

DM

Educação e Inovação Pedagógica:
Uma análise da prática pedagógica de uma escola de
campo em Itapipoca-Ceará-Brasil

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Márcia Sampaio Silveira Soares

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - INOVAÇÃO PEDAGÓGICA



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

setembro | 2019

Educação e Inovação Pedagógica:
Uma análise da prática pedagógica de uma escola de
campo em Itapipoca-Ceará-Brasil

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Márcia Sampaio Silveira Soares

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

ORIENTAÇÃO

Alice Maria Justa Ferreira Mendonça
Raquel Célia Silva de Vasconcelos



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

Márcia Sampaio Silveira Soares

EDUCAÇÃO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA:
uma análise da prática pedagógica de uma escola do campo em Itapipoca – Ceará - Brasil

Dissertação de Mestrado

FUNCHAL – 2020

Márcia Sampaio Silveira Soares

EDUCAÇÃO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA:

uma análise da prática pedagógica de uma escola do campo em Itapipoca – Ceará - Brasil

Dissertação de Mestrado em Ciências da
Educação. Área de Inovação Pedagógica.

Orientadoras: Professora Doutora Alice Maria
Justa Ferreira Mendonça.

Professora Doutora Raquel Célia Silva de
Vasconcelos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, Autor da minha vida, por estar comigo em todos os momentos, me concedendo sabedoria, força e determinação para concluir mais uma etapa da minha vida, a Ele dirijo minha maior gratidão.

Aos meus pais, em memória, José Hermano Maciel da Silveira e à minha mãe Maria Neuman Sampaio Silveira, portadora de Alzheimer, por todo amor, dedicação e ensinamentos que me proporcionam durante a vida.

Ao meu marido, Raimundo Junior Costa Soares, por ter acreditado no meu potencial, por estar sempre ao meu lado, pelas ‘marteladas’ dadas em mim para que eu pudesse acreditar em minha capacidade e por nunca ter-me deixado desistir.

À minha orientadora portuguesa, Doutora Alice Maria Justa Ferreira Mendonça, pela sua dedicação e competência.

À minha Co-orientadora brasileira, Doutora Raquel Célia Silva de Vasconcelos, pela sua paciência e dedicação.

A Todos os professores do Mestrado em Inovação Pedagógica e, principalmente, aos professores Fino, Jesus e ao meu querido professor Bento.

Ao núcleo gestor e à professora de português da Escola Maria Nazaré Flor.

Enfim, agradeço a todos que direta ou indiretamente contribuíram para o alcance dessa conquista.

A coisa mais importante da vida não é a situação em que estamos, mas a direção na qual nos movemos.

Oliver Wendell Holmes

RESUMO

O presente estudo visou investigar se existe inovação pedagógica nas aulas de Português do 2º ano na escola de campo Nazaré Flor no município de Itapipoca Ceará.

O objetivo geral desta pesquisa foi investigar as práticas pedagógicas nessa disciplina, analisando as concepções e os princípios que as norteiam a partir da experiência vivenciada em uma escola do campo no Município de Itapipoca-Ceará. Os objetivos específicos foram: conhecer as práticas pedagógicas da escola do campo de pesquisa; avaliar até que ponto elas são inovadoras; identificar que saberes são privilegiados nesse modelo de escolarização e se atendem às necessidades dos alunos do campo e às concepções defendidas na atualidade para esse referencial de educação.

A fundamentação teórica se alicerçou em estudos de autores que abordam essa temática como Fino (2001), Fino e Sousa (2008), Papert (2008) e outros.

Metodologicamente, optamos por efetuar um estudo de caso etnográfico na Escola Nazaré Flor, no Município de Itapipoca-CE. Os sujeitos da pesquisa foram a professora de português, o núcleo gestor e alunos do 2º Ano da escola, que consentiram livremente em participar da pesquisa.

Os instrumentos de coleta de dados foram inquéritos por questionário, aplicados aos sujeitos da pesquisa (componentes do Núcleo Gestor, docente da disciplina de Português e alunos) e observação participante, além de registros da experiência em fotos, filmes e diário de campo formal, como forma de subsidiar as análises desse estudo. Os dados recolhidos foram tratados mediante metodologia qualitativa, com fundamentação nos autores pesquisados na revisão bibliográfica e qualitativa.

Na realização deste trabalho foi possível perceber que havia um fazer pedagógico inovador na proposta do Projeto Político Pedagógico da escola investigada.

Concluiu-se que não existem práticas pedagógicas inovadoras no ensino e aprendizagem da disciplina de português. Apesar de o português ser uma perspectiva mais prática, aprender a língua mãe como uma simples disciplina constitui uma forma de melhorar a comunicação, a informação, o conhecimento e a construção de um novo futuro para a sociedade.

Palavras-chave: Educação. Práticas Pedagógicas. Inovação Pedagógica. Aulas de Português.

ABSTRACT

The present study aimed to investigate whether there is pedagogical innovation in Portuguese classes of the 2nd year at Nazaré Flor field school in the municipality of Itapipoca Ceará. The general objective of this research was to investigate the pedagogical practices in this discipline, analyzing the conceptions and the principles that guide them from the experience lived in a rural school in the Municipality of Itapipoca-Ceará. The specific objectives were: to know the pedagogical practices of the school in the research field; assess how innovative they are; identify what knowledge is privileged in this model of schooling and meet the needs of students in the field and the concepts currently defended for this educational framework. The theoretical foundation was based on studies by authors who approach this theme such as Fino (2001), Fino and Sousa (2008), Papert (2008), and others. Methodologically, we opted to carry out a case study ethnographic at Escola Nazaré Flor, in Itapipoca-CE. The subjects of the research were the Portuguese teacher, the management group and 2nd year students of the school, who freely consented to participate in the research. The data collection instruments were questionnaire surveys, applied to the research subjects (members of the Management Center, Portuguese teacher and students) and participant observation, in addition to records of experience in photos, films and formal field diaries, as to subsidize the analyzes of this study. The collected data were treated using qualitative methodology, based on the authors researched in the bibliographic and qualitative review. In carrying out this work it was possible to notice that there was an innovative pedagogical approach in the proposal of the Pedagogical Political Project of the investigated school. It was concluded that there are no innovative pedagogical practices in teaching and learning Portuguese. Although Portuguese is a more practical perspective, learning the mother tongue as a simple discipline is a way to improve communication, information, knowledge and the construction of a new future for society.

Keywords: Education. Pedagogical Practices. Pedagogical innovation. Portuguese classes.

RÉSUMÉ

Cette étude visait à déterminer s'il existe une innovation pédagogique dans les classes de portugais de 2^e année de l'école pratique Nazaré Flor dans la municipalité d'Itapipoca Ceará.

L'objectif général de cette recherche était d'étudier les pratiques pédagogiques dans cette discipline, d'analyser les conceptions et les principes qui les guident à partir de l'expérience vécue dans une école rurale de la municipalité d'Itapipoca-Ceará. Les objectifs spécifiques étaient: connaître les pratiques pédagogiques de l'école dans le domaine de la recherche; évaluer leur degré d'innovation; identifier quelles connaissances sont privilégiées dans ce modèle de scolarisation et répondre aux besoins des élèves du domaine et des concepts actuellement défendus pour ce cadre pédagogique.

Les fondements théoriques étaient basés sur des études d'auteurs qui abordent ce thème comme Fino (2001), Fino et Sousa (2008), Papert (2008) et autres.

Sur le plan méthodologique, nous avons choisi de réaliser une étude de cas ethnographique à l'École Nazaré Flor, à Itapipoca-CE. Les sujets de recherche étaient l'enseignant portugais, le directeur principal et les étudiants de 2^e année de l'école, qui ont librement consenti à participer à la recherche.

Les instruments de collecte de données étaient des enquêtes par questionnaire, appliquées aux sujets de recherche (membres du Centre de gestion, enseignant et étudiants portugais) et l'observation des participants, en plus des enregistrements d'expérience sur des photos, des films et des journaux de terrain officiels, comme subventionner les analyses de cette étude. Les données recueillies ont été traitées en utilisant une méthodologie qualitative, basée sur les auteurs recherchés dans la revue bibliographique et qualitative.

En réalisant ce travail, il a été possible de percevoir une approche pédagogique innovante dans la proposition du Projet politique pédagogique de l'école étudiée.

Il a été conclu qu'il n'y a pas de pratiques pédagogiques innovantes dans l'enseignement et l'apprentissage du portugais. Bien que le portugais soit une perspective plus pratique, l'apprentissage de la langue maternelle en tant que discipline simple est un moyen d'améliorer la communication, l'information, les connaissances et la construction d'un nouvel avenir pour la société.

Mots-clés: L'éducation. Les pratiques pédagogiques. L'innovation pédagogique. Classes de portugais.

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo investigar si hay innovación pedagógica en las clases de portugués del segundo año en la escuela de campo Nazaré Flor en el municipio de Itapipoca Ceará.

El objetivo general de esta investigación fue investigar las prácticas pedagógicas en esta disciplina, analizando las concepciones y los principios que las guían desde la experiencia vivida en una escuela rural en el Municipio de Itapipoca-Ceará. Los objetivos específicos fueron: conocer las prácticas pedagógicas de la escuela en el campo de la investigación; evaluar cuán innovadores son; Identificar qué conocimiento es privilegiado en este modelo de escolarización y satisfacer las necesidades de los estudiantes en el campo y los conceptos actualmente defendidos para este marco educativo.

La base teórica se basó en estudios de autores que abordan este tema como Fino (2001), Fino y Sousa (2008), Papert (2008) y otros.

Metodológicamente, optamos por realizar un estudio de caso etnográfico en la Escola Nazaré Flor, en Itapipoca-CE. Los sujetos de la investigación fueron el profesor de portugués, el grupo de gestión y los estudiantes de segundo año de la escuela, quienes libremente dieron su consentimiento para participar en la investigación.

Los instrumentos de recolección de datos fueron encuestas de cuestionarios, aplicadas a los sujetos de investigación (miembros del Centro de Gestión, profesores y estudiantes portugueses) y observación participante, además de registros de experiencia en fotos, películas y diarios de campo formales, para subsidiar los análisis de este estudio. Los datos recopilados se trataron utilizando metodología cualitativa, basada en los autores investigados en la revisión bibliográfica y cualitativa.

Al llevar a cabo este trabajo, fue posible notar que había un enfoque pedagógico innovador en la propuesta del Proyecto Político Pedagógico de la escuela investigada.

Se concluyó que no hay prácticas pedagógicas innovadoras en la enseñanza y el aprendizaje del portugués. Aunque el portugués es una perspectiva más práctica, aprender la lengua materna como una disciplina simple es una forma de mejorar la comunicación, la información, el conocimiento y la construcción de un nuevo futuro para la sociedad.

Palabras clave: Educación. Prácticas pedagógicas. La innovación pedagógica. Clases de portugués.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Cenário do Estudo Escola de Ensino Médio Maria Nazaré de Souza em Itapipoca Ceará – Brasil	73
Figura II: Localização Geográfica da Cidade de Itapipoca Ceará Brasil	79

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Sexo dos estudantes pesquisados.....	92
Gráfico 2: Idade dos estudantes pesquisados.....	92
Gráfico 3: Opiniões dos estudantes sobre o ensino de português.....	98
Gráfico 4: Opinião dos alunos sobre a forma de desenvolvimento das aulas de português.....	102

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro I: Tópicos Observados.....	65
Quadro II: Datas e locais das observações propostas.....	65
Quadro III: Diário de Campo com o registro da observação	69
Quadro IV: Opinião dos alunos sobre o material didático.....	109

SIGLAS UTILIZADAS

- ARRIMA - Associação das Artesãs do Imóvel Maceió
- ASCIMA - Associação Comunitária do Imóvel Maceió
- ASPIM - Associação dos Pescadores do Imóvel Maceió
- CEE - Conselho Estadual de Educação
- CNE - Conselho Nacional de Educação
- COPAIM - Cooperativa dos Pequenos Agricultores do Imóvel Maceió
- E.E.F - Escola de Ensino Fundamental
- E.E.M. - Escola de Ensino Médio
- EJA - Educação de Jovens e Adultos
- FACEDI - Faculdade de Educação de Itapipoca
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- INCRA - Instituto Nacional de Colonização da Reforma Agrária
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases
- MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
- PRONERA - Programa Nacional de Educação em área de Reforma Agrária
- TICs - Tecnologias de Informação e Comunicação
- PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais
- PPP - Projeto Político Pedagógico
- UECE - Universidade Estadual do Ceará
- UFC - Universidade Federal do Ceará
- UVA - Universidade Vale do Acaraú

INDICE GERAL

Agradecimentos.....	ii
Resumo.....	iv
Abstract.....	v
Résumé.....	vi
Resumen.....	vii
Índice de figuras.....	viii
Índice de gráficos.....	ix
Índice de quadros.....	x
Índice de siglas.....	xi
Índice geral.....	xii
Introdução.....	14

PARTE I

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1 EDUCAÇÃO, ESCOLA E SOCIEDADE	18
1.1 A importância da escola na formação necessária ao modelo societário do capital	18
1.2 A escola de campo na constituição de um mundo igualitário e solidário	24
2 INOVAÇÃO PEDAGÓGICA	35
2.1 Inovação pedagógica: conceito	35
2.1.1 Introdução das TIC na educação: possibilidade de inovação pedagógica.....	43
2.1.2 A crise da educação como pressuposto para mudança de paradigma.....	44
2.1.3 A utilização das TIC para uma formação autônoma.....	45
2.2 As inovação pedagógica segundo os autores.....	46
2.3 Práticas pedagógicas inovadoras.....	49
2.3.1 A tecnologia educacional na interrelação e no intercâmbio crítico entre saberes ...	52

PARTE II

OPÇÕES METODOLÓGICAS

3 METODOLOGIA	60
3.1 As questões e os objetivos da pesquisa	60
3.1.1 As opções metodológicas	61
3.1.2 Estudo de caso de caráter etnográfico	62
3.1.3 Paradigma qualitativo.....	63
3.2 Os sujeitos da pesquisa.....	64

3.3 Técnicas e instrumentos de coleta de dados	64
3.3.1 Observação participante	64
3.3.2 Inquérito por questionário	66
3.3.3 Pesquisa documental	67
3.3.4 Diário de campo formal.....	67
3.4 Procedimentos gerais adotados na pesquisa	68
3.4.1 Questões éticas.....	69
3.4.2 Limitações da pesquisa.....	70
3.5 O <i>locus</i> da pesquisa.....	70
3.5.1 A Escola Maria de Nazaré Flor.....	71
3.5.2 Objetivos do Ensino Médio de formação integral	75
3.5.3 Objetivos da educação de jovens e adultos	76
3.5.4 Os sujeitos da Escola Nazaré Flor.....	77

PARTE III

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....	81
4.1 Visão do núcleo gestor sobre a inovação pedagógica.....	81
4.4.1 Resultado do processo investigatório na visão do núcleo gestor sobre a inovação pedagógica.....	81
4.4.2 Conhecimentos e experiências do professor no ensino do português: Inovação Pedagógica?	84
4.4.3 As experiências do professor ao nível das Práticas Pedagógicas	90
4.4.4 Conhecendo o universo pesquisado: os alunos como foco de investigação	92
4.4.5 A inovação pedagógica na Escola Maria de Nazaré Flor.....	107
5 CONCLUSÃO.....	109
BIBLIOGRAFIA	116
APÊNDICE.....	124

INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea vivencia transformações bruscas que se espraiam para os diversos âmbitos produtivos, econômicos, políticos, culturais e sociais mais amplos. Com o avanço da ciência, do desenvolvimento tecnológico e da globalização da economia surgem inovações que afetam os demais campos de atuação humana.

Notadamente, a tecnologia entra na sociedade com uma velocidade acelerada, impondo uma nova realidade na qual a informação e a busca do conhecimento são condições obrigatórias em todos os aspectos, indicando uma nova condição de repassar e receber informações. Essa realidade em construção, complexa e desafiadora, impõe à vida em sociedade um universo de possibilidades no campo das interações humanas. Nesse cenário de mudanças, faz-se necessário avaliar a relação entre sociedade e escola, indagando sobre como vem sendo construída a relação homem-máquina no agir cotidiano, mormente, nos espaços institucionalizados de repasse do saber.

Nessa perspectiva de análise, a educação enfrenta enormes desafios no que se refere à formação de um ser humano com aquisição de novas competências e habilidades para garantir seu espaço em uma sociedade que demanda, dentre outras aquisições, qualificação para o mercado de trabalho. No que se refere à educação escolar, verifica-se que o modelo vigente de escola parece não acompanhar os avanços sociais, quando se utiliza, meramente, uma forma tradicional de ensino que não atende às solicitações impostas ao atual modelo da vida em sociedade.

O questionamento do modelo de escola existente e constituída na sociedade atual tem sido motivo de debates, palestras e outras preocupações sociais (FINO 2008), com o objetivo de buscar direções na superação do paradigma educacional tradicional, ainda vigente, evidenciado em muitas escolas da rede pública e privada do país. Assim, a reflexão sobre a relação da escola com a nova realidade social, apresenta direcionamentos importantes, notadamente quando se observa a possibilidade de utilização das novas tecnologias nos processos de ensino e de aprendizagem, sob a perspectiva construtivista.

No momento presente, a escola tem como desafio a modificação de sua metodologia, em relação às novas formas de ensinar, às novas formas de adquirir conhecimentos, bem como sobre as novas formas de entender o mundo tecnológico uma vez que o desenvolvimento tecnológico impõe uma nova condição para a vida em sociedade. Em um modelo societário profundamente implicado pela invasão e aperfeiçoamento de equipamentos

tecnológicos, cada vez mais avançados, coloca-se como condição *sine qua non* à vida em sociedade, o receituário da apreensão de novas habilidades como elemento de fundamental importância para a formação dos educandos.

Na função de educadora do Ensino Superior e na convivência com professores do Ensino Fundamental e pesquisadores, tive a oportunidade de conhecer a existência da escola do campo. Durante esse percurso aprofundei-me nas leituras sobre as dificuldades na escola do campo, o que me inquietou sobremaneira. Tais inquietações me fizeram refletir sobre a realidade da escola no contexto atual, quando se visualiza uma problemática grave, que evidencia impasses de diversas ordens: infraestrutura inadequada, violência, despreparo dos profissionais da educação, aspecto socioeconômico, questões curriculares dentre outros.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) mostram a necessidade de se educar para a cidadania incluindo nos currículos escolares questões sociais que devem ser submetidas à reflexão dos alunos, as quais já têm sido discutidas e incorporadas às áreas ligadas às Ciências Sociais e Ciências Naturais, incluindo temas acerca do Meio Ambiente e da Saúde (BRASIL 1997).

Nessa perspectiva, o currículo ganha flexibilidade e abertura uma vez que os temas estudados devem ser contextualizados, adaptados às realidades locais e regionais vivenciadas pelos alunos e ajustados às necessidades e especificidades dessa clientela. Assim, emerge a necessidade de conhecer como vêm se construindo os processos de ensino e de aprendizagem na escola do campo e como o currículo escolar tem contemplado a realidade local, que lhe confere um caráter singular, em uma conjuntura maior de mudanças societárias bruscas, econômicas, políticas e tecnológicas que exige inovações nas formas de ensinar e de aprender.

A relevância social e acadêmica deste estudo consiste em investigar as práticas pedagógicas da educação do campo em uma escola que tenta romper com o modelo tradicional de currículo e implementar uma organização curricular que atenda às necessidades e especificidades dos alunos de comunidades rurais. Assim, as inquietações sobre a problemática em questão emergem, em grande parte, de minha prática profissional exercida na experiência de quinze anos de magistério no Ensino Superior, no Curso de Administração, em uma Instituição Privada. Nesse contexto, tem-se observado que muitos alunos procuram uma graduação para tentarem uma melhor posição no competitivo mercado de trabalho, não buscando, por vezes, usufruir a real essência do conhecimento e do saber.

Percebe-se, ainda, um aparente ‘desinteresse’ dos alunos quando inseridos em um modelo de escolarização que busca direcionar o ensino, necessariamente, para atender às

demandas do mercado e adequar o currículo às exigências da qualificação profissional. Nesse sentido, urge conhecer os problemas que se apresentam em uma educação que parece desmotivar os alunos e que, muitas vezes, sequer prepara os indivíduos para a vida em sociedade.

Dessa forma, indaga-se sobre o que caracteriza uma prática pedagógica inovadora, bem como sobre o paradoxo no qual se insere a educação e a escola frente às exigências postas em um modelo societário profundamente implicado pelos avanços tecnológicos e pela as mudanças sociais mais amplas. Procurou-se, portanto, esclarecer sobre a necessidade da escola se adequar aos novos tempos sem, contudo, desconsiderar a primazia de uma formação humana e crítica que contribua com o desenvolvimento da autonomia dos indivíduos.

Assim, realizou-se a referida pesquisa buscando perceber que tipo de formação os alunos da escola investigada recebem, verificando o tipo de mediação pedagógica utilizada no modelo de educação instituído na escola do campo, visando conhecer se há, ou não, um fazer pedagógico inovador na formação de alunos de comunidades rurais.

A seguir, abordam-se, na revisão de literatura, as temáticas que subsidiam teoricamente a discussão em foco, a saber: educação, escola e sociedade; incorporação das tecnologias na escola; novas tecnologias na escola; a educação na perspectiva da inovação pedagógica; escola e currículo; histórico do currículo.

Esta dissertação foi estruturada com intuito de facilitar a compreensão do leitor sobre a temática abordada. A princípio, o estudo possui um referencial teórico dividido em dois capítulos, sendo o primeiro uma explanação sobre educação, escola e sociedade. O segundo capítulo discute a Inovação Pedagógica. Posteriormente, apresentam-se as etapas do processo metodológico para investigação e validação da pesquisa. Após a descrição sobre a metodologia utilizada para o desenvolvimento deste estudo, expõe-se a análise dos resultados da pesquisa e a discussão dos dados coletados por meio de inquérito por questionário com os diversos segmentos da Escola Nazaré Flor, no Município de Itapipoca-CE (componentes do Núcleo Gestor, docente da disciplina de Português e alunos) e observação participante, além de registros da experiência em fotos, filmagens e diário de campo, como forma de subsidiar as análises desse estudo. Os dados recolhidos foram tratados mediante metodologia qualitativa, com fundamentação nos autores pesquisados na revisão bibliográfica e qualitativa.

Por fim, apresentam-se as considerações finais referindo todo o percurso da pesquisa e os resultados alcançados. A seguir, apresenta-se a revisão da literatura, conceituando educação, escola e sociedade e abordando os conceitos das práticas pedagógicas inovadoras.

PARTE I
ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1 EDUCAÇÃO, ESCOLA E SOCIEDADE

Neste capítulo, aborda-se, em uma perspectiva histórica, a educação rural, tomando como ponto de partida o século XX, com o objetivo de retratar os processos de exclusão dos sujeitos do campo, dentro e fora da escola, buscando, através deste estudo analisar a educação para compreender a escola atual ainda nos moldes da ‘escola rural’. Procurou-se fazer uma análise da prática pedagógica como prática social exercitada nas escolas, considerando a intenção da educação e a necessidade de construir um projeto mais democrático.

1.1 A importância da escola na formação necessária ao modelo societário do capital

O advento da sociedade fabril trouxe significativas implicações à vida em sociedade, com a emergência de um novo modo de produção da existência humana, exigindo novas formas de adaptação social. Diante das transformações operadas no mundo da produção, a educação vem sofrendo os reflexos frente às necessidades das novas relações sociais.

A escola constitui, portanto, o *locus* de formação do novo homem, necessário ao novo modelo societário em formação. Dessa forma, o cenário das transformações sociais que caracterizam o advento da sociedade moderna tem requisitado da escola a formação humana, necessária ao novo modelo societário.

O processo da industrialização que, no século XVIII, provocou uma verdadeira revolução na sociedade implicou em mudanças significativas no processo de educação, no que se refere ao surgimento de um novo modelo de formação que deve atender às necessidades do modelo de produção industrial.

Assim, com a emergência da sociedade industrial, a escola pública surgiu inserida em uma sociedade pautada por processos de sincronização, padronização, especialização, concentração, maximização e centralização como influência do modelo de trabalho desenvolvido nas fábricas. Para atender à demanda da sociedade industrial, a “educação de massa foi à engenhosa máquina construída pela industrialização para produzir o tipo de adulto de que necessitava” (TOFFLER, 1984, p.321).

Com esse foco, as instituições de ensino foram padronizadas e organizadas de acordo com o modelo das fábricas, com características hierárquicas, alunos uniformizados, com disciplina formal, professor de posicionamento isolado, dentre outras características inerentes

a esse padrão de produção. O espaço escolar demonstrava ser um espaço de preparação para a força de trabalho local, pela qual as pessoas pudessem adquirir o condicionamento dos trabalhos repetitivos, em ambientes fechados, com tempo regulado e rigor nos horários de entrada e saída.

Evidencia-se, portanto, uma escola espelhada no modelo fabril, estruturada na produção de massa, no funcionamento das fábricas e no trabalho do operário. A escola passou, portanto, a funcionar como uma instituição preparatória de estudantes, onde o professor e o conteúdo são considerados essenciais. Nesse modelo de educação, o professor é visto como um detentor do conhecimento e sua função é a de instruir o aluno. Em sua gestão, é incorporada a burocracia industrial com todos os artefatos como “a sincronização, a concentração num edifício fechado, as classes e a separação por idades, as classes sociais (professores-alunos)” (TOFFLER, 1970 *apud* FINO, 2003, p. 4) caracterizando-se pela hierarquia de autoridade; regras e regulamentos; divisão de trabalho, que passou a ser concebida como modelo fabril ou tradicional.

O paradigma fabril defendia que as crenças e os valores influenciavam no modo de pensar e agir do homem (KUHN, 1962). Assim, esse modelo passou a ser adotado, também, nas escolas, que funcionavam de forma similar ao ambiente da fábrica, com apito ou sirenes, em ambientes fechados, com fardamentos, regras, normas e outras imposições. Na sociedade contemporânea, esse modelo de escola já não atende às necessidades do mundo globalizado.

Todavia, a relação educação, escola e sociedade é muito mais complexa do que se aparenta, com repercussões que interferem na própria definição da função social da escola. Com as transformações e os avanços tecnológicos, evidencia-se, cada vez mais, a necessidade de uma formação humana que contemple as novas aquisições sociais.

Ao longo dos anos de 1990, a política educacional dispersou-se em uma profusão de medidas que reformaram profundamente o sistema educacional brasileiro. Essas reformas tem encontrado apoio em justificativas elaboradas por técnicos de organismos multilaterais e de intelectuais influentes no país. Ademais, popularizaram a prática que se tornariam um fato na condução das políticas públicas: a formação de instâncias tripartites envolvendo empresários e trabalhadores para discutir com o governo os rumos da educação brasileira (SHIROMA, MORAES & EVANGELISTA, 2000, p. 77).

Nos dias atuais, a sociedade do conhecimento busca formar um homem diferente daquele moldado pelo paradigma da sociedade industrial, alfabetizado, criativo e capaz de analisar, de sugerir e de conviver bem em sociedade. Na era pós-industrial exigem-se pessoas criativas, com ideias, capazes de atender às exigências de um modelo societário em constante

transformação. Nesse contexto, a escola é conclamada a funcionar como um espaço no qual os alunos se desenvolvam, estimulando seu senso crítico frente a uma nova forma de viver em sociedade. Na sociedade atual, impõem-se novas formas de interação humana a partir de uma realidade social complexa e fortemente implicada pelas novas tecnologias.

Segundo Fino (2001, p.5), vive-se em uma “sociedade das tecnologias digitais, dos computadores e da telemática, da globalização e da pulverização das culturas locais, do genoma sequenciado.” O cenário social que se evidencia na atualidade resulta, dentre outros aspectos, da crise do modelo fabril de produção e da emergência de um novo paradigma social. Nesse contexto, a educação e a escola são desafiadas, no atual estágio societário, a estimularem a aquisição de novas habilidades necessárias à autonomia dos indivíduos e ao desenvolvimento de competências, favorecidas pela tarefa de educar.

É oportuno considerar a crise vivenciada pela escola, no desempenho de sua função social de proporcionar condições para que o aluno possa aprimorar seus conhecimentos. O que se observa é que os professores e orientadores educacionais parecem impossibilitados diante da tarefa de dividir as responsabilidades com os órgãos competentes, quando estes não disponibilizam recursos suficientes para promover a efetivação de proposta pedagógica inovadora em sala de aula.

Outro aspecto a ser ressaltado é a falta de integração da comunidade escolar, em especial os pais dos alunos, no processo de envolvimento com a prática pedagógica da escola, fato que complica e dificulta o desenvolvimento das crianças. Nessas situações, a escola necessita trabalhar de uma maneira criativa buscando superar os desafios da realidade com métodos viáveis, pelos quais a criança possa ser construtora da sua própria realidade, facilitando a remoção das barreiras de uma escola fabril presente das carências materiais e intelectuais.

É urgente, no momento atual, fazer uma reflexão crítica acerca da postura da escola em sua relação com as mudanças e no desempenho da tarefa de educar. Apesar de o momento vigente ser de grandes transformações tecnológicas, a escola parece funcionar, ainda, a partir de um modelo estereotipado, obsoleto, caminhando a passos lentos. Ela ainda não descobriu mecanismos que a tornem atrativa e incentivadora.

Parece senso comum o fato de que a escola necessita desenvolver estratégias para despertar no aluno o desejo de aprender, de forma que o professor não assuma mais somente uma postura de mero transmissor de conhecimentos. É preciso ir além. No momento atual, tem-se exigido muito mais eficiência da escola, dos professores, que são mais cobrados e

constantemente convocados a se aperfeiçoarem, a se atualizarem, para que se tornem reflexivos.

Na sociedade atual, voltada, sobretudo, ao conhecimento e à informação, a busca desse conhecimento é um processo imprescindível na atividade essencial do aprendiz, por ser ele indispensável na construção das experiências do ser humano, que está sempre sujeito ao seu próprio saber. Um aspecto importante a ser evidenciado é o fato de que, na atualidade, os professores parecem não se sentirem motivados a procurar recursos que tornem suas aulas estimulantes, apesar de todo o conhecimento acadêmico e científico que se apropriaram no decorrer de sua formação. Diante dessa realidade, cabe buscar respostas para as questões que subjazem a essa problemática: - quais os reais motivos que condizem à educação e à escola a estarem mergulhados nessa realidade?

Segundo Fino e Souza (2008) a escola vem se perdendo no contexto de uma sociedade informatizada, tornando-se incapaz de preparar para o futuro, para a cidadania, capacitando pessoas para se envolverem nas questões sociais e nas mudanças políticas e sociais. Isso aponta que é preciso, no Brasil, pensar políticas sociais que permitam uma educação para a cidadania, visando ao desenvolvimento crítico dos alunos no tocante as questões sociais.

O campo das políticas sociais pode ser melhor definido sob a égide do conceito de cidadania. Assim, as políticas sociais tratariam dos planos, programas e medidas necessárias ao reconhecimento, implementação, exercício e gozo dos direitos sociais reconhecidos em uma dada sociedade como incluídos na condição de cidadania, gerando uma pauta de direitos e deveres entre aqueles aos quais se atribuem a condição de cidadãos e seu Estado (TEIXEIRA, 1985, p. 400).

A escola é desafiada a buscar estratégias focadas no processo de aprendizagem, desenvolvendo no aluno a procura pelo conhecimento, tão importante dentro de uma sociedade informatizada, que demanda um cidadão crítico, participativo, formador de opiniões que contribua para o desenvolvimento do país. O conhecimento avança com rapidez e a escola necessita repensar sua pedagogia para proporcionar o melhor, no que se refere à preparação do aluno para inseri-lo numa sociedade informatizada.

Atualmente, a necessidade de se promover a inovação se faz presente nas mais diversas situações. Nesse ambiente tecnológico, em constante mutação, faz-se necessário pensar em uma nova escola, em um novo professor, capaz de promover mudanças nas práticas pedagógicas, no comportamento, nas ideias, com a clareza de que o foco principal não se concentra só no ensino, nem mesmo no educador, mas na aprendizagem e no aprendiz.

Na dimensão simbólica, as políticas de ação afirmativa respondem a demanda por reconhecimento articulada pelos movimentos sociais não tradicionais, isto é, que tem por fundamento uma identidade cultural. Tendo em conta que o étnico e o nacional são fenômenos da mesma natureza, ainda que de diferente magnitude, uma concepção ampliada e histórica da diversidade pode articular todas as diferenças-incluídas as étnicas- e promove-las com maior dignidade. Assim, os sistemas educativos formais, cuja tendência tem sido de privilegiar o acesso a um tipo de conhecimento, em detrimento de outros, estão desafiados a conceberem a educação de forma mais ampla, seja ao precederem a reformas educativas ou ao elaborarem propostas curriculares (SILVÉRIO, 2009, p. 35).

Nesse sentido, vê-se que a inovação rompe com as culturas tradicionais e que as atividades devem estar sempre centradas no aluno. Isso pressupõe processos de inclusão social viabilizados pelas políticas públicas de reconhecimento da desigualdade social. As discussões acerca da inclusão envolvem, portanto, um repensar radical da política e da prática e reflete um jeito de pensar fundamentalmente diferente sobre as origens da aprendizagem e as dificuldades de comportamento que se remetem na mudança para um modelo social equitativo de oportunidades. Na tentativa de se evidenciar inúmeros esforços, do ponto de vista teórico, técnico, político e operacional, na construção de uma educação inclusiva que avance nas transformações necessárias para uma sociedade mais justa, o Ministério da Educação em seu documento subsidiário¹ de inclusão assinala que

Uma política efetivamente inclusiva deve ocupar-se com a desinstitucionalização da exclusão, seja ela no espaço da escola ou em outras estruturas sociais. Assim, a implementação de políticas inclusivas que pretendam ser efetivas e duradouras devem incidir sobre a rede de relações que se materializam através das instituições já que as práticas discriminatórias que elas produzem extrapolam, em muito, os muros e regulamentos dos territórios organizacionais que as evidenciam (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/DOCUMENTO SUBSIDIÁRIO À POLÍTICA DE INCLUSÃO, 2005, p. 8).

O Brasil é um país de grandes disparidades econômicas e socioculturais, que abriga, há muitos anos, crianças com histórias de pobreza que, na maioria das vezes, fracassam nas escolas e na vida. Crianças quase sempre obrigadas a abandonarem os estudos para iniciarem uma vida de trabalho ou, em alguns casos, perdendo-se na marginalidade gerada pela

¹ Trata-se de um documento cujo objetivo é “subsidiar os sistemas educacionais para transformar as escolas públicas brasileiras em espaços inclusivos e de qualidade, que valorizem as diferenças sociais, culturais, fiscais e emocionais e atendam às necessidades educacionais de cada aluno.” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/DOCUMENTO SUBSIDIÁRIO À POLÍTICA DE INCLUSÃO, 2005, p. 5).

desigualdade social e pelas políticas governamentais de exclusão aplicadas há séculos em nosso país.

Nesse aspecto, será que se pode culpar as crianças por serem menos inteligentes, ou estarem menos prontas para aprender? Ou aos pais pela ignorância em não se interessarem pelo desenvolvimento de seus filhos e de não oferecerem um ambiente que os conduza ao desenvolvimento e à aprendizagem? Ou ao sistema político aplicado no Brasil e a desigualdade social vivida por nossas crianças?

É importante compreender que as escolas e o sistema educacional não funcionam de forma isolada. O que acontece nas escolas brasileiras é um reflexo da sociedade baseada na cultura, nos valores, nas crenças e nas prioridades de uma sociedade em que o privilégio de estudar é para poucos. Portanto, a inclusão no campo da educação se remete a um processo de reforma e de reestruturação das escolas de forma geral, com o propósito de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola.

O debate brasileiro sobre educação tem avançado substantivamente desde a última década do século XX, em especial em relação ao impacto da mesma sobre a economia e o desenvolvimento. No entanto, o início do século XXI tem sido marcado por uma ampla reivindicação dos setores organizados por inclusão com equidade e justiça social (SILVÉRIO, 2009, p. 34).

O objetivo de trabalhar a inclusão é garantir o acesso e a participação de todas as crianças em todas as possibilidades de oportunidades oferecidas pela escola, reduzindo dessa forma, a falta de acesso à escola. Essa política de inclusão tem o propósito de beneficiar todos os alunos, incluindo aqueles pertencentes a minorias linguísticas e étnicas, aqueles com dificuldades de aprendizagem, aqueles que se ausentam constantemente das aulas e aqueles que estão sob o risco de exclusão. Nesse aspecto, é fundamental que

A discussão sobre políticas inclusivas costuma centrar-se nos eixos da organização sócio-política necessária a viabilizá-la e dos direitos individuais do público a que se destina. Os importantes avanços produzidos pela democratização da sociedade, em muito alavancada pelos movimentos de direitos humanos, apontam a emergência da construção de espaços sociais menos excludentes e de alternativas para o convívio na diversidade. A capacidade que uma cultura tem de lidar com as heterogeneidades que a compõe tornou-se uma espécie de critério de avaliação de seu estágio evolutivo, especialmente em tempos de fundamentalismos e intolerâncias de todas as ordens como este em que vivemos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/DOCUMENTO SUBSIDIÁRIO À POLÍTICA DE INCLUSÃO, 2005, p. 7).

A inclusão diz respeito a todos os alunos, e não somente a alguns, o que exige um repensar do processo de democratização da escola. Isso envolve uma mudança de cultura e de organização da escola para assegurar o acesso e a participação para todos os alunos que a frequentam regularmente e para aqueles que agora estão em serviço, mas que podem retornar à escola em algum momento futuro. A inclusão não é a colocação de cada criança individualmente nas escolas, mas é criar um ambiente em que todos os estudantes possam desfrutar o acesso e o sucesso, tornar-se membros totais da comunidade escolar e local, sendo, desse modo, valorizados.

Mais recentemente, a utilidade econômica da educação passou a articular-se com a sua utilidade social, realçando-se, fundamentalmente, o contributo da educação para a gestão de questões sociais, nomeadamente no combate à exclusão social. Desta forma, as ideologias da inclusão, assim como os problemas sociais, decorrentes de uma escolarização deficiente, passaram a integrar as preocupações educativas que, deste modo, procuraram encontrar respostas adequadas à diversidade e conciliação dos interesses dos destinatários (MENDONÇA, 2007, p.80).

Assim, os educadores podem e devem se sentir encorajados pelo fato de que muitos governos, em todo o mundo, estão dando maior prioridade à educação. Isso deriva da convicção de que a educação é a chave de uma sociedade melhor, não somente para as crianças de hoje, mas também para as gerações futuras.

1.2 A escola de campo na constituição de um mundo igualitário e solidário

A busca de construir um mundo mais igualitário e solidário é o foco da Escola de Campo, pois entende que é preciso ascender-se como ser social e histórico. Essa ascensão, a qual se refere Paulo Freire, concretiza-se na prática social dos sujeitos num processo de acomodação ou negação da realidade que lhe é imposta. Vale ressaltar que a escola precisa ser um instrumento que atua no sentido de construção de novas relações mais humanizadas na sociedade. É importante entender-se que, na sociedade brasileira, desde a colonização até os dias atuais predominam as relações de poder expressas de várias formas, prevalecendo o direito de uma minoria representada pela classe social dominante que usufrui e explora uma grande parte da população mais carente.

As chamadas minorias, por exemplo, precisam reconhecer que, no fundo, elas são a maioria. O caminho para assumir-se como maioria está em trabalhar as semelhanças entre si e não só as diferenças e assim criar a unidade na diversidade, fora da qual não vejo como aperfeiçoar-se e até como construir-se uma democracia substantiva, radical (FREIRE, 1994, p.154).

Contudo, a educação é um dos meios de superação das dificuldades encontradas durante nossa vida. Nesse sentido, as escolas do campo sofrem com as questões, tanto econômicas como culturais, o que tem gerado uma problemática no processo histórico de formação do brasileiro, impossibilitando a condição de uma vida digna e igualitária para todos.

Nesse aspecto, a educação tem um papel fundamental na transformação e na construção da nova realidade brasileira que, por sua vez, sempre se encontrou marcada pelas demandas econômica e política de quem sempre controlou o Brasil, país com uma cultura diversificada pelos seus valores e crenças que mantém um processo de desigualdade e exclusão da sociedade. Contra esse processo de exclusão social surgem várias ações através de lutas, na busca de possíveis alternativas de sobrevivência das pessoas que se encontram à margem da sociedade.

As relações sociais refletem-se nas práticas pedagógicas pela situação de contradições, conflitos e violência, ao longo desse processo constituem-se os espaços da sala de aula e a vida dos que nela convivem. Os movimentos sociais partiram do entendimento de que a educação precisa ser tomada como processo de emancipação e de democracia, capaz de contribuir com o processo de transformação social. Nessa perspectiva, indaga-se: - qual educação está sendo oferecida ao meio rural e que concepção de educação está presente nessa oferta?

O direito de exercer a cidadania é negado aos brasileiros que são excluídos. Eles sofrem as consequências de um preconceito produzidas por uma sociedade capitalista e desumana. É importante entender-se que, para uma educação básica do campo, é fundamental ter-se uma educação sobre aspectos pedagógicos, culturais, políticos, que atendam os interesses sociais, numa concepção universal de educação.

Destaca-se que, para o entendimento da concepção de Educação do Campo, as diferenças entre as classes na organização econômica do país a partir do paradigma da Educação do Campo são baseadas no desenvolvimento sustentável. “Portanto, construir um paradigma significa dar sentido às interpretações possíveis da realidade e transformá-la” (CALDART, 2004, p.56). As questões do campo, geradas no decorrer do processo da história de uma classe dominante sobre uma classe dominada, têm como objetivo controlar e ter o poder através de uma ideologia de interesses do capital econômico.

Para uma maior compreensão da Educação do Campo, verificou-se que a educação rural viveu e vive um processo histórico de opressão e de exclusão que, refletidos através de preconceitos e injustiças, resulta as desigualdades no campo em relação à cidade. Entende-se que a Educação do Campo é fundamentada em cumprir o direito de acesso à educação, respeitando os processos didáticos e defendendo os projetos de desenvolvimento social que se remetem à economia sustentável. A escola do campo, o desenvolvimento do individual e coletivo e sua intencionalidade educativa fortalecem a educação do campo, pois a educação é

O meio pelo qual o ser humano estará buscando essa sua completude. A formação humana é essa busca e os aprendizados que faz em todos os momentos da vida. A formação humana deve ser todo o fundamento da educação porque através dela os sujeitos têm possibilidade de se constituir como ser social pelos seus atos, inclusive pelo seu refletir, de estar no mundo e de dialogar, argumentando de forma ética com os seus semelhantes (JESUS, 2004, p.117).

É importante a conscientização no processo de lutas, dando seguimento à luta dos movimentos sociais na esperança de um desenvolvimento do campo e do país. Para isso, está claro que, “a educação não levará ao desenvolvimento do campo se não for combinada com reforma agrária e com transformações profundas na política agrícola do país” (FERNANDES, 2004, p. 53).

Assim, as lutas pela terra e Reforma Agrária criam e recriam um espaço social e geográfico que se transpõem da educação rural à Educação do Campo que, por sua vez, deve valorizar seus sujeitos, a terra e a cultura local. Nesse contexto teórico, é importante respeitar e valorizar as escolas do campo no que se propõem à identidade dos povos do campo, buscando atender as necessidades e os interesses da população que vive nas localidades rurais, constituindo-se como subjetividades uma vez que estão no mundo e participam de sua construção para fazerem-se humanos.

Assim, o humano existe – *existere* - no tempo. Ora está dentro, ora está fora. Herda, incorpora, faz modificações. É um ser de cultura, situado e datado no tempo e, ao mesmo tempo, atemporal. Isso, no entanto, não redundando, necessariamente, em passividade. Indo além da sua unidimensionalidade, fazendo inferências (MATTOS, 2011, p.79).

Com certeza, muitas pessoas ouviram falar ou conhecem as chamadas ‘escolinhas rurais’ fincadas no meio das árvores ou à beira da estrada, entre um sítio e outro. Geralmente, pequenas escolas constituídas por uma sala de aula, onde se concentram crianças de diversas fases de escolaridade sob a orientação de uma única professora. O aspecto físico, por si só, produz uma ideia de fragilidade no sentido idílico, que destaca a simplicidade e humildade

como valor inestimável dos povos que ali vivem. Outra ideia de fragilidade, baseada na concepção da superioridade urbana face ao campo, traduz-se no sentido discriminatório quando se considera que ali ‘pouco se ensina e pouco se aprende’, configurando, portanto, uma escola de pouca qualidade.

A sociedade brasileira avançou no último século a partir de uma concepção de desenvolvimento urbano industrial, que relegava o campo ao passado, como realidade a ser superada. Essa visão dicotomizada, que associa a cidade ao progresso e o campo ao atraso, tem sido alimentada por uma postura de gestão das políticas públicas que abandona a população camponesa, para a qual a única saída possível encontra-se na migração para os centros urbanos.

Contudo, a história tem mostrado que essa lógica de desenvolvimento não tem futuro diante do esgotamento das cidades. A cidade, vista como única via capaz de abrigar a todos, não consegue viabilizar o mínimo necessário aos recém chegados à dinâmica dos grandes centros urbanos, porque não existem políticas públicas, sobretudo em contexto neoliberal, do Estado do bem estar social. Nessa lógica da exclusão e da dicotomia campo-cidade, o campo resiste como modo de vida para os que não ousam, não acreditam, ou mesmo, são forçados a continuarem no campo. Entende-se que o futuro da sociedade brasileira depende da construção de outra relação entre campo e cidade, que supere o antagonismo e instaure a complementaridade entre esses dois modos de vida. Outra relação que dispense ao campo uma maior atenção por parte dos gestores públicos, assegurando os direitos de suas populações e investindo no seu desenvolvimento.

Por certo, o ensino regular na zona rural brasileira nunca se constituiu uma preocupação social por parte da elite agrária, por isso, seu surgimento foi tardio, datando do segundo império, e seu desenvolvimento histórico acompanha a evolução das estruturas socioagrárias do país (CALAZANS, 1993). Certo impulso nessa área ocorreu com o advento da monocultura cafeeira aliada ao fim da escravidão, que passou a mostrar necessidade de um tipo de trabalhador mais especializado, correspondendo à qualificação pretendida pelos grandes proprietários.

Assim, o grande movimento pedagógico na área da educação rural, conhecido como ruralismo pedagógico, consolidou-se a partir de 1930, defendendo uma ‘escola rural típica’, com currículos e métodos adequados às peculiaridades regionais. Louvado como uma alternativa às tradicionais propostas educativas, na realidade esse movimento tinha como fundamento políticoideológico, o ajustamento ou o enraizamento do homem ao campo, de

modo a atender a vocação rural do país e a livrá-lo do inchaço urbano e dos possíveis problemas sociais acarretados por ele (CALAZANS, 1993). Em períodos posteriores, importaram-se para o campo projetos educacionais europeus e norteamericanos, enfatizando-se uma formação técnica, correspondendo aos princípios do mercado capitalista. Inúmeros foram os projetos implantados, ora pela iniciativa privada, ora pelo Estado.

Quando se fala no desenvolvimento do campo, esbarra-se noutra questão que precisa ser esclarecida. O momento atual do campo brasileiro está marcado pela disputa entre dois projetos. Se por um lado afirma-se a necessidade do desenvolvimento do campo como lugar da vida, da produção de alimentos, do território camponês; por outro, avança em larga velocidade outro projeto, antagônico a este, o agronegócio, nova expressão da agricultura capitalista sob o controle do capital financeiro internacional, que estabelece o campo brasileiro como lugar de produção de lucro, da monocultura para exportação, baseada no uso de alta tecnologia de grandes áreas de terras, com reduzida mão de obra, excessivo uso de agrotóxicos, na manipulação genética, na privatização das sementes transgênicas e na padronização dos alimentos.

O avanço desse projeto tem produzido uma maior concentração da terra e da apropriação e da degradação dos recursos naturais e energéticos, aumentando a pobreza no campo, a degradação da qualidade de vida e as desigualdades sociais, acirrando os conflitos no campo e a resistência camponesa nos seus mais variados contextos: no campo dos ‘sem-terra’, dos pequenos agricultores, dos quilombolas, dos indígenas, dos pescadores, dos ribeirinhos, dos seringueiros e de tantos outros, que precisam da terra, das matas, das águas e da natureza de modo geral, para continuar existindo.

A história mostra que além de nunca ter sido possível levar o sistema de proteção social à maioria da população brasileira ocupada – deixando desprotegido tanto o contingente envolvido na economia de subsistência no meio rural quanto aqueles empregados na vasta variedade de atividades informais que proliferam nos centros urbanos- começou a haver, desde os anos 1980, a expulsão de parte do contingente antes incorporado ao sistema (IPEA, 2007, p. 8).

Se os recursos naturais são indispensáveis para a vida no campo, a sua preservação é fundamental a vida de todos, do campo e da cidade e em todas as partes do planeta. A democratização da posse e do uso sustentável dos recursos naturais, voltados para a reprodução da vida é incompatível com o agronegócio e com a lógica capitalista.

Nesse sentido, é urgente a defesa de uma reforma agrária, como espaço de participação popular, formação política e desenvolvimento do projeto popular para agricultura

camponesa, que busque a soberania alimentar e a sustentabilidade ambiental, com tecnologias apropriadas à realidade do semiárido e com políticas públicas que desenvolvam o território camponês nos seus mais variados aspectos. Uma reforma agrária popular, que articule democratização da terra com democratização do ensino, desde a educação infantil até o ensino superior, que descentralize as instalações da agroindústria no campo em forma de cooperativas, que promova uma mudança na matriz tecnológica, substituindo a agricultura química pela agroecologia, que valorize a cultura do campo e garanta um sistema de comunicação, que divulgue os seus valores e as suas manifestações culturais.

Numa sociedade acolhedora, na qual a vida tenha centralidade, há lugar para todos e é necessário que se ampliem os direitos sociais, sem nenhuma discriminação de gênero, classe, etnia, cor, credo ou opção sexual. Uma sociedade em que o conhecimento, as ciências, as tecnologias, as artes, o trabalho humano sejam produtores de mais vida para todos e não de lucro para uns poucos. Nessa perspectiva, o desenvolvimento não se restringe ao crescimento econômico, mas a qualidade de vida. Nesse campo, a educação desempenha um papel importante para o desenvolvimento, que somente se realiza integrada com as diversas dimensões da vida: a cultura, a arte, a tecnologia, as ciências, a produção, a saúde, as relações humanas.

Um novo projeto de campo exige um novo projeto de educação. A concepção de Educação do Campo vem sendo forjada nesse movimento, relacionada com a construção de um projeto popular para a agricultura brasileira, articulado a um novo projeto de nação soberana e justa. Tarefa que também implica trabalhar um imaginário de valorização do campo e de recuperação da autoestima, muitas vezes roubada, de quem vive e trabalha nele, buscando a superação da antinomia campo-cidade, que é própria da sociedade capitalista. É esse desafio que estimula a participação na construção da educação do campo, que se expressa em duas frentes: de um lado a defesa do pleno direito à educação às populações camponesas, garantindo o que prescreve a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação ao instituírem a educação como direito de todos e, do outro, a afirmação de uma nova concepção de educação de qualidade dotada de princípios e valores humanistas e socialistas, reconhecedora das especificidades do campo e promotora do seu desenvolvimento – a Educação do Campo. Uma educação construída a partir de seus sujeitos, os trabalhadores e trabalhadoras do campo e suas especificidades, nas trajetórias de lutas de suas organizações, vinculada aos interesses sociais, políticos e culturais dos camponeses. Para além de uma educação contextualizada, trata-se de um projeto de formação do homem e da mulher do

campo, nos seus diversos contextos, e de um projeto de desenvolvimento do território camponês.

Vale ressaltar que a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em 1998, foi um marco histórico a partir da qual se anunciou a Educação do Campo, como tal, conjugando um conjunto de forças em torno de sua concepção. A essa Conferência seguiram-se diversas lutas dos movimentos sociais camponeses, que possibilitaram conquistas e realizações importantes no âmbito das políticas públicas, dentre as quais se podem citar: a criação do Programa Nacional de Educação em Áreas de Reforma Agrária (PRONERA), no Ministério de Desenvolvimento Agrário, em 1998; a criação da Coordenação Geral de Educação do Campo, no Ministério da Educação, em 2004; e a II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, nesse mesmo ano.

No plano jurídico, ineditamente, vai sendo constituído um marco legal para a Educação do Campo, expresso, sobretudo, em resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do Conselho Estadual de Educação (CEE), destacando-se o parecer CNE/CEB nº 36/2001 e a resolução CNE/CEB nº 01/2002, que instituem Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo; o parecer CNE/CEB nº 23/2007 e a resolução CNE/CEB nº 02, de 28 de abril de 2008, que institui Diretrizes Complementares para a Educação do Campo; e a resolução CEE nº 426/2008, que regulamenta a Educação Básica na Escola do Campo, no âmbito do Estado do Ceará.

Dessa construção histórica, ao mesmo tempo em que avança a concretização dos direitos, avança também a consolidação de uma concepção de Educação do Campo, que aqui se defende: uma educação que se singulariza fundamentalmente pela centralidade que ocupam o homem e a mulher do campo como sujeitos dessa educação e, partir dos sujeitos do campo, considerá-los em sua concretude, em que se encontra uma diversidade de sujeitos que, na produção de suas existências, estabelecem relações com o tempo e o espaço igualmente diverso.

Situa-se a educação do campo como processo de formação humana e, desse modo, um processo que envolve toda a vida do ser, da mais tenra idade à velhice. Esse processo de formação dos sujeitos está intimamente ligado ao processo de construção/transformação social e de construção de um projeto de homem/mulher, campo, sociedade. Precisa-se compreender o/a homem/mulher como ser complexo, que se constitui em várias dimensões (físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico) e em várias fases ao longo da vida. E a escola do campo precisa ser pautada a partir dessa diversidade.

Se, por um lado, compreende-se a educação do campo como um processo social que se dá em todos os lugares da vida coletiva (movimentos sociais, família, comunidade, trabalho), compreende-se, também, a existência de um conhecimento sistematizado para o qual a intervenção da escola é fundamental. Assim, precisa-se repensar a instituição escolar, na perspectiva da Educação do Campo, como lugar de formação desses diversos sujeitos, nas diversas fases de suas vidas (crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos). Essa diversidade precisa estar presente na intencionalidade da concepção de escola em construção, superando a idealização de escola e de sujeitos, que reduz a escola a um padrão, à qual o sujeito, igualmente padronizado, tem que se adequar, não contemplando as diferenças e, ainda, mascarando a realidade.

Assim, a escola do campo, concebida nesse projeto, pretende contribuir com a formação de um novo homem e uma nova mulher, sujeitos de uma nova sociedade, superando os valores do individualismo, do egoísmo e do consumismo, raízes da exploração dos seres humanos, que produz miséria e violência, e da destruição ambiental, que ameaça a vida em todo o planeta formando seres humanos criativos, autônomos e solidários, sujeitos históricos, capazes de compreender criticamente a realidade na qual estão inseridos, para nela intervir coletiva e solidariamente, em busca do bem estar de todos, respeitando e defendendo a vida em todas as suas formas, valorizando a memória e a cultura camponesa e preservando a natureza, da qual faz parte.

Nesse aspecto, a escola tem uma missão muito importante no processo formativo que é primar pela tarefa de educar, realizar a formação dos sujeitos coletivos, vincular-se ao conjunto dos processos formativos que acontecem fora dela, entre outros. A escola é um lugar próprio para o aprendizado que articula teoria e prática, através da apropriação e da produção do conhecimento ancorado na reflexão das vivências dos sujeitos nos diferentes processos sociais formadores, o que deve ser feito respeitando a especificidade destas vivências e destes aprendizados, em cada fase da vida.

Quando se pensa em educação como processo de formação do ser humano, é preciso que se defina qual a concepção de ser humano e de sociedade, que se defende. Desse modo, dizer que um determinado processo é educativo significa dizer que concorre para a formação de um determinado ser humano e sociedade. Todavia, ao afirmar-se que o ser humano é um ser inconcluso e a educação é o processo social e histórico de formação humana para a sua emancipação, diz-se, também, que somente na ação com os outros, nos humanizamos e que nunca se está totalmente pronto, devendo o processo educativo ser permanente e para se

alcançar o 'ser livre' que é a medida da humanidade. Quanto mais livres, autônomos, criativos, mais humanos se tornaram esses seres. Nessa perspectiva, a escola do campo é uma escola de formação integral.

Isso aponta que a experiência social humana é toda ela educativa. Contudo, determinadas atividades desempenham particular importância na capacidade de, simultaneamente, promoverem a transformação da natureza, das relações sociais e do próprio ser humano, de serem potencializadoras da *práxis*, que está na base da humanização, constituindo verdadeiras matrizes pedagógicas.

Nesse sentido, a formação humana ocorre mediada por sua atividade transformadora no mundo, pois agindo que se educa. Não existe educação sem atividade. Ao agir transformando o mundo, o ser humano vai se construindo. A base da formação humana está, portanto, na produção material de sua existência, no trabalho, na cultura, na luta social. Nesse sentido, considerando de fundamental importância para *práxis* da produção do conhecimento e sua sistematização, devem-se buscar referências em matrizes formadoras para efetivar a formação humana na escola.

A escola do campo e o próprio campo no qual ela se constitui são frutos da luta dos trabalhadores e trabalhadoras organizados que, não somente, vem construindo uma nova realidade, mas também vem formando novos homens e novas mulheres. Assim, aprende-se que a luta social e a organização coletiva que a promove possuem um caráter pedagógico que a escola precisa apropriar-se: a Pedagogia do Movimento.

Para uma pedagogia formadora de sujeitos construtores do futuro, é necessário, assegurar mecanismos que permitam a articulação da escola com os movimentos sociais do campo; garantir que a experiência de luta dos educandos e de suas famílias seja incluída como conteúdo de estudo; promover a organização coletiva, solidária e cooperativa; e compreender as lutas sociais e a organização coletiva como estratégias pedagógicas, desenvolvendo práticas que fortaleçam na juventude a postura humana e os valores aprendidos na luta: o inconformismo, a sensibilidade, a indignação diante das injustiças, a contestação social, a criatividade diante das situações difíceis, e a esperança.

Assume-se, portanto, uma concepção de ser humano que se caracteriza fundamentalmente pela sua capacidade criativa, que diferente dos outros animais, na produção de sua existência é livre dos condicionamentos genéticos de sua espécie. É essa liberdade que permite ao ser humano constituir-se num animal cultural que, junto com os pares e somente na relação com os outros constrói uma história, tornando-se um ser social, histórico e cultural,

que abriga em si uma complexidade de dimensões física, afetiva, intelectual, moral, espiritual, que estão todas interligadas. Através da cultura o ser humano toma consciência da sua pertença ao mundo, transforma em signo a sua existência material.

Uma escola promotora da vida no campo fundamenta-se, portanto, no modo de vida produzido e cultivado pelos camponeses, homens e mulheres, no movimento, no jeito de ser e viver do Sem Terra, no jeito de produzir e reproduzir a vida, na mística, no símbolo, no gesto, na religiosidade, na arte. A escola promotora da vida tem como uma de suas dimensões fortes a pedagogia do gesto, que é também pedagogia do símbolo, pedagogia do exemplo. O ser humano se educa manuseando as ferramentas que a humanidade produziu ao longo dos anos. É a cultura material que simboliza a vida. O ser humano também se educa com as relações, com o diálogo que é mais do que simples troca de palavras. Ele aprende com o exemplo, aprende a fazer e a ser olhando como os outros fazem e o jeito como os outros são. Os educandos olham, especialmente, para os educadores que são sua referência na construção do seu modo de vida.

A escola do campo tem que ser um ambiente promotor da cultura camponesa, animador da vida do lugar, enraizada na memória popular, cuja vida e dimensão *poética* assumem lugar central. Uma escola que aprende com a vida, uma escola animadora da vida. Ao defender o trabalho como princípio educativo, fala-se do trabalho como uma atividade vital e não como trabalho alienado constituído sob o capitalismo. É pela ação consciente do trabalho que o ser humano se constrói, constrói sua existência e se diferencia dos animais justamente por esta condição. Este princípio educativo não é uma metodologia a ser incorporado pela escola, mas um processo ético e político no processo de socialização humana.

A formação para o trabalho (ou formação do trabalhador) que se quer para todos os jovens em todas as escolas é aquela que deve fazer parte da própria educação básica de perspectiva integral e unitária, não se separando de uma formação geral sólida e ampla, que tem o trabalho como princípio educativo e que se concentra na chamada educação tecnológica ou politécnica. Nesse sentido, surge do valor fundamental do trabalho que gera a produção necessária para garantir a qualidade de vida social, identificando os sujeitos como pertencentes à classe trabalhadora. As pessoas se humanizam ou se desumanizam, educam-se ou se deseducam, através do trabalho e das relações sociais que estabelecem entre si no processo de produção material de sua existência. É talvez a dimensão da vida que mais profundamente marca o jeito de ser de cada pessoa.

Pelo trabalho, o educando produz conhecimento cria habilidades e forma sua consciência. O trabalho tem uma potencialidade pedagógica e a escola pode torná-lo educativo, ajudando os sujeitos a perceberem o seu vínculo com as demais dimensões da vida: sua cultura, seus valores, suas posições políticas. Por isso busca-se atender ao desafio de estar vinculada ao mundo do trabalho e a educar para e pelo trabalho.

2 INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

O objetivo deste capítulo é discutir a inovação pedagógica como pressuposto a prática docente para o aperfeiçoamento pessoal e profissional dos discentes. A formação e a reorganização de saberes do corpo docente implicam capacidade de reflexão do docente sobre sua prática, uma vez que cabe ao professor rever seu compromisso no repasse de saberes que exigem o repensar das práticas e das metodologias aplicadas junto aos discentes.

Assim, convém ressaltar a importância do docente na instituição escolar legitimada socialmente como espaço de socialização e de repasse do saber sistematizado. Nesse aspecto, a utilização da tecnologia, na prática escolar da sociedade atual, requer atenção detalhada sobre a real utilização dos processos de ensino e de aprendizagem, dada a complexidade do tema e as reflexões suscitadas frente às demandas impostas pelos novos ditames sociais.

2.1 Inovação pedagógica: conceito

As sucessivas transformações da sociedade exigem um permanente aperfeiçoamento das pessoas para que possam responder, de forma inovadora e eficiente, aos diferentes e complexos problemas com que se deparam a cada instante, diante dos quais "o desenvolvimento de um pensamento vasto e poderoso torna-se desesperadamente urgente" (SAGAN, 1994, p.206). Nesse sentido, a escola deve assumir práticas inovadoras e efetivas, para que possa oferecer uma educação de qualidade, capaz de preparar os indivíduos para viverem e conviverem adequadamente, nessa sociedade mundializada e exigente.

As constantes transformações decorrentes dos avanços tecnológicos e das sofisticções nos processos de informação e comunicação aproximam, cada vez mais, as pessoas e as nações, o que exige um enfrentamento conjunto e colaborativo pelas diferentes sociedades e culturas, aos problemas que surgem no cenário mundial.

Sobre as mudanças globais, Toffler (1984) afirma que, em todos os setores da sociedade, ninguém permanece imune aos efeitos dessas profundas e aceleradas mudanças, o que resulta em um 'choque do futuro', que já é sentido em todas as sociedades ocidentais industrializadas, acarretando crises a todos os setores da sociedade, exigindo mudanças profundas e permanentes da educação, de forma a preparar as pessoas para lidar nesse cenário de constantes mutações.

Ao resgatar a questão da inovação e relacionando-a às condições da prática docente, pode-se defender, a partir das reflexões precedentes sobre a importância da atenção ao universo do trabalho pedagógico escolar como o ambiente por excelência da criação de alternativas de transformação da prática. Na perspectiva da inovação, nos tempos atuais, Nóvoa (1995, p. 141).pondera que:

Hoje, parece evidente que é justamente no contexto da organização escolar que as inovações podem implantar-se e desenvolver-se. Num certo sentido, não tanto de inovar, mas de criar condições organizacionais para que a inovação aconteça, para que as experiências pedagógicas não sejam sistemicamente destruídas com argumentos burocráticos para que os profissionais do ensino se sintam motivados e gratificados por participarem em dinâmicas de mudança.

Nesse sentido, a escola se torna um lugar de importantes contradições dialéticas, estando o educador, naturalmente, no centro dessas contradições. Para que isso aconteça, é imprescindível a incorporação das novas tecnologias a serviço de uma educação inovadora, em que os conhecimentos tecnológicos são aplicados como ferramenta, auxiliando nas mudanças e oportunizando novas aprendizagens ao aluno.

Segundo Fino (2007) não é condição *sine qua nom* a incorporação das novas tecnologias para que haja inovação na educação, uma vez que são externos à tecnologia os fatores críticos que determinam a inovação pedagógica. Ainda para o autor citado, inovação implica em ruptura paradigmática. As tecnologias (computador) não são apenas destinadas à distribuição de conteúdos como na escola tradicional, em que o professor é que se encarregava de fazer essa repartição, mas utilizado na construção de conhecimento novo, independente da sala de aula.

As salas de aula, com suas grandes limitações, não propiciam um avanço na aprendizagem, mesmo usando o computador, sendo ele um grande avanço tecnológico do mundo moderno. Entretanto, se não for utilizado com eficiência, mas apenas cumprindo um currículo, sem nenhuma interação por parte do aluno, o computador passa a ser mais uma ferramenta mecânica, e não um instrumento pedagógico estimulando novas descobertas, propiciando um grande avanço no conhecimento cognitivo do aluno.

Quando a criança está interagindo com o computador de uma maneira livre, sem estar presa a regras pré-determinadas, a aprendizagem flui de uma maneira espontânea. As descobertas passam a ser infinitas e atraentes, atingindo um público que antes era limitado, tornando-se abrangente, atingindo as diversas camadas sociais, proporcionando a todos o

mesmo grau de informação. Apesar do momento vigente ser de grandes transformações tecnológicas, a escola ainda continua funcionando a partir de um modelo estereotipado, obsoleto, caminhando a passos lentos. Ela ainda não descobriu mecanismos que a torne atrativa e incentivadora.

De acordo com Carbonell (2002), a inovação, em uma definição ampla, é um conjunto de intervenções, decisões e processos que, com certo grau de intencionalidade e sistematização, tratam de alterar atitudes, culturas, ideias, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas. Isto ocorre por meio de uma linha renovadora, de novos programas e projetos, materiais curriculares, estratégias de ensino e aprendizagem, modelos didáticos e de diversas outras pedagogias renovadas que tratam de formar e administrar o currículo, as relações em sala de aula e o espaço escolar, para que seja possível mergulhar nos conhecimentos relevantes, visando à nova formação compreensiva e integral. Não se trata, portanto, da simples modernização da escola, como adquirir novos e modernos computadores, realizar saídas ao entorno, cultivar uma horta ou oferecer oficinas. Essas são mudanças exteriores que acabam por terem funções idênticas a dos livros e textos, que ditam a mesma lição de sempre. A inovação se refere à criação de projetos.

A escola necessita desenvolver estratégias para despertar no aluno o desejo de aprender, esclarecendo que, o professor não transmite conhecimentos e sim informações. O conhecimento é um processo de atividade intrínseca do aprendiz, faz parte das experiências do ser humano, é indivisível e cada um de nós. Dessa forma, cada pessoa é sujeito do seu próprio conhecimento. Os professores, por sua vez, não se sentem estimulados a procurar recursos que tornem suas aulas estimulantes, apesar de todo o conhecimento acadêmico e científico que se apropriaram no decorrer de sua formação.

Conforme Fino (2004), os professores devem compreender a natureza ativa dos estudantes, no processo de aprendizagem, se prontificando a ajudar a desenvolver esse processo, ao contrário de insistirem em ministrar experiências sem nexos. Para o autor citado, “o construtivismo indica o sujeito como construtor ativo e argumenta contra modelos passivos de aprendizagem e de desenvolvimento, enquanto o construcionismo dá particular ênfase a construções particulares do indivíduo, que são externas e partilhadas.”

As ferramentas tecnológicas para interagir com o mundo têm efeito de mediação e o computador pode ser esse elo. O mediador entre o aluno e as descobertas nos diversos campos das ciências, sejam elas matemáticas ou biológicas, facilitando a aprendizagem, proporcionando possibilidades de avanços na educação.

Para Freire (1978), há uma responsabilidade inerente a todos os que usufruíram e sobreviveram a essa escola, atualmente em crise, no sentido de modificá-la. A escola deve proporcionar o conhecimento do conhecimento já existente e buscar novos conhecimentos. A nova estrutura educacional deve esquecer o modelo fabril, que cumpria um currículo desestimulador e defasado. Necessita, também, desfazer a imagem do professor austero, detentor do conhecimento universal, aproximando este do aluno, estimulando a troca de informações, respeitando a individualidade de cada um e possibilitando uma maior interação dos saberes. Isto implica em uma revisão nos processos de ensino e de aprendizagem atuais, juntamente com o apoio pedagógico correto e efetivo, são itens necessários para o rompimento com as práticas aplicadas nas escolas tradicionais.

Para Fino (2004), o Construtivismo e o Construcionismo, aliados às tecnologias ao alcance dos alunos, são efetivamente ferramentas enriquecedoras do processo de construção do saber, estimulando um novo olhar sobre a escola, em busca de 'salvar' essa instituição tão desgastada por causa do descaso de seus gestores maiores e de um sistema de ensino falido. Aliando as novas tecnologias da informação à produção ativa e palpável do conhecimento por parte da criança, através de materiais concretos, se conquistará uma escola que relacione o cognitivo dos alunos à sua atuação no meio em que vivem, com condições de responder aos anseios da comunidade. Isso implica a intrínseca relação entre cultura e educação na constituição de subjetividades que incorporam aptidões herdadas do grupo social ao qual pertence.

A cultura e a educação dependem das ações de subjetividades que incorporem aptidões herdadas de parâmetros apreendidos no grupo social. Assim, uma sociedade com múltiplos parâmetros de conduta aponta uma total desestabilidade nas relações institucionalizadas, [...]. A saída é uma via aprisionada ao que está em voga para grande maioria, facilitando ações que privilegiam juízos de valores imersos no controle emocional dos sujeitos por meio de uma lógica que determina a existência atrelada ao nivelamento cultural (VASCONCELOS, 2012, p.242).

A inovação pedagógica é visualizada, portanto, como uma exigência prioritária da sociedade atual, para que se possa preparar o homem para o exercício da cidadania e para a participação plena na construção da sociedade atual, que exige a criação de uma ponte que leve à uniformidade cultural. O termo inovação, entretanto, nem sempre é utilizado na sua acepção mais correta, pois é frequentemente utilizado como sinônimo de mudança, renovação ou reforma, sem contudo, preocupar-se com a excelência da qualidade dos resultados do processo educativo (CARDOSO, 1992).

Inovar a educação não é, simplesmente, mudar as técnicas e os meios educativos,

mas é transformar deliberada e conscientemente as ações pedagógicas, de forma a alcançar resultados excelentes, pela via da ação educativa. A inovação não é uma simples renovação, pois implica uma ruptura com a situação vigente, mesmo que seja temporária e parcial. Inovar pressupõe trazer à realidade educativa algo efetivamente novo, ao invés de renovar que implica fazer aparecer algo sob um aspecto novo, não modificando o essencial. A inovação é resultado do exercício de poder dos gestores escolares, em busca da excelência dos resultados dos processos de ensinar e de aprender.

Segundo Fino (2001), qualquer espaço onde exista uma interação social, onde as pessoas tenham como objetivo a aprendizagem e a aquisição de conhecimento, é conhecido como campo de inovação pedagógica. Para que haja mudanças nas práticas pedagógicas e que as estas sejam vistas como inovadoras, é importante que haja grandes transformações no ambiente físico ou virtual de aprendizagem, buscando quebrar paradigmas existentes no sistema educacional tradicional para que se possa criar um novo conceito focado ao aluno.

Segundo Papert (2008), a criação do contexto de aprendizagem a prática do professor construcionista revela-se a partir de situações que oferecem o máximo de aprendizagem com o mínimo de ensino. Na visão de Papert (2008), o professor faz um papel secundário no ensino aprendizado tendo como uma maior preocupação desenvolver momentos cognitivos. Fazendo com que o aluno busque aprender de forma independente, motivada e vivenciando diferentes experiências com sua própria descoberta e suas inquietações.

Apesar das mudanças existentes durante os séculos é surpreendente a constatação da lenta transformação dos sistemas educacionais em que as escolas são enquadradas em um perfil de modelo tradicional estagnado que não atende ao mundo em constantes mudanças. É importante trabalhar os formadores para que assumam uma visão de uma prática inovadora, buscando estimular os mesmos a assumir riscos de mudança, pois com as grandes transformações ocorridas na vida social nas últimas décadas e com o desenvolvimento da tecnologia e a socialização da informação, alavanca-se um processo crescente e acelerador das descobertas científicas e tecnológicas e a globalização da economia que tem influenciado nas relações sociais.

Muitas pessoas pensarão, com razão, que alguns desses pontos são extremantes utópicos. Mas me pergunto se não é mais utópico pensar que nas condições atuais é possível implementar uma inovação educativa sustentada e profunda. Diante da dúvida, aposto na primeira utopia, a única que algum dia poderá ajudar-nos a desfrutar de uma escola culturalmente mais sábia, pedagogicamente mais atraente, institucionalmente mais democrática e socialmente mais igualitária (CARONELL, 2002, p. 115).

Entendendo-se que o processo de melhoria da qualidade da educação é demorado, mesmo que as transformações sejam lentas, elas devem ser vistas de forma significativa, principalmente se essas mudanças forem no sentido de obter mais subsídios para o ensino e a aprendizagem. Carbonell (2002) destaca que as transformações devem priorizar a cooperação, o trabalho em grupo, a ação colaborativa, possibilitando a democracia e a inovação na escola. Uma inovação que não esteja voltada para o acessório e as aparências, mas que permeie as coisas importantes de uma nova formação integral e compreensiva. Para que ocorra uma resolução nos problemas atuais da educação, a sociedade exige ações inovadoras, pois surgem necessidades a partir do desenvolvimento de cada sociedade. Assim, é necessária uma mudança intencional, inovadora, direcionada a atingir os objetivos propostos.

A inovação pedagógica trata de mudanças significativas nas atividades pedagógicas. Enfatiza ações críticas nas atitudes que se referem às atividades pedagógicas tradicionais. Esse processo se caracteriza como um avanço sobre o sistema fabril, porém pode ser caracterizada como um plano de ensino e aprendizagem diferente do que se utilizava nas escolas. Essa mudança visa proporcionar uma aprendizagem com o mínimo de ensino, centrada no aluno. Para promover essa aprendizagem, é necessário um plano que ofereça subsídios cognitivos que possibilitem a autonomia dos alunos no processo de aprendizagem. Nesse contexto, o professor atua como um aliado, assistente e instrutor.

Definindo a inovação pedagógica cultural, pode-se mencionar a mudança da cultura tradicional escolar para novas culturas, o que tornará problemática a compreensão de quem tem uma visão tradicional. De acordo com Fino (2008, p.2), é importante entender que:

A educação institucionalizada preserva as práticas tradicionais, encontrando sempre pretextos para impor a ortodoxia. A inovação pedagógica não é o resultado da formação, de professores, ainda que a (boa) formação seja determinante. A inovação pedagógica não é induzida de fora, mas um processo de dentro, que implica reflexão, criatividade e sentido crítico e autocrítico. A inovação pedagógica ainda que inspirada ou estimulada por ideias ou movimentos, que extravasam do âmbito local, é sempre uma opção individual e local. A inovação pedagógica dentro da escola envolve sempre o risco de embarrar contra o currículo. A inovação pedagógica nesses dias de desenvolvimento exponencial da ciência e da tecnologia não é sinônimo de inovação tecnológica.

É indispensável, portanto, o posicionamento da escola em relação à inovação, pois ela é parte essencial nesse processo. Para que ocorra a mudança, deve acontecer, inicialmente, a transformação interna, pois, nesse processo exige-se criticidade e coragem para correr

riscos. Essa mudança mostrar desencontro com o currículo escolar intitulado com o ponto de regência da instituição e que, com a inovação, pode sofrer algumas alterações.

De acordo com Sousa e Fino (2007), no início de 2000, foi divulgado um relatório da Comissão das Conformidades Europeias ao Conselho e ao Parlamento Europeu, com o título ‘Pensar o futuro da educação, promover a inovação através das novas tecnologias’. Esse relatório prioriza ações que se estendem em dois níveis: o da inovação e do conhecimento.

Neste contexto, seria necessário aprofundar a reflexão nomeadamente sobre as formas de aprender e organizar as aprendizagens, na medida em que o valor acrescentado das TIC continuará a ser modesto se forem simplesmente sobrepostas a uma organização e práticas tradicionais (SOUSA; FINO, 2007, p.5).

No que diz respeito ao nível do conhecimento, é enfatizada a valorização e atualização constante do conhecimento em diálogo com as práticas e o uso da tecnologia. A esse respeito o documento explica o que são “formas de aprender e organizar as aprendizagens.” Isso significa que

Aqui se incluem os métodos de aprendizagem, os ritmos escolares, os métodos pedagógicos, os conteúdos programáticos, as relações entre professores e alunos, a organização dos estabelecimentos e das turmas, a expressão das hierarquias. A avaliação dos alunos e do pessoal educativo, a formação inicial e contínua, a avaliação e o reconhecimento das competências, [...] (SOUSA; FINO, 2007, p.5).

Nesse parágrafo, fica clara a importância da didática de ensino, do conteúdo pedagógico, da organização técnica das salas e tudo o que o currículo escolar define para que a instituição tenha um bom desempenho na construção moral e intelectual de seus alunos, atingindo assim seus objetivos. Com isso, poderiam avançar ao nível da inovação.

É, pois essencial lançar experimentações para tirar ensinamentos sobre o que Poderia ser a escola, a universidade e a formação do futuro, associando estreitamente os professores, os formadores, os alunos, os pais e as respectivas organizações representantes, a indústria e os parceiros sociais. Esta recomendação visa, por conseguinte, desenvolver experiências inovadoras, que figurariam nas hipóteses futuristas relativas á escola, á universidade e à formação, bem como formas mais eficazes de ensinar e aprender (SOUSA; FINO, 2007, p.5).

O referido documento, ao falar de inovação, enfatiza a necessidade de toda comunidade escolar estar envolvida e disponível às mudanças, com a contribuição das indústrias e dos programas sociais. Dessa maneira, atingir-se-ia um futuro com novas experiências e formas de ensinar e aprender. Vale salientar que há pouco tempo atrás, as

tecnologias presentes nas escolas eram secundárias, e os alunos pertenciam à mesma classe cultural e étnica. Atualmente, os supostos grupos de ‘minorias’ vivem em conjunto com a ‘maioria’. Esse fato ocorre, porém, em meio às incertezas em constantes mudanças. Com isso, é necessário refletir sobre a inovação. A escola é um produto referencial dessa modernidade, por isso, a importância do questionamento sobre o fracasso do sistema escolar em meio às necessidades atuais advindas das mudanças exigidas pela sociedade.

Assim, não se deve desistir da transformação para o sucesso da educação, pois estão formando crianças e adolescentes que serão os futuros profissionais. Atualmente, para se conquistar uma sociedade moderna e dotada de informação e conhecimento, deve-se trabalhar para se obterem os resultados amanhã. Nesse aspecto, fica clara a importância da inserção das ferramentas tecnológicas hoje na escola. Se o futuro é uma escola tecnológica, a inovação tem esse propósito: antecipar o futuro para hoje.

A visão que se tem do mundo e de si mesmo normalmente não coincidem. O que faz com que isso ocorra é a constante transformação que se vive na sociedade, principalmente em virtude da inserção das novas tecnologias e da evolução da ciência. Isto pressupõe que essa transformação possibilita uma ruptura com o passado, para que se possa evoluir quanto ao conhecimento e às concepções enquanto indivíduo social, político e econômico que faz parte de uma sociedade e de um sistema mundial.

Fala-se, então, de uma mudança de paradigma, do surgimento de uma nova organização sobre o pensamento. O pensamento atual sobre a inserção das tecnologias no cotidiano e o uso de ferramentas como a *internet*, que possibilita adquirir conhecimentos, informações sobre todos os assuntos e permite a comunicação em rede mundial, o que muito beneficia a pesquisa na escola. Um dos pontos principais nessa mudança acelerada é, portanto, o desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação em meio à globalização e ao avanço mundial da economia, que ao longo do tempo foi se modificando.

Com o fim da Segunda Guerra Mundial, iniciou-se a atual globalização. A tecnologia vem para ultrapassar as barreiras geográficas do passado, abrindo caminho para um novo sistema político, social e econômico. Segundo Giddens (1998, p.1), a economia fabril foi ultrapassada com as novas tecnologias, modificando os serviços que visavam a transição “[...] de um sistema baseado na fábrica de bens materiais para uma mais centrada na informação”, proporcionando a democratização do conhecimento e o acesso da população às novas tecnologias.

Com isso, “[...] são necessários políticas públicas que nos possam ajudar a tirar benefícios das vantagens do processo tecnológico, assegurando igualdade de acesso a infoalfabetização e as infocompetências” (ASSMANN, 2002, p. 8). Identificada “[...] com um mundo em que a informação é a nova mercadoria de abrangência global [...] a sociedade da informatização traz mudanças na forma como interpretamos o mundo, impacta o nosso ‘ambiente interior’ e coloca novos desafios às nossas relações” (LAZARTE, 2000, p. 43). Por certo, a contribuição dos governantes para garantir o acesso igualitário da população às novas tecnologias deve ser um fator importante na mudança que irá proporcionar a inovação pedagógica.

2.1.1 Introdução das TIC na educação: possibilidade de inovação pedagógica

De acordo com Sousa e Fino (2001), o início da utilização dos computadores como ferramenta pedagógica ocorreu com experiências anteriores de ensino: em 1924, Pressey inventou a máquina de ensinar de testes de múltipla escolha; em 1950, Skinner utilizou uma máquina de ensinar baseada na instrução programada, que dividida o material em módulos e ensinava os conceitos sequencialmente, de acordo com o condicionamento operante, na qual

[...] o todo é a soma das partes, pois tal como eles admite que os mais complexos objetivos de aprendizagem podem ser decompostos em elementos mais simples, passíveis de serem reforçados um a um, também aceitava que a aquisição progressiva e ordenada dessas pequenas unidades de comportamento permita chegar ao todo (SOUSA & FINO, 2000, p. 151).

Esse modelo despertou interesse, mas logo encontrou dificuldades por problemas na produção e falta de padronização no material. Porém, com a utilização do computador, facilitou-se a ideia, sendo criados programas de instrução programada que ficam reconhecidos como ensino assistido por computador (EAC) ou *computer – aided instruction* (CAI). Os computadores foram integrados na escola com o intuito de facilitar o ato de ensinar.

Com o processo de introdução dos computadores nas escolas, Papert se manifestou com sua reflexão sobre a utilização dessas máquinas. Ele criou a linguagem *logo*, que se diferenciou pela proposta de um projeto pedagógico para utilizar os computadores. Ele enfatizou a importância de uma ferramenta que, nas mãos dos alunos, potencializasse suas

perspectivas de aprendizagem. Ele propunha uma mudança no modelo educacional, que passaria de instrucionista para construcionista.

2.1.2 A crise da educação como pressuposto para mudança de paradigma

Segundo Kuhn (1962 *apud* SOUSA; FINO, 2001, p.8), “as crises conduzem à mudança de paradigma.” Não se pode discutir que a crise que a educação vive provoca a falta de qualidade, de investimentos e a desmotivação da classe docente. Esse fato realça a importância de uma reflexão sobre os meios capazes de melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem. Por esse motivo, tem-se discutido bastante sobre a necessidade de uma reformulação no currículo, que deve ser pensado com criticidade.

Um dos pioneiros a desenvolver uma teoria crítica foi Apple (1979, p. 17) que, caracterizando os problemas da escola, afirma que “em geral, as recentes investigações apontam para três atividades em que as escolas se envolvam. Apesar de estarem claramente relacionadas, podemos classificar estas 'funções' em três níveis: acumulação, legitimação e produção.”

Atualmente, a sociedade reconhece que a escola não é o único lugar onde se adquire conhecimento, pois, para além dos seus muros, há uma grande diversidade de informação. Ela não é tão necessária para transformar os indivíduos qualificados, como no passado, pois a sua forma de ensinar não acompanha a rapidez das informações disponíveis pelo avanço da ciência. Dessa forma, indaga-se: - para que serve hoje a escola? Não serve mais para preparar para a vida?

Nesse aspecto, é importante que a escola deva se preparar para as mudanças, incluindo em sua linguagem a importância de aprender, possibilitando meios para que os alunos adquiram conhecimentos adequados às suas necessidades, de forma autônoma. Por isso, a importância da palavra ‘aprender’, pois ela só tem referência com o sujeito que está aprendendo, proporcionando uma transformação adquirida por esforço próprio.

Em *Mindstorms*, Papert (1980) enfatiza que a criança já nasce com uma grande capacidade de aprendizagem e de adaptação ao ambiente em que vive. Quando iniciam a vida escolar, as crianças já sabem falar, locomover-se e expressar emoções. Algumas sabem até ler e contar, mesmo sem ter frequentado a escola. No entanto, como a escola é responsável pelo ensino formal, também é responsável pelo destino do desempenho dos alunos e pelo declínio da instituição. Essas são, portanto, crises que reclamam por um novo padrão de mudança, que

deve ser pensado para suprir as necessidades de se ter uma instituição educativa que torne a aprendizagem um processo de construção do conhecimento, de forma autônoma, crítica e criativa.

2.1.3 A utilização das TIC para uma formação autônoma

As novas tecnologias podem ajudar na mudança educacional, formando um novo tipo de aluno autônomo, na construção de seu conhecimento. Cada vez mais, as tecnologias de informação e comunicação fazem parte do cotidiano, do trabalho e do lazer. Elas também devem estar presentes no cotidiano escolar. Entretanto, é importante a utilização dessas tecnologias na escola, pois devem auxiliar o aluno na busca de informação, na produção de seu conhecimento, estimulando seu pensamento crítico. Segundo Baethge (1989, p. 29), “[...] só quem utiliza o computador como um meio auxiliar para a formação independente de juízos, emprega-o corretamente e com sucesso.”

Para se buscar uma educação transformadora, têm sido realizados diversos experimentos como a ‘pedagogia de projetos’, que é um ambiente de aprendizagem informatizado, que possibilita o aprofundamento de conteúdos, de conceitos para construir o conhecimento. Assim, quando se utiliza o computador dentro de uma escola tradicional, cuja didática se preocupa com depositar informações na memória de seus alunos, o computador pode ser considerado uma ‘máquina de ensinar’, pela qual são repassados conteúdos que os discentes devem memorizar. Esse fato caracteriza ‘a concepção bancária da educação’ (FREIRE, 1983, P.66), pois o professor obtém o conhecimento e repassa-o para o aluno. O computador tem o mesmo papel do professor, como um narrador de informações.

Com isso, o professor que segue essa conduta torna-se o depositante do conhecimento, e os alunos os depositários. Os conteúdos, geralmente, são apresentados com animações, sons para chamarem a atenção dos alunos, porém não possibilitam o desempenho dos alunos na construção de seu próprio conhecimento, pois essa concepção não valoriza a experiência dos educandos, não possibilita a autonomia e a criatividade, dificultando seu desenvolvimento e contribuindo para que o modelo tradicional se perpetue na educação. Quando se quer formar alunos autônomos, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) devem ser utilizadas de uma maneira diferente.

Formar para as novas tecnologias é formar um julgamento, o senso crítico, o pensamento e hipotético e dedutivo, as faculdades de observação e de pesquisa, a imaginação, a capacidade de memorizar e classificar, a leitura e análise de textos e imagens, a representação de redes, de procedimentos e de estratégias de comunicação (PERRENOUND, 2000, p.128).

O autor citado destaca a importância das TICs no ambiente escolar, pois estas auxiliam na formação completa e de qualidade, contribuindo para a inserção dos alunos no mundo tecnológico, sem exclusão.

2.2 As inovação pedagógica segundo os autores

Nas últimas décadas do século XX, o Brasil adquiriu ricas experiências e realizou projetos de inovação educacional, como aconteceu na Europa. Essas experiências são desenvolvidas nos municípios e em maior dimensão nas capitais dos estados, criadas em grande parte através de políticas públicas englobando os sistemas próprios por inteiro.

Segundo Pacheco (2000), inovação educativa é compreendida como um movimento implementado em escolas ou sistemas educacionais com o objetivo de criar novas formas de organizar e implementar currículos e práticas educativas. Busca-se através desses movimentos superar as expectativas existentes e enraizadas, presentes na educação, com o objetivo de produzir e disseminar práticas inovadoras nas escolas, fazendo uma mudança de tempos e espaços nas práticas educativas, inserindo relações interpessoais no contexto sala de aula e no âmbito institucional.

Alguns teóricos atribuem ao que se chama de ‘crise da educação’, as tentativas constantes de reformar esse movimento. Nessa perspectiva, as reformas e os movimentos de inovação estão em um mesmo processo histórico, sendo, porém, necessário que tenham características diferentes. Assim, no sistema de escolarização no Brasil visualiza-se a necessidade de acolher as inovações pedagógicas no interior das escolas, buscando produzir uma pedagogia que renove e sustente essas tarefas desafiadoras.

Por outro lado, comprovou-se também que algumas propostas introduzidas pelas reformas são aplicadas nas escolas há muito tempo; que outras jamais serão aplicadas em alguns destes, menos ainda se impostas por decreto e não mediante a um amplo processo de sedimentação formativa; e finalmente, em outros casos, os postulados reformistas abortaram interessantes inovações educativas (CARBONELL, 2002, p. 23).

Nesse aspecto, a inovação pedagógica busca entender as estratégias de ensino

recorrendo à invenção e criação de novas alternativas educativas.

É difícil avaliar e pesquisar práticas educativas sem estarmos abertos a que elas nos reeduquem, nos deixem menos seguros- inclusive teoricamente menos seguros. Seriam esses os produtos com que nos brindam essas análises sobre propostas de inovação educativa? Seriam também os produtos com que nos brindam milhares de professoras e professores sujeitos das ações inovadoras? Teríamos de agradecer-lhe por tamanha coragem (ARROYO, 2004, p. 17).

Inovar, na análise de Saviani (1989, p.26), é “utilizar outras formas” e é entendida como colocar a experiência educacional a serviço de novas finalidades, inovando-se a partir do questionamento das finalidades da experiência educacional. Segundo Garcia (1989), para que os educadores não corram o risco de permanecer na prática de ‘ensaios e erros’, de ‘avanços e retrocessos’, para que encontrem a formulação mais adequada às questões, é preciso que reflitam: - o que eu quero com esta atividade educacional? O que vou alcançar com esta nova proposição? O que vou alcançar com esta proposição? Quais os benefícios para os estudantes, para instituição, para a educação, para a sociedade?

Assim, a inovação é uma mudança deliberada e conscientemente assumida e não, uma simples renovação. Senge (1996) chama a atenção para uma atitude fundamental em qualquer inovação: abertura para aprender, para alterar conceitos e ideias, para assumir novos comportamentos e atitudes, para repensar a cultura pessoal e organizacional, para mudar crenças, adquirir novos conhecimentos e aderir a novas formas de pensar e agir.

Para Ferreti (1989), inovar, do ponto de vista da organização curricular, tem significado propor organizações que promovam a integração de conteúdos que derivam de outras referências para além do relacionado ao campo específico do conhecimento da área disciplinar, e conteúdos derivados de questões sociais, de meio ambiente, de questões culturais. Na visão de Ferreti (*op. cit.*), inovar tem o significado de criar métodos ou técnicas que favoreçam a integração de conteúdos e a integração social dos estudantes, assim como estimular a participação em outros níveis que não apenas o intelectual. Em relação aos aspectos relativos à tecnologia educacional, inovar significa empregar as modernas tecnologias educacionais para tornar mais significativas as situações de aprendizagem.

Com as constantes mudanças na sociedade, se a educação não acompanhar o ritmo dessa evolução, deixará de entrar em sintonia com a sociedade e, conseqüentemente, o ensino terá a qualidade comprometida e aquém do desejável. Com isso, é importante que a educação crie uma visão mutável. Vale salientar que no consenso entre alguns pensadores, a tecnologia,

por si só, não consegue introduzir as mudanças necessárias no sistema escolar. Essas mudanças não acontecerão sem a tecnologia, porém, não é suficiente, em relação às mudanças necessárias que o sistema escolar exige. Segundo Hargreaves e Furlan (2000) a partir desses princípios, a inovação foi definida como processo multidimensional, capaz de transformar o espaço no qual habita e de transformar-se a si própria.

Segundo Nóvoa (1992 *apud* Martinho, 2000, p.279), “não há nem pode haver um ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem mesmo inovação sem que haja uma adequada formação de professores.” Isso aponta que a inovação pedagógica desencadeia rupturas, gerando novas políticas no que diz respeito ao estímulo formativo do professor em seu saber e fazer docente.

Pressupõe-se, portanto, que é preciso uma inovação no campo da reflexão sobre o fazer docente e estímulos à relação professor-aluno, além de experiências e abordagens metodológicas, reforça a docência do professor atento à formação de seu aprendiz. É notório destacar que não se faz necessário o processo de evolução natural das práticas de ensino para que exista a mudança decorrente da inovação.

Nesse aspecto, compreende-se que a mudança parte de uma expectativa, ou não, de que uma determinada situação irá tomar outra forma ou estado, evoluindo para uma condição diferente da anterior, pelo distanciamento de hábitos já existentes. Dessa forma, abre-se espaço para a escola repensar as causas do fracasso escolar, visualizando formas de aprendizagem significativas à realidade do discente.

Embora o conceito de insucesso escolar traduza o não atingir de metas no final dos ciclos, dentro dos limites temporais estabelecidos, fenômeno que na prática se reflete nos valores das taxas de reprovação/retenção, repetência e abandono escolar, existe um outro tipo de insucesso, *não quantificável*, mas mais nefasto. Este se refere à desadequação entre os conteúdos transmitidos na escola e as aspirações dos alunos e não conjugação destes fatores com as necessidades do sistema social e dos seus subsistemas de emprego/trabalho (MENDONÇA, 2007, p. 119).

O professor, às vezes, cria uma postura ambígua porque, ao mesmo tempo em que se anima, sente medo do processo de mudança por mais que haja um planejamento das ações. Ele/a leva a um caminho desconhecido no sentir, pensar e agir, uma vez que não se tem o domínio de todas as variáveis proporcionadas pela mudança. Para mudar sua postura é necessário que o educador/tenha uma visão sistêmica no planejamento de suas ações. Sob uma visão sistêmica, as mudanças geradas a partir de uma docência inovadora tendem a influenciar nas transformações das bases pedagógicas do sistema educacional e a demandar mudanças profundas na cultura, tanto da gestão da aula quanto da gestão escolar, adquirida

mediante diálogos intercomunicacionais e parcerias para investigação e produção de novos conhecimentos por meio de ações interdisciplinares, competitivas e integradas.

O professor também precisa inovar sua prática, adequando-a à vivência do aluno, não esquecendo de recorrer à interdisciplinaridade, visto que todo fato presente no cotidiano do aluno não se relaciona, apenas, aos elementos de uma disciplina, mas às diversas áreas do conhecimento que juntas podem proporcionar ao aluno um conhecimento rico e integral.

A inovação na educação não diz respeito somente à superação de práticas tradicionais, mas principalmente ao processo de mudança qualitativa que envolve necessariamente “[...] um posicionamento crítico, explícito ou implícito, face às práticas pedagógicas tradicionais” (FINO, 2008, p. 1), promovendo uma ruptura com os modelos tradicionais behavioristas. A inovação pedagógica consiste, portanto, em recorrer a práticas pedagógicas diferentes daquelas tradicionalmente apresentadas nas escolas, tornando o ato de aprender um precursor de todo processo educacional que favoreça aprendizagens significativas com o mínimo de ensino cujo foco passa a ser a aprendizagem e, não somente o ensino, como ocorreu tradicionalmente nas instituições escolares.

Nessa perspectiva, o processo de inovação deve ser contemplado internamente, onde sejam viabilizados momentos “[...] de reflexão, criatividade e sentido crítico e autocrítico” (FINO, 2008, p. 2), favorecendo práticas pedagógicas que estimulem as pessoas a sentirem o desejo de aprenderem mediadas por outras, num processo conjunto de aprendizagem.

A inovação pedagógica é, portanto, um mecanismo capaz de ampliar a prática dialógica dentro da sala de aula e de estimular uma prática dialógica entre professor e aluno, que deve ocorrer em todos os níveis de ensino (infantil, fundamental, médio, superior e especialização), apontando, assim, “para a criação de uma ferramenta que, entregue aos aprendizes, potencialize as suas possibilidades de aprender e de aprender para além do currículo.” (SOUSA & FINO, 2001, p.7).

2.3 Práticas pedagógicas inovadoras

Novas formas de pensar, de comunicar e de aprender desafiam as escolas de diferentes graus, complexidades e objetivos que implementam mecanismos alternativos, de flexibilização, compatíveis com as múltiplas e simultâneas funções da educação, nas mais variadas situações, que envolvem as relações entre os alunos, os professores, os pesquisadores

e os trabalhadores, com as escolas e com as demais instituições relacionadas. Freire pontuou a necessidade da transformação do mundo através do homem porque:

A existência humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão (FREIRE, 1987, p. 78).

E essas transformações vêm sempre, em forma de inovação. Evoluem, de ciclo em ciclo, determinando que a verdade é o conhecimento acumulado somada às novas tendências e necessidades que o futuro da humanidade necessitará para o domínio das competências que instrumentarão e projetarão o sujeito contemporâneo ao inusitado, ao não conhecido, ao emergente e ao que está por vir.

Incluem-se as modernas tecnologias, mas para além delas, os aprendizes futuros deverão ser capazes de manipular recursos de maneiras diversas e com estilos próprios de aprendizagem. A formação e a reorganização de saberes da cidadania implicam reflexão sobre características sociais globais e à escola cabe a revisão dos seus papéis na aquisição desses saberes e o repensar do seu próprio papel e as suas metodologias. O objetivo aqui não está direcionado para as novas definições da finalidade da educação ou da escola, mas valem alguns lembretes sobre o papel da escola quando direcionada ao processo de inovação.

A história da educação parece estar condicionada à própria evolução do ser humano no seu contexto cultural e social. Por vezes, tem ainda a função de provocar tendências, em outras, podendo ser um elemento regulador. Como instituição social a escola influencia o meio e este influencia a escola, num processo dinâmico de interações e de constantes mutações. O modelo de homem: cidadão, trabalhador e cientista, em grande parte, é projetado de acordo com o planejamento da educação, ou com a falta deste.

A escola tem por função preparar indivíduos para o exercício da cidadania moderna, para a modernidade. Isto significa formar o homem capaz de conviver numa sociedade em que se cruzam interveniências e influências da cultura, da política, da economia, da ciência e da técnica (RODRIGUES, 1992, p. 55).

Assim, a educação, na função da escola, assume seu papel progressista, adequado à sua época, na medida em que articula os instrumentos de ação das diversas influências que circulam a sociedade, impulsionando o processo de mudança e de progresso daí resultantes, que a todo o momento indaga sobre a realidade da cultura e revê os processos valorativos e

normativos, a fim de proporcionar maior coesão do grupo ou da comunidade nas diversas reconfigurações que o processo evolutivo requer.

Com os avanços tecnológicos na sociedade em constante transformação, os problemas educacionais se acumulam, necessitando de respostas imediatas e inovadoras que busquem uma solução para a educação, escola e sociedade. Toffler (1984) deixa clara essa complexidade com tanta diversidade cultural, de credo, de linguagem, de etnia, de gênero e o impacto que essas mudanças provocam na sociedade.

Nesse contexto, a educação é obrigada a rever suas práticas pedagógicas para poder desenvolver-se, incorporando a investigação como o fator maior a ser trabalhado no currículo. É preciso, portanto, estimular o professor, que lida diretamente com o aluno, promovendo uma reflexão para que ele trabalhe como um formador, um pensador e, não apenas, como repetidor de conteúdos previamente definidos, desenvolvidos e codificados, estabelecendo uma investigação e a prática pedagógica inovadora. Nessa perspectiva, indaga-se: será que somente atendendo a essas exigências a escola se tornará atrativa? Será que é preciso somente instrumentalizar?

Para Sousa e Fino (2008, p.14), a escola assumirá uma visão voltada para a modernidade e para os alunos, quando os que nela entrassem, “[...] passassem imediatamente a respirar uma atmosfera carregada de elementos e de significações que se revelaram ser muito mais importantes e decisivos que as meras orientações inscritas no brevíssimo currículo 'oficial' da escola pública.” É preciso, de forma oportuna, compreender o paradoxo no qual se insere a humanidade quando se convive com inúmeras riquezas materiais, intelectuais, científicas e tecnológicas, a qual grande parte da humanidade não tem acesso.

Assim, o contexto escolar não foge a essa realidade da precariedade de recursos de não acesso aos bens produzidos. Com o início de uma escola moderna, focada para as novas tecnologias e proporcionando o acesso à informação, a integração do conhecimento pelo conhecimento, estimulando a criação e as descobertas e reconhecendo as necessidades e das capacidades dos educandos incorporada às ideias inovadoras, torna-se imprescindível pensar seriamente em uma educação de qualidade.

A inovação, como algo novo, ocorre intencionalmente, quebrando paradigmas e sendo incorporada, constantemente, no novo cotidiano. Segundo Sousa e Fino (2008, p. 3), “a inovação pedagógica implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolvem sempre um posicionamento crítico, explícito ou implícito, face às práticas pedagógicas tradicionais.”

Arroyo (1999) *apud* Ferreira & Neves (2001) descreve experiências de inovação educativa, permitindo uma reflexão a respeito da base de formação curricular. Para tal, aponta alguns traços dessas ‘inovações’, a saber: pensar mudanças sob perspectivas hierarquizantes; diagnósticos negativos acerca do cotidiano escolar; solução centrada na ‘requalificação’ de professores; pesquisas por amostragens possibilitando a definição de estratégias de ação; mudança centrada nos conteúdos e programas. A compreensão desses elos aponta para um repensar da perspectiva unilateral das políticas inovadoras. Nas palavras do autor as políticas inovadoras do atual governo têm esse tripé: novos parâmetros curriculares, novo sistema nacional de avaliação do aprendido e de capacitação dos mediadores – transmissores – os professores.

Tais movimentos de inovação, presentes no contexto escolar, nas palavras de Arroyo (1999) tenta acompanhar a dinâmica social, política e social e fazer do currículo algo mais significativo. No entanto, as políticas educacionais deveriam refletir sobre todos os aspectos que vão desde a estrutura física da escola até os indivíduos a que busca atender, não desprezando os conteúdos, currículos e metodologias a serem desenvolvidas. É nesse sentido que inovar vai além de propostas curriculares, perpassando a reforma de práticas sociais. A prova disso é percebida nos currículos que são contemplados pelos PCNs e buscam se ocupar de temas transversais que levam em consideração as dificuldades diárias enfrentadas pelos alunos na escola da atualidade (FERREIRA & NEVES, 2001, p.04).

Ferreira e Neves (2001) têm o professor como figura central dessa análise, pois, é ele quem está entre a prática escolar realmente exercida e as inovações educativas propostas. Eles são, muitas das vezes, vistos como incapazes de gerir com autonomia os conteúdos, definir regras claras para ensinar, pois não têm a devida capacitação ou formação continuada. Em outras palavras, o discurso sinaliza que a escola mudará quando o professor tiver condições de inovar a escola ou a sua prática pedagógica cotidiana. Sem dúvida, só se conhece aquilo que se constrói e os professores podem se tornar, dessa forma, os principais sujeitos de inovação. Construir um currículo a partir do pensamento crítico do professor pode vir a melhorar a teoria pedagógica e curricular.

2.3.1 A tecnologia educacional na interrelação e no intercâmbio crítico entre saberes

Nos dois últimos séculos, surgiram as tecnologias mais avançadas como o correio, o telefone, o rádio, a televisão, o vídeo e, mais recentemente assistiu-se ao aparecimento dos computadores. Vale a pena ressaltar que o computador não é o primeiro instrumento

tecnológico utilizado na educação. O quadro negro e o giz são exemplos clássicos de tecnologias utilizadas pelos professores ao longo de séculos, além de outros como o livro didático, o retroprojetor, o rádio, a televisão e o vídeo. Atualmente, as instituições de ensino utilizam várias formas de acompanhar os avanços da tecnologia na sociedade, com o propósito de inserir novas práticas pedagógicas com a utilização da tecnologia, influenciando no surgimento de um novo paradigma educacional.

A tecnologia educacional, como campo próprio de conhecimento surgiu na década de 1950, nos Estados Unidos, e nos anos de 1960, nos países da América Latina. Assim, a partir de 1950, várias concepções foram surgindo na tentativa de compreender a tecnologia na educação e fundamentá-la num momento particular.

Nas décadas de 1950 a 1970, vigorava a visão utilitarista e pragmática de ensino, associando a importância da inserção das tecnologias nas escolas, aos seus aspectos instrumentais. Nos anos de 1980 e 1990 começou a ser discutida, segundo Almeida (1987, p. 7), uma abordagem mais crítica e mais ampla da utilização das tecnologias na educação, mesclada ao movimento político dos educadores que criticavam a falta de discussões sobre os problemas estruturais brasileiros:

Um dos temas mais polêmicos, na educação no início dos anos 80 é o uso da informática na escola: seminários, debates, artigos em jornais, revistas [...] Na verdade todos aqueles que trabalham em educação guardam uma opinião sobre as conveniências ou sobre o absurdo político e econômico que sua implantação traz (ALMEIDA, 1987, p. 7).

As concepções críticas que emergem dessa época apontam para a necessidade dos educadores compreenderem a tecnologia dentro de um processo mais amplo, que envolve uma série de variáveis: a relação com a formação humana que vai apontar possibilidades pedagógicas para cada meio, as características dos alunos, os objetivos e metas de ensino para cada programa específico e o tipo de conteúdo a ser trabalhado com os aprendizes.

Retrocedendo na história, relembra-se que Comenius, citado por Almeida (2000), que realizou a primeira revolução tecnológica na educação, ao utilizar a cartilha e o livro-texto como ferramenta de ensino e de aprendizagem, para viabilizar um novo currículo voltado para a universalização do ensino. Para Almeida (2000, p.13), “a informática na educação (hoje) é um novo domínio da ciência que em seu próprio conceito traz embutida a ideia de pluralidade, de inter-relação e de intercâmbio crítico entre saberes e ideias desenvolvidas por diferentes pensadores.”

As discussões sobre a necessidade de uma revisão crítica do desenvolvimento da tecnologia educacional, impostas pela necessidade de eliminar as visões mais tradicionais, foram frutos de pesquisas do final do século XX. Destacam-se as delimitações feitas por pesquisadores argentinos e apresentadas por Litwin (1997, p. 13).

Entendemos a tecnologia educacional como o corpo de conhecimentos que, baseando-se em disciplinas científicas encaminhadas para as práticas do ensino, incorpora todos os meios a seu alcance e responde à realização de fins nos contextos sociohistóricos que lhe conferem significação.

A tecnologia educacional, assim como a didática, preocupa-se com as práticas do ensino, mas diferentemente da didática, a tecnologia educacional inclui, entre suas preocupações, o exame da teoria da comunicação e dos novos desenvolvimentos tecnológicos. A tecnologia educacional, com as preocupações ideológicas, políticas e ético-filosófica busca, de modo crítico, superar sua marca tecnicista no momento do seu nascimento.

Para Sancho (1998) há uma necessidade periódica de ressignificação do conteúdo e a prática do ensino, pois a escola é uma instituição social que sofre (ou desfruta) as transformações da sociedade que a contém. Nesse sentido, aquela autora reconhece que tem sido fundamental o papel mediador dos suportes da informação, desde a aparição do livro até a última aplicação multimídia. Segundo Almeida (2000, p. 121), “as inovações educativas foram durante longo tempo concebidas por equipe de especialistas que tentavam impor o modelo industrial de administração e de estratégia de mudança, para introduzi-lo no processo educacional como mais um recurso.”

Nesse aspecto, há uma unanimidade nos discursos sobre a importância da tecnologia na educação, na mesma proporção das críticas quanto à forma que as inovações foram impostas, sem uma reflexão individual e coletiva dos fatores que provocam mudanças essenciais e, não apenas, reforma superficial. Os professores, que são os principais agentes de ensino, nem sempre são ouvidos nesse processo.

Diante de uma realidade social fortemente vinculada à utilização dos recursos tecnológicos, nos diferentes espaços de interação humana, percebe-se a crescente necessidade de se incorporar o uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) como escola fundamental para o desenvolvimento da sociedade, preparando o aluno para conviver em um mundo em constante mudança.

Nesse cenário de transformações, a escola é desafiada a buscar estratégias focadas ao processo de aprendizagem, desenvolvendo no aluno a procura pelo conhecimento, tão

importante dentro de uma sociedade informatizada, que demanda um cidadão crítico, participativo, formador de opiniões, contribuindo com o desenvolvimento do país. No contexto de transformação, a escola assume a autoridade de criar espaços de criação e inovação.

Vale ressaltar que o sentido de autoridade aqui inferido “não tem origem no poder de persuasão presente na argumentação, não converge com a coerção e nem se encontra na relação governado e governante em que se assenta a ‘razão comum’ e o ‘poder’ “ (VASCONCELOS, 2012, p. 130). O conceito de autoridade aqui atribuído à educação “é simplesmente educar de tal modo que um pôr-em-ordem continue sendo efetivamente possível, ainda que não possa nunca, é claro, ser assegurado” (ARENDT, 2009, p. 243 *apud* VASCONCELOS, 2012, p. 136).

O conhecimento avança com rapidez e a escola necessita repensar sua pedagogia para proporcionar uma educação de qualidade, no que se refere à preparação do aluno para uma sociedade informatizada. Todavia, autores como Sousa e Fino (2008) sustentam a tese de que a escola vem se perdendo no contexto de uma sociedade informatizada, sendo incapaz de preparar para o futuro, para viver e conviver em sociedade, mas talvez, ainda com alguma capacidade para formar pessoas aptas a aprender e a mudar.

Sousa e Fino (2008, p. 7) argumentam que, enquanto na sociedade atual, “a evolução tecnológica faz precipitar o futuro com uma aceleração cada vez mais exponencial, a escola tem continuado a ver aumentar a distância que a vem separando da realidade autêntica, que é a que se desenrola no exterior dos seus muros anquilosados.”

Segundo Valente (1993, p.14) é fato que as novas tecnologias possibilitam à escola desenvolver o processo de construção do conhecimento, através do uso pedagógico do computador ligado à internet, o que tem “[...] provocado uma revolução no processo de ensino e de aprendizagem.” Nesse sentido, o computador, quando usado adequadamente, é visto como uma ferramenta capaz de auxiliar no processo de aprendizagem, ao permitir que o aluno seja sujeito da construção do seu próprio conhecimento. Essa concepção não tem sido observada na sala de aula, mas como meio de transmitir informações ao aluno, perpetuando o modelo instrucional vigente.

Hoje, a utilização de computador na educação é muito mais diversificada, interessante e desafiadora do que simplesmente a de transmitir informação ao aprendiz. O computador pode também ser utilizado para enriquecer ambientes de aprendizagem e auxiliar o aprendiz no processo de construção do seu conhecimento (VALENTE, 2005, p.23).

Com a introdução das tecnologias, em diversos âmbitos sociais, a escola também sente a necessidade de inseri-las nos ambientes de aprendizagem. Compreendendo-se que o computador provoca mudanças nesses espaços, o papel do professor passa a ser questionado, pois ele deixa de ser um transmissor de conhecimentos para ser um facilitador do processo de aprendizagem do aluno, sendo desafiado a adotar uma postura crítica e construtivista no uso pedagógico do computador.

As tecnologias são, portanto, uma realidade no âmbito escolar, devendo serem aproveitadas ao máximo, seja no contexto administrativo, organizando e otimizando os elementos burocráticos ou no espaço pedagógico, favorecendo ao professor ilimitadas formas de apresentar os conteúdos disciplinares das suas matérias. Nesse sentido, Alba (2006, p. 131) se refere sobre as tecnologias de uma forma geral:

A tecnologia tem e teve, em todas as sociedades, um papel substancial no domínio da natureza, no controle do ambiente e na resolução de problemas. As aplicações tecnológicas tornaram mais rica e mais fácil a vida dos seres humanos. Mas além desta perspectiva ligada ou vinculada à melhoria específica não deixou de se produzir fenômenos em virtude dos quais a tecnologia parece evoluir sem seguir uma pauta que a vincule, sem qualquer natureza, a melhoria de vida das pessoas. A tecnologia parece ter vida própria e evoluir conforme interesses que se justificam mais em razões políticas e econômicas.

A autora citada descreve que as tecnologias fazem parte da sociedade e como tal são instrumentos que apenas tendem a evoluir, buscando por meio dos seus sistemas e formas de uso, maneiras diferenciadas de melhorar a vida da humanidade. Assim, conhecer as tecnologias e suas funcionalidades deve ser um dos papéis da educação, tendo em vista que a mesma não deve apenas formar profissionais ou alunos preparados para exames e provas de qualificação, deve sim formar cidadãos que conheçam suas responsabilidades na construção de um mundo melhor, onde a tecnologia estará presente. Observa-se, portanto, que a professora, ao utilizar diversos instrumentos para o ensino do português, entre os quais está a tecnologia, coloca os alunos diante da realidade da educação, na qual a inovação e adoção de métodos variados efetivam uma aprendizagem significativa no aluno.

Contudo, a educadora deve compreender que ensinar português é muito mais que apresentar regras gramaticais e teorias literárias para os alunos, pois é, principalmente, fazer com que os alunos compreendam como o português pode contribuir na sua vida. A esse respeito vale salientar que “a aprendizagem seja significativa é necessário conduzi-la a um ensino voltado para prática social, ou seja, fazer o aluno conhecer o mundo que o cerca, as

relações de produção, comercialização, como também, as interações que são reais e rotineiras na sociedade” (BRAZÃO, 2010, p. 109).

Para o ensino do português inserido em uma prática inovadora é necessário, portanto, colocar a teoria diante da realidade dos alunos. Nessa perspectiva, os professores, no desenvolvimento de suas atividades, devem ultrapassar o ensino do português baseado em regras gramaticais, colocações verbais e literaturas.

Segundo Sancho (2006, p. 26), os projetos voltados à inovação pedagógica são importantes “para modificar e impulsionar uma nova prática ao processo de ensino e aprendizagem adotado pelo professor.” O autor citado, em torno do assunto, descreve ainda alguns problemas que são comuns quando da implantação de projetos educacionais que envolvem o uso das tecnologias no âmbito escolar:

Especificações e níveis dos currículos atuais;
A organização do espaço e acesso aos computadores, número de estudantes por sala de aula;
Os sistemas de formação permanente dos professores que impedem a mudança educativa;
O conteúdo disciplinar dos currículos que dificultam as propostas transdisciplinares e a aprendizagem baseada em problemas (SANCHO, 2006, p.26).

Desse modo, apesar dos projetos de inovação pedagógica se constituírem como instrumentos relevantes para a formação e adoção de novas formas de ensino e aprendizagem, estes perpassam por diversos desafios que se relacionam, desde os aspectos administrativos e burocráticos, às questões operacionais, tais como mão de obra qualificada, aquisição de instrumentos e recursos necessários.

Essa nova visão educacional impõe o uso de recursos diferenciados que possam transformar o saber dos alunos, que deve direcionar-se às necessidades sociais do aluno, observando seu futuro e que, não apenas, sejam parte de aspectos históricos, regras ou normas que nada acrescentam na formação do aluno. Nesse sentido, é necessário inovar com metodologias que estimulem e desenvolvam a criatividade dos alunos, fazendo com que eles reflitam sobre o que deve ser compreendido e como esse saber insere-se na sua vida.

Nessa perspectiva, devem-se adotar novas formas de ensinar de forma a poder auxiliar os alunos a se tornarem cidadãos produtivos para a sociedade. Assim, é importante que o professor esteja em processo permanente de capacitação a fim de sempre observar o mundo, suas características e como estas podem interagir com a vida dos alunos. Professores bem preparados e com visões sempre dinâmicas e atuais passam para os alunos maior credibilidade, motivação e interesse, servindo, assim, como exemplos que podem e devem ser

seguidos pelos discentes. Diante deste conhecimento, percebe-se que a inovação pedagógica é um instrumento relevante, tanto para professores como para alunos.

Área (2006, p. 166) refere que há “inúmeras razões que conduzem ao sucesso ou fracasso dos projetos de inovação pedagógica, que colocam o uso das tecnologias no ambiente escolar.” Assim, o autor acrescenta que, entre os elementos que devem ser observados na elaboração e execução destes projetos, devem-se considerar:

A dotação suficiente e adequada da infraestrutura e recursos informáticos nas escolas e sala de aula;

A formação dos professores e predisposição favorável deles com relação às Tecnologias da Informação e Comunicação;

A disponibilidade de variados e abundantes materiais didáticos ou curriculares de natureza digital;

A existência de condições e cultura organizativas nas escolas que apõem e impulsionem a inovação baseada no uso pedagógico das Tecnologias da Informação e Comunicação (AREA, 2006, p. 166).

Desse modo, apesar dos projetos de inovação pedagógica representarem toda essa mudança nas práticas da escola e resultarem em benefícios importantes para a aprendizagem, é necessário observar elementos que podem interagir no sucesso desses projetos, tais como a formação de professores, a elaboração de estruturas adequadas, a disponibilização de recursos de forma constante, entre outros desafios, que podem beneficiar a operacionalização do projeto. Assim, os professores devem ser considerados como elementos primordiais no processo de inovação pedagógica, pois sem sua participação, motivação, interesse e compromisso, as práticas inovadoras nunca sairiam do processo de planejamento, o que apenas atrasa, ainda mais, a mudança educacional necessária na atualidade.

PARTE II
OPÇÕES METODOLÓGICAS

3 METODOLOGIA

O objetivo deste capítulo é discutir sobre os procedimentos metodológicos da pesquisa *in loco* na Escola Nazaré Flor.

Neste tópico serão apresentadas todas as etapas do processo de investigação para elaboração e desenvolvimento deste estudo, que será descrito desde o tipo de pesquisa até a forma de tratamento dos dados coletados. Pretende-se relatar sobre a metodologia adotada para obtenção dos resultados da pesquisa.

3.1 As questões e os objetivos da pesquisa

A pesquisa é uma atividade humana cujo propósito é descobrir respostas para indagações ou questões significativas que são propostas. Para iniciar uma pesquisa científica, faz-se necessário definir um problema, para o qual se busca uma resposta ou solução, através da utilização do método científico.

A atividade básica da ciência é a pesquisa. Mas essa atividade é subsequente, pois antes ocorre o fenômeno fundamental da geração do conhecimento. A pesquisa é uma atividade científica pela qual descobrimos a realidade, partindo do pressuposto de que ela não se desvenda na superfície. Não é o que aparenta, à primeira vista. Ademais nossos esquemas explicativos nunca esgotam a realidade, porque esta é mais exuberante do que aqueles. Sempre existem dados a serem descobertos na realidade, equivalendo isso a aceitar que a pesquisa científica é um processo interminável, intrinsecamente processual (DEMO, 1995, pp. 22-23).

Para Gil (2007), são fundamentais na pesquisa as respostas dadas aos problemas, que se efetuam por meio do emprego de um método científico. A partir dessa conceituação, pode-se, portanto, definir pesquisa social como um processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social. Pesquisar é, portanto, reconhecer realidades, investigar inquietações, promover novos saberes; pesquisar é estabelecer um objetivo para a construção de um novo conhecimento que possa ajudar na formação da sociedade.

A pesquisa tem por finalidade tentar conhecer e explicar os fenômenos que ocorrem no mundo existencial, isto é, a forma como se processam as suas estruturas e funções, as mudanças que provocam, e até que ponto podem ser controladas e orientadas. Por isso é que de início as pesquisas começam com interrogações. A

finalidade da pesquisa não é só acumulação de fatos, mas a sua compreensão, o que se obtém desenvolvendo e lançando hipóteses precisas que manifestam sob a forma de questões e enunciados (FERRARI, 1974, p. 171).

As características de uma prática pedagógica inovadora apontam para o paradoxo no qual se insere a educação e a escola frente às exigências postas em um modelo societário profundