma) biblioteca.

8.3- DIMENSÃO COMUNITÁRIA

8.3.1 Ausência da participação efetiva de pais/responsáveis e comunidade nas demandas da escola. Apesar de um número significativo de pais/responsáveis já freqüentarem regularmente a escola para acompanhar o desenvolvimento do aluno, ainda considera-as pouco satisfatória as relações estabelecidas entre família, escola e comunidade, o que tem dificultado a garantia da efetividade do ensino-aprendizagem em se tratando da socialização e aquisição de saberes conceituais, procedimentais e atitudinais, constantes do currículo formal ou oculto, os quais estão na base da formação da competência humana, política e técnica dos sujeitos [alunos, professores, tutores].

8.3.2 Ausência de políticas efetivas de formação dos tutores, no sentido de acompanhar a vida escolar dos dependentes. As reuniões envolvendo pais/responsáveis e mestres realizadas periodicamente na escola, até então, não tem surtido um efeito significativo em se tratando de direcionamento que orientem a intervenção direta da dinâmica educacional dos filhos/dependentes.

8.3.3 Ausência de transparência na relação entre os educadores X pais/responsáveis dos alunos. Apesar de um número significativo de pais de alunos freqüentarem a escola para acompanhar o desenvolvimento dos alunos e buscarem informação sobre fatos dos cotidianos referentes aos seus filhos na escola, ainda não se percebe uma relação de transparência entre os pares. Há resquício de conversas distorcidas e comentários soltos de insatisfação de ambas as partes com relação a tomadas de decisão referentes a problemas enfrentados com e pelos alunos.

8.3.4 Cultura de utilização pessoal de utensílios pertencentes à unidade escolar. É comum na escola o uso pessoal de utensílios pertencentes à mesma. Tanto material de secretaria quanto da cantina algumas vezes são levados e quando não são esquecidos em casa, passa-se muito tempo para ser devolvido à escola.

PARTE IV

9 JUSTIFICATIVA

As constantes transformações na sociedade provocam mudanças na estrutura de funcionamento do processo de ensino, obrigando-nos a repensar o nosso fazer pedagógico e em instância maior a reestruturar o sistema de ensino fazendo-se necessário às escolas elaborar uma Proposta Pedagógica que corresponda ao nível de aspiração da comunidade e que garanta a qualidade do ensino, condição fundamental para a formação integral do ser humano, buscando assim a transformação da realidade social, econômica e política dos sujeitos..

A construção do projeto Político Pedagógico alicerça o trabalho pedagógico escolar enquanto processo de construção contínua, fundamenta as transformações internas da organização escolar e explicita suas relações com as transformações mais amplas (econômica, social, política, educacional e cultural) além de possibilitar a sistematização de um parâmetro a seguir no ato de elaboração de planejamentos, projetos e atividades a serem implementadas pela escola.

Acredita-se ser de fundamental importância a elaboração deste instrumento tendo em vista o compromisso assumido com a qualidade do ensino cuja estruturação do fazer demanda organização sistematizada com objetivos claros e ações bem definidas de acordo com as necessidades da comunidade escolar e com as demandas para o funcionamento de uma instituição de ensino, visando assegurar a efetividade da função social da escola no sentido de garantir a formação dos sujeitos numa dimensão humanas políticas e técnica.

Sendo assim, há uma expectativa de mudança de paradigmas nas propostas pedagógicas, políticas e curriculares, nos paradigmas avaliativos tomando como referencial teórico os Parâmetros Curriculares Nacionais e Os

Referenciais Curriculares Nacionais e como ponto básico, o fortalecimento da relação comunidade escolar, pais e comunidade local.

Enquanto instrumento efetivo de viabilização do fazer educativo para a escola enquanto instituição que empreende e coordena os processos educacionais, o PPP é importante porque norteia o gerenciamento das ações educativas, podendo com isso linear o fazer do professor enquanto sujeito de transformação social e mobilizador das condições da própria aprendizagem dos alunos, assegurar aos alunos enquanto sujeitos de construção do próprio conhecimento e de transformação social, o direito de aprender por meio de um ensino qualificado através da sistematização das ações pedagógicas pautadas na demanda pedagógica enquanto possibilidade de viabilização do desenvolvimento epistemológico do sujeito no que tange aos objetivos de ensino, a proposta curricular, a linha teórico-metodológica e os paradigmas avaliativos estruturados nesse projeto e ainda respaldar as ações da coordenação pedagógica enquanto instância operativa de gerenciamento das demandas educativas desenvolvidas pela escola em se tratando da identidade funcional entre dimensão pedagógica e administrativa, do planejamento de ensino, da democratização das decisões, do cumprimento do fazer coletivo na discussão, elaboração e implementação dos projetos da escola, da promoção de reflexão teórico-prática, quanto ao exercício da ação educativa, análise crítica da proposta avaliativa, responsabilidade coletiva pelos sucessos e pelos possíveis fracassos da oferta de ensino.

10 PLANO DE DEFINIÇÃO DA COMPETÊNCIA DA ESCOLA

10.1 OBJETIVOS AMPLOS

10.1.1 Garantir a efetividade do processo ensino-aprendizagem;

10.1.2 Definir teoricamente a política educacional no que tange a especificidade curricular, aos objetivos de ensino, à metodologia, à proposta de avaliação e aos pressupostos teóricos que vão respaldar as ações e intervenções pedagógicas;

- 10.1.3 Promover a adequação necessária entre escola, realidade social e contexto histórico a fim de estabelecer condições adequadas para interação entre os aspectos cognitivos, emocionais e sócio-culturais;
- 10.1.4 Empreender ações pedagógicas interventivas através de projetos específicos e coletivamente propostos em face de diagnósticos periodicamente realizados;
- 10.1.5 Definir uma política de participação efetiva dos pais e comunidade nos processos educativos empreendidos pela escola;
- 10.1.6 Incentivar a realização regular de fóruns inter-escolares para discutir a possibilidade de melhoria de políticas educacionais externas à competência imediata da escola;
- 10.1.7 Empreender ações administrativas e pedagógicas que assegurem a efetividade do ensino qualitativo para alunos portadores de necessidades especiais;
- 10.1.8 Discutir junto aos pais as possíveis contribuições da emissão de laudos médicos com diagnósticos de alunos “deficientes” para a implementação de ações e reestruturação e adequação do espaço e do processo de ensino- aprendizagem ;
- 10.1.9 Assegurar a regularidade do processo de formação continuada dos professores nos momentos de AC (atividades complementares) e nos encontros de estudos ;
- 10.1.10 Viabilizar o suprimento de material didático-pedagógico;
- 10.1.11 Definir competências gerenciais como forma de garantir o comprometimento da equipe escolar nas ações a serem implementadas;
Elaborar e executar projetos educacionais considerando as necessidades educativas dos alunos, bem como as atividades festivas da escola;
- 10.1.12 Redefinir Arte e Religião como disciplina integrada aos demais componentes curriculares a ser trabalhada teórica e praticamente, enfatizando a sua dimensão política, social, econômica, cultural, afetiva, estética e histórica.

10.1.13 Adequar ampliar e reestruturar o espaço físico da escola favorecendo a acessibilidade aos alunos portadores de necessidades especiais e possibilitando a construção de mais salas de aula, mais banheiros, sala dos professores sala multifuncional e biblioteca.

10.2 METAS

10.2.1 Dimensão pedagógica

10.2.1.1 Elevar para 95% o nível de aproveitamento do alunado através do domínio e mobilização social de conteúdos conceituais, procedimentais, efetivamente ministrados pela escola no prazo de 3 (três) anos;

10.2.1.2 Capacitar 100% dos educadores docentes da escola em teoria educacional, enquanto suporte teórico indispensável à implementação do exercício pedagógico, no período de 3 (três) anos.

10.2.2 Dimensão administrativa

10.2.2.1 Envolver 90% dos segmentos da escola na política de deliberações da Unidade de Ensino, no sentido de assumir responsabilidades quanto às decisões tomadas pela escola em 3 (três) anos;

10.2.2.2 Ampliar em 50% o acervo bibliográfico da escola no prazo de 3(três) anos.

10.2.2.3 Ampliar o prédio escolar e adequar os espaços, adaptando-os à acessibilidade de pessoas portadoras de necessidades especiais com construção de mais 2 (duas) salas de aula, mais 2 (dois) banheiros, 1 (uma) sala para os professores e 1 (uma) biblioteca.

10.2.3 Dimensão comunitária

10.2.3.1 Aumentar para 90% o índice de freqüência dos pais/responsáveis na escola, participando de atividades pedagógicas, no acompanhamento da vida escolar dos seus dependentes no prazo de 03 (três) anos.

10.2.3.2 Aumentar para 50% o número de participantes (tutores e comunidade) em reuniões, eventos, e seminários promovidos pela escola em 3 (três) anos.

10.3 AÇÕES ESTRATÉGICAS

10.3.1 Dimensão pedagógica

10.3.1.1 Redimensionar de forma dinâmica os planejamentos, reportando-se às linhas teóricas identificadas nos estudos;

10.3.1.2 Intensificar a abordagem teórica nos planejamentos acerca das temáticas educacionais, como avaliação, metodologia e currículo;

10.3.1.3 Elaborar um cronograma das capacitações a serem efetuadas com a equipe docente da escola;

10.3.1.4 Adquirir 05 (cinco) coleções de livros didáticos de Educação Infantil para ser usado como suporte pedagógico na elaboração do planejamento do professor;

10.3.1.5 Realizar formação continuada de professores com oficinas abarcando aspectos metodológicos e temas relevantes ao aperfeiçoamento da prática pedagógica;

10.3.1.6 Realizar oficinas voltadas para o ensino da leitura escrita e jogos matemáticos;

10.3.1.7 Promover capacitação de professores com temas relevantes com relação à educação inclusiva;

10.3.1.8 Implantação de projeto de reforço que atenda a alunos com dificuldade de aprendizagem e/ou com baixo rendimento escolar;

10.3.1.9 Realizar uma roda de leitura compartilhada na intenção de desenvolver o gosto pela leitura;

10.3.1.10 Realizar um campeonato de futebol visando a interação e a socialização dos alunos;

10.3.1.11 Promover um concurso de arte, buscando a valorização do fazer artístico;

10.3.1.12 Promover seminários temáticos com os alunos.

10.3.2 Dimensão administrativa:

10.3.2.1 Realizar capacitação dos profissionais de apoio e elaborar cartazes contendo ações que deverão ser implementadas cotidianamente;

10.3.2.2 Definir junto à equipe administrativa e de apoio ações que deverão ser executadas cotidianamente;

10.3.2.3 Formalizar no Regimento Interno as competências dos membros do colegiado escolar,

10.3.2.4 Realizar reuniões trimestrais com o Conselho Escolar;

10.3.2.5 Disponibilizar uma cópia das competências de cada conselheiro;

10.3.2.6 Adquirir mais livros para acervo bibliográfico da escola;

10.3.2.7 Realizar três sorteios trimestrais com a comunidade local para levantamentos de recursos financeiros;

10.3.2.8 Formalizar no Regimento Interno da Escola as determinações de comprometimento da equipe escolar em não utilizar utensílios da escola em benefício pessoal.

10.3.2.9 Promover reuniões com diretores das demais unidades escolares buscando viabilizar junto à Secretaria de Educação e Conselho Escolar melhorias para escola bem como a reestruturação, ampliação, do espaço escolar e aquisição de recursos didáticos e mobiliários adequados.

10.3.3 Dimensão comunitária

10.3.3.1 Realizar reuniões trimestrais com os pais e/ou responsáveis pelos alunos;

- 10.3.3.2 Promover um seminário temático anual com os pais e/ou responsáveis pelos alunos abordando a importância do acompanhamento dos estudos dos seus filhos/dependentes;
- 10.3.3.3 Realizar uma feira de Ciências por ano, envolvendo alunos, tutores e comunidade local;

PARTE V

11 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

A escola enquanto espaço de produção do conhecimento e de formação de sujeitos deve ter em sua linha de trabalho um referencial teórico que embase suas ações, e conseqüentemente respalde o trabalho educativo, no sentido de assegurar que as ações implementadas nesse espaço não sejam executadas de maneira aleatória e indutiva, mas que tenham um embasamento teórico metodológico que possibilite a sistematização do trabalho de maneira consistente com base em pressupostos teóricos que orientem a prática educativa.

Assim o Grupo Escolar Luís Viana Filho pretende respaldar suas ações educativas, visando assegurar que a escola não se porte como mera transmissora de conhecimentos e/ou conteúdos insignificativos, mas que possibilite ao aluno o direito de construir seu próprio saber, interagindo com o outro e com o mundo que o cerca, estabelecendo uma relação entre o que é aprendido na escola e o que é vivenciado por ele no seu cotidiano. .

Dessa forma concebe-se o **conhecimento** como processo pelo qual a realidade se reflete e se reproduz no pensamento humano, sob uma visão sócio-interacionista, entende-se que o **conhecimento** dá-se pela interação da criança, com o meio. Nesse sentido o conhecimento é construído pela criança em interação com o mundo que o cerca, a partir das relações estabelecidas nesse processo e precisa ser sistematizado de maneira contextualizada e interdisciplinar considerando a significância do conteúdo para a produção e construção de novos conhecimentos que favoreçam para formação técnica, política e humana dos sujeitos.

E é sob essa concepção que pretendemos embasar nossas ações no sentido de que os planos sejam sistematizados a partir de uma visão sócio-interacionista com prática construtivista. **Plano** aqui entendido como documento que registra o que se pensa fazer; a apresentação sistematizada e justificada das decisões tomadas no processo de **planejamento**, ou seja, documento que diz o que vai ser feito, de que maneira, por quem .etc, sem

perder de vista a realidade de quem se pretende educar, nesse caso o nosso alunado, e deve contemplar à possibilidade de um movimento de ação-reflexão- ação na busca constante de um processo de ensino-aprendizagem produtivo, contextualizado e interdisciplinar, desconsiderando assim as antigas práticas, cuja elaboração do planejamento consistia em elencar conteúdos sem contudo se pensar nas habilidades e competências previstas, tão necessárias para o pleno desenvolvimento do educando e o seu preparo para viver em sociedade .

A concepção de **sociedade** que se tem é a de que o homem desde sua aparição teve necessidade de viver em grupo transmitindo e assimilando novos conhecimentos, constituindo, assim, uma sociedade diversificada cultural, econômica e politicamente .Essa mesma sociedade tem se tornado cada vez mais desprovida de valores tanto éticos quanto morais, onde o ter se sobrepõe ao ser em decorrência das desigualdades geradas pelo não ter. No entanto, acredita-se na **escola** como um espaço de produção de culturas e na **educação** como meio fundamental para a socialização do homem, bem como para a humanização do mesmo. É pela **educação** que o indivíduo se apropria dos conteúdos culturais de seu grupo e ao mesmo tempo dissemina a sua cultura.

O conhecimento, os valores, as relações humanas permeiam toda existência humana, e é somente a partir do pensamento crítico reflexivo que a educação se tornará mais eficaz, clara e coerente. A educação, quando imbuída dos ideais filosóficos não se ocupa em “formatar os seres humanos de maneira homogênea, mas sim oferecer condições ideais para que o educando caminhe com suas próprias pernas e encontre assim o seu próprio caminho que certamente não serão iguais, pois cada aluno tem o seu tempo, aspirações, valores e inteligências múltiplas.

A educação é um processo que dura a vida toda com fins que se baseiam em valores permanentes (ética, estética, moral, conhecimento, etc.) e não pode se limitar à mera continuidade da tradição, pois ela supõe a possibilidade de rupturas, pelas quais a cultura se renova e o homem se aperfeiçoa, construindo assim a sua história. Tornar a educação verdadeiramente integral e portanto realmente formativa do ser humano é,

antes de mais nada, oferecer a todos instrumentos de crítica e reflexão acerca da sociedade em que vivemos, afim de que possamos superar as contradições e assim tornar a mesma mais justa e, portanto, menos excludente. Entende-se portanto, que a **educação** é o processo de desenvolvimento integral do homem, isto é, de sua capacidade física, intelectual e moral, que tem como fim não só a formação de habilidades, mas também do caráter e da personalidade social.

Nenhuma pessoa consegue se esquivar do processo educativo. O aperfeiçoamento das atividades humanas só é possível através da educação seja ela formal ou informal. O **homem** enquanto ser histórico-social necessita de educação que dentro de uma sociedade se revela como um instrumento de manutenção ou transformação social e não como um fim, em si mesma. Desse modo, a educação precisa de pressupostos, de conceitos que possam fundamentar e orientar os seus caminhos.

Quanto ao **currículo** que deve ser pensado e sistematizado de maneira que atenda toda demanda social e educacional, partimos dos prescritos na L D B, Lei de Diretrizes e Base, nº 9.394/96 que nos coloca como desafio apresentar aos alunos um currículo que valorize a experiência cotidiana e o trabalho como elemento facilitador da tarefa educativa e/ou escolar. Sob essa concepção pretende-se oferecer aos alunos um ensino de qualidade com teoria e prática vinculada, cuidando em abordar significativamente os temas transversais de maneira interdisciplinar e contextualizada.

O currículo vai além do fazer pedagógico, compreende matriz curricular, ou disciplinas e conteúdos a serem trabalhados, conhecimentos e vivências e também os acontecimentos que emergem no cotidiano escolar. Portanto. Pensar o currículo de uma instituição implica pensar em todo processo que envolve o fazer docente e não docente, incluindo todos os elementos que o constitui. Partindo da concepção de **currículo** como a construção social do conhecimento expressa numa cultura, compete a escola organizar o seu currículo de maneira que abarque o currículo em três dimensões a saber, o currículo formal, real e oculto, sendo os dois primeiros sistematizados e pensados a partir da realidade e necessidade dos alunos.

Entende-se que a escola na verdade trabalha com recorte curricular que instrumentaliza o trabalho docente em função dos objetivos estabelecidos para nortear o trabalho de formação humana, política e técnica dos sujeitos. Sob essa perspectiva é preciso organizar o trabalho de maneira que avalie-se para planejar e planeje-se para executar. **O ato de avaliar** pressupõe critérios, procedimentos, instrumentos avaliativos, tempo, sujeitos do processo cognitivo e finalidade avaliativa. Portanto, é preciso que haja clareza no currículo formal transposto para o currículo real da sala de aula durante todo processo de intervenção avaliativa. Isto porque não se pode avaliar o que não foi trabalhado pedagogicamente a partir de uma proposta curricular sistematizada. A adoção de procedimentos e instrumentos avaliativos vai depender da matéria epistemológica proposta para a formação do sujeito. A regularidade processual dos eventos avaliativos depende dos níveis de complexidade das habilidades e competências que integram o currículo escolar.

O avaliar envolve uma relação de interdependência entre quem avalia (o professor) e quem é avaliado (o aluno). A **avaliação** nesse sentido é um caminho de mão dupla. Avaliar o desenvolvimento cognitivo e sócio-afetivo do aluno no contexto pedagógico é, ao mesmo tempo avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo professor.

Sendo assim, a avaliação que se tem por finalidade determinar os diversos componentes do processo de ensino pretende instituir e aprendizagem, articular a seleção dos procedimentos metodológicos e recursos educativos, as adaptações curriculares e orientar a intervenção do professor na sua relação com os alunos, com os outros professores e com os demais envolvidos no processo educativo, além de melhorar a qualidade do processo ensino aprendizagem, como propõe a avaliação formativa, através da introdução de alterações curriculares ou de mudanças nos procedimentos metodológicos que se considerem necessárias sob uma visão crítica-reflexiva sobre a função educativa, visando não mais a transmissão de conteúdos, mas sim a formação integral dos sujeitos com competências e habilidades para enfrentar situações inesperadas, solucionar problemas inéditos, acompanhar o desenvolvimento do conhecimento em suas áreas de interesse e respeitar a pluralidade cultural planetária, atendendo assim ao que propõe o relatório de

Delors (2000) sobre os quatro pilares da educação (aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver) como condição necessária para as próximas gerações.

Implementar um currículo vivo que atenda a toda demanda supracitada, requer também e ao mesmo tempo implementar ações que viabilizem o processo de implementação da **gestão democrática escolar**. Entende-se que as dificuldades para o acesso da maioria da população aos direitos civis e políticos, agravadas pela desigualdade social, tornam-se um empecilho para a participação da sociedade civil no processo de decisões que caracterizam a gestão democrática, no entanto “é preciso entender o compromisso de instituições políticas e sociais com a formação do homem, no sentido de gerar e consolidar uma determinada forma de convivência social e de relações individuais” (GRAMSCI, 1977, p.1570).

Do ponto de vista da gestão democrática, a educação apresenta-se como via de formação de um novo homem solidário e capaz de unir-se em torno de objetivos comuns. **Educação** vista nesse contexto como “organização política que se concretiza no cotidiano, por meio da qual os indivíduos explicitam seu modo de pensar e criam condições de redefinir conceitos a partir de sua atividade prática, para compreender o conjunto de relações de poder nas quais estão inseridos”(Schlesener,2002).

Entende-se a **gestão democrática** como um processo contínuo, gerador de uma nova experiência de gestão política, que nasce da consciência crítica elaborada na ação e no debate. Sob essa perspectiva, a gestão na escola estaria nas mãos de todos os participantes e envolvidos nas atividades educativas, isto é, professores, alunos, pais e comunidade e não apenas de um conselho ou de um diretor. Nas condições sociais atuais tal experiência torna-se muito difícil, de modo que se permanece nos limites das atividades do conselho escolar ou da escola, para falar de gestão democrática da educação, entendida apenas nos limites da legislação conforme estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96, em seu artigo 14: Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Uma nova experiência de gestão democrática no interior do sistema educacional, não mais enraizada no individualismo nem nos objetivos do mercado e do consumo, mas construída por novas relações coletivas de solidariedade e de consciência crítica, exige a redefinição das relações políticas no interior da escola e desta com a comunidade. E, um dos meios para instaurar a prática da gestão democrática são os conselhos escolares, que, gerando a possibilidade de participação efetiva da comunidade na elaboração do Projeto Político Pedagógico e na deliberação sobre os problemas mais urgentes da educação, criam as condições para a efetiva liberdade e direito de cada um no conjunto da vida coletiva. No ensejo desse processo redefine-se a democracia e criam-se novas práticas de convivência social e política no âmbito educacional podendo assim atender aos princípios norteadores do Projeto Pedagógico estabelecido na Lei 9.394/96, artigo 3º, que assegura que :

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;

IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;

V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VII – valorização do profissional da educação escolar;

VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino;

IX – garantia de padrão de qualidade;

X – valorização da experiência extra escolar;

XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Sob essa perspectiva, podemos tomar o Projeto Político Pedagógico como um anúncio do devir, do que foi sonhado coletivamente e que pode passar do sonho à ação real.

PARTE VI

12 CRONOGRAMA DE EVENTOS E ATIVIDADES FESTIVAS-2014

MÊS/DIA	EVENTO/ ATIV. FESTIVA	RECURSOS FINANCEIROS	RECURSOS MATERIAIS/HUMANOS
Março			
Abril	Roda de leitura compartilhada		
Maio	Dia das mães		
Junho	Meio ambiente/ festa junina		
Agosto	Dia da cidade/dia dos pais/dia do estudante/folclore		
Setembro	Dia da árvore/ primavera/		
Outubro	Dia da criança Dia do professor		
Novembro	Consciência negra		
Dezembro	Encerramento/formatura – Baile da saudade		

13 CRONOGRAMA DE REUNIÕES-2011

MÊS/DIA	Responsáveis	Grupos participantes	Pauta Prevista
Abril	Equipe Gestora Coord. pedagógica	Pais ou responsáveis pelos alunos, Professores. Coord. pedagógica	Apresentação do quadro de funcionários Informação sobre o a estrutura de funcionamento da escola e programação para o ano letivo
Maio	Equipe Gestora Coord. pedagógica	Pais/ou responsáveis pelos alunos, Professores, coord. pedagógico Colegiado escolar	-Informação sobre o desempenho dos alunos _ Discussão sobre projetos e acompanhamento dos alunos
Agosto 3 -Reunião	-Equipe Gestora -Coord. Pedagógica	Professores	Avaliação do desempenho dos alunos no primeiro semestre
Setembro	Equipe Gestora Coord. pedagógica	Pais/ou responsáveis pelos alunos, Professores, coord. pedagógico	Apresentação de dados quantitativos sobre o desempenho dos alunos

14 - PLANO DE AÇÃO – EQUIPE GESTORA 2014

1. OBJETIVO: Contribuir para efetivação de um ensino de qualidade que possibilite a formação integral do educando e acesso às informações que contribuam para a melhoria da qualidade de vida, bem como para a formação de cidadãos críticos, autônomos e efetivamente participativos, num espaço em que o senso de grupo se sobreponha ao de indivíduo.

2. METAS:

2.1 Dimensão Pedagógica:

- Elaborar junto aos professores o plano de curso considerando os aspectos especificados no Projeto Político Pedagógico (PPP) visando a garantia do cumprimento do currículo;
- Elaborar e implementar projetos e sequências didáticas que contemplem as temáticas pré-selecionadas afim de assegurar o desenvolvimento de competências e habilidades de acordo com a série/curso e intervir buscando sanar possíveis problemas de aprendizagem;
- Revisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) visando a atualização de dados buscando atender as novas demandas da Unidade Escolar;
- Divulgar as normas de funcionamento legais e de convivência que orienta direito e deveres dos professores, funcionários, alunos e pais;
- Elaborar o Regimento Interno Escolar e encaminhar ao Conselho Municipal de Educação para análise e aprovação;

- Analisar perfil da comunidade e dos alunos atendidos na Unidade Escolar considerando a condição sócioeconômica, localização da moradia, perfil familiar;
- Acompanhar e avaliar o rendimento das propostas pedagógicas, dos objetivos e o cumprimento de metas estabelecidas no Plano de Ação e no Projeto Político Pedagógico;
- Avaliar o desempenho dos alunos, do corpo docente e da equipe escolar com um todo;
- Promover a formação continuada de professores, privilegiando temas de relevância para o desenvolvimento da ação teoria e prática e melhoria da qualidade de ensino mediante o uso de metodologias diversificadas tanto do Ensino Fundamental, quanto da Educação Infantil.

2.2 Dimensão Administrativa

- Cuidar da parte física preservando o patrimônio, a boa utilização dos equipamentos e materiais que a escola possui e da parte institucional - a legislação escolar, direitos e deveres, organização dos registros escolares, atividades de secretaria, planejamento, acompanhamento, captação e gestão dos recursos financeiros da escola;

2.3 Dimensão Humana

- * Planejar e liderar o processo de construção da gestão democrática e participativa da escola;
- * Desenvolver parcerias e estabelecer relação de cooperação com a comunidade;
- * Apoiar a atuação dos Colegiados/Conselhos;

- * Integrar escola-sociedade;
- * Promover uma comunicação transparente e objetiva;
- * Estabelecer elevado espírito de equipe;
- * Promover o desenvolvimento e a qualificação profissional;
- * Fortalecer o vínculo aluno X professor e desses com a comunidade;
- * Desenvolver avaliação do desempenho, envolvendo a comunidade;
- * Valorizar reconhecimento do trabalho da equipe escolar;
- * Dinamizar um processo de comunicação e relacionamento inter-pessoal aberto, dialógico e reflexivo.

2.4 Dimensão dos Resultados

- * Avaliar o Projeto Político Pedagógico;
- * Analisar o rendimento escolar;
- * Verificar frequência escolar;
- * Usar os resultados das avaliações para traçar metas e estratégias de intervenção pedagógica visando a melhoria da qualidade do ensino e elevação do índice de aprovação com qualidade;
- * Avaliar o grau de satisfação dos alunos, pais, professores e demais profissionais da escola;
- * Fortalecer a política de transparência dos resultados do progresso dos alunos e das metas da escola aos conselhos e comunidade escolar.

3. AÇÕES

3.1 Dimensão Pedagógica:

- * Elaboração do plano de curso junto aos professores, considerando os aspectos especificados no Projeto Político Pedagógico (PPP) visando a garantia do cumprimento do currículo;

- * Elaboração e implementação de projetos e sequências didáticas que contemplem as temáticas pré-selecionadas a fim de assegurar o desenvolvimento de competências e habilidades de acordo com a série/curso e intervir buscando sanar possíveis problemas de aprendizagem;

- * Revisão do Projeto Político Pedagógico (PPP) visando a atualização de dados buscando atender as novas demandas da Unidade Escolar;

- * Divulgação das normas de funcionamento legais e de convivência que orienta direito e deveres dos professores, funcionários, alunos e pais;

- * Revisão do Regimento Interno Escolar e encaminhamento ao Conselho Municipal de Educação para análise e aprovação;

- * Análise do perfil da comunidade e dos alunos atendidos na Unidade Escolar considerando a condição sócioeconômica, localização da moradia, perfil familiar;

- * Acompanhamento e avaliação do rendimento das propostas pedagógicas, dos objetivos e o cumprimento de metas estabelecidas no Plano de Ação e no Projeto Político Pedagógico;

- * Avaliação do desempenho dos alunos, do corpo docente e da equipe escolar com um todo;

- * Promoção da formação continuada de professores, privilegiando temas de relevância para o desenvolvimento da ação teoria e prática e melhoria da qualidade de ensino mediante o uso de metodologias diversificadas tanto do Ensino Fundamental, quanto da Educação Infantil.

3.2. Dimensão Administrativa

- * Expressar cuidados sobre a parte física preservando o patrimônio, a boa utilização dos equipamentos e materiais que a escola possui e da parte institucional - a legislação escolar, direitos e deveres, organização dos registros escolares, atividades de secretaria, planejamento, acompanhamento, captação e gestão dos recursos financeiros da escola;

3.3. Dimensão Humana

- * Planejamento e liderança do processo de construção da gestão democrática e participativa da escola;
- * Desenvolvimento de parcerias e estabelecimento de relação de cooperação com a comunidade;
- * Apoio a atuação dos Colegiados/Conselhos;
- * Integração escola-sociedade;
- * Promover uma comunicação transparente e objetiva;
- * Estabelecimento elevado espírito de equipe;
- * Promoção do desenvolvimento e da qualificação profissional;
- * Fortalecimento do vínculo aluno X professor e desses com a comunidade;
- * Desenvolvimento da avaliação do desempenho, envolvendo a comunidade;

- * Valorização do reconhecimento do trabalho da equipe escolar;
- * Promoção do dinamismo no processo de comunicação e relacionamento inter-pessoal aberto, dialógico e reflexivo.

3.4 Dimensão dos Resultados

- * Avaliação do Projeto Político Pedagógico;
- * Análise do rendimento escolar;
- * Verificação da frequência escolar;
- * Uso dos resultados das avaliações para traçar metas e estratégias de intervenção pedagógica visando a melhoria da qualidade do ensino e elevação do índice de aprovação com qualidade;
- * Avaliação do grau de satisfação dos alunos, pais, professores e demais profissionais da escola;
- * Fortalecimento da política de transparência dos resultados do progresso dos alunos e das metas da escola aos conselhos e comunidade escolar.

4. CRONOGRAMA DE AÇÕES

A comunidade local e toda comunidade escolar estarão envolvidas no desenvolvimento das ações que serão implementadas periodicamente num prazo de três anos.

15 PLANO DE AÇÃO – COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

ANO LETIVO DE 2014

AÇÕES	GRUPOS ENVOLVIDOS	APOIO/RECURSOS
Atualizar o Projeto Pedagógico da escola	Toda equipe escolar	Direção e Secretaria de Educação
Analisar e tabular os dados do rendimento dos alunos no ano letivo de 2013	Direção, secretário escolar e professores	Secretário escolar
Discutir e propor melhoria ao atendimento de alunos portadores de necessidades especiais junto aos professores	Direção e professores,	Direção, professores e secretaria de Educação
Propor qualificação na metodologia de trabalho do professor	Direção e professores	Direção
Realizar encontros periódicos para análise do andamento dos trabalhos- Reuniões, conselho de classe.	Toda Equipe Escolar	Direção
Fortalecer a política de melhoria das relações interpessoais	Toda Equipe escolar	Direção e secretaria de Educação
Sistematizar e acompanhar as ações pedagógicas da escola-Rotina e ACs	Direção e professores	Direção e secretaria de Educação
Implementar e qualificar os projetos de leitura na escola	Direção e professores	Direção Secretaria de Educação
Realizar a formação continuada de professores	Direção, professores e Secretaria de Educação	Direção e Secretaria de Educação
Acompanhar as atualizações dos documentos, programas e projetos desenvolvidos na escola- Diário escolar, calendário anual, PDDE, Colegiado escolar, Mais Educação, Saúde na Escola e Atleta na escola.	Direção, secretária escolar e Secretaria de Educa	Direção e secretaria escolar
Auxiliar a direção nas ações a serem desenvolvidas na escola- Eventos, reuniões de pais e mestres, reunião de funcionários, execução das ações dos programas e projetos existentes na escola.		
Participar de capacitações de diretores, coordenadores e professores	Direção, professores e secretaria de Educação	Direção e Secretaria de Educação

16 ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DO PPP

O PPP, enquanto projeto que orienta a prática pedagógica e administrativa, deve ser acompanhado e avaliado permanentemente, verificando-se o nível de comprometimento e atendimento aos princípios e objetivos estabelecidos no mesmo. Nas reuniões de planejamento ou em outros momentos de discussão deve-se ter como propósito acompanhar o processo de implementação de ações estabelecidas no PPP, de modo a discutir e analisar o andamento do processo, podendo ainda ser utilizado um instrumento específico para a avaliação do mesmo.

Informações resultantes de todo o processo de elaboração do projeto podem ser tomados como ponto de referência para a execução das ações administrativo- pedagógico- educativas e como meio de orientação para aqueles que fazem parte da comunidade escolar e, inclusive, para os novos integrantes (novos professores, novos funcionários, novos alunos, novos gestores...). Trata-se de um documento dinâmico, no sentido de que o cotidiano escolar é histórico, mas torna-se ponto de partida para novos questionamentos, novas discussões e para o estabelecimentos de novas ações.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação e do Deporto. **Lei de diretrizes e Bases a Educação Nacional** nº 9394/96 de 26 dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional. Diário da República Federativa do Brasil. Brasília, 1996.

_____. Ministério da Educação e do Deporto. Secretaria do Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**; Introdução, Brasília 1997.

EYNG, Ana Maria. **Currículo escolar**. Curitiba: Ibpex, 2007.

LIBÂNEO, José Carlo. **Organização e Gestão da Escola-Teoria e Prática**. Goiânia: Editora Moderna, 2001.

Módulo da FTC EaD- Faculdade de Tecnologia e Ciências- Ensino a Distância **Fundamentos Históricos -Filosóficos da Educação**.

Módulo da FTC EaD- Faculdade de Tecnologia e Ciências- Ensino a Distância **Pesquisa e Prática Pedagógica I**.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia**. 3.ed.rev.atual. e ampl –São Paulo: Rêspel, 2005.

Veiga, Ilma Passos Alencastro. (org). **Projeto Político Pedagógico da escola: uma construção possível** Campinas, SP: Papirus, 1995.

ANEXOS

- 1 - PLANO DE CURSO
- 2 - PROJETOS
- 3 - CALENDÁRIO
- 4 - MATRIZ CURRICULAR
- 3 - FOTOGRAFIAS
- 4- HORÁRIO

OBS: DEVIDO O CALENDÁRIO, A MATRIZ CURRICULAR, O PLANO DE CURSO E AS PREVISÕES DE CARGA HORÁRIA TEREM SIDOS FEITOS NO PROGRAMA EXCEL AS LAUDAS FORAM ANEXADAS AO PROJETO NO ATO DA IMPRESSÃO.

19 HORÁRIO ESCOLAR**EDUCAÇÃO INFANTIL e 1º ANO**

-* SEGUNDA-FEIRA *-

3 Aulas : Linguagem Oral e Escrita.

1 Aula: Natureza e Sociedade.

-* TERÇA -FEIRA *-

1 Aula : Identidade e Autonomia.

3 Aulas: Matemática.

-* QUARTA-FEIRA *-

2 Aulas : Linguagem Oral e Escrita.

2 Aulas: Leitura.

-* QUINTA-FEIRA *-

2 Aulas : Matemática.

2 Aulas: Natureza e Sociedade.

-* SEXTA-FEIRA *-

2 Aulas : Movimento e Música.

1 Aula: Arte.

1 Aula: Natureza e Sociedade.

ENSINO FUNDAMENTAL

Segundo e terceiro ano

Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Português	Matemática	Português	Matemática	Português
Português	Matemática	Português	Matemática	Português
Ciências	Ciências	Português	Geografia	Ed. Física
Ciências	História	Matemática	Português	Ed. Física

Quarto e quinto ano

Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Português	Matemática	Matemática	Matemática	Português
Português	Matemática	Português	Matemática	Português
Ciências	História	Português	Geografia	Ed. Física
Ciências	História	Português	Geografia	Ed. Física

APÊNDICE I



FOTO 1: As crianças brincando em grupos.



FOTO 2: Contação de histórias no pátio da escola.



FOTO 3: Apresentações teatrais, dos alunos e professores.



FOTO 4: Momento coletivo, entre todas as turmas, no pátio da escola.



FOTO 5: Atividade fílmica, com todos os 1º ano.



FOTO 6: Cantinho da leitura.



FOTO 7: Jogos matemáticos



FOTO 8: Caminhada do dia das crianças.



FOTOS 9: Caminhada do dia das crianças, diversão completa.





FOTO 10: Jogos recreativos.



FOTO 11: Brinquedos para as crianças



FOTO 12: Momento recreativo, atividade livre.



FOTO 13: pintura com os dedos (coletiva)



FOTO 13: Contação de histórias através de fantoches.



FOTO 14: Contação de histórias



FOTO 14: Apresentação teatral dos professores.



FOTO 15: Piquenique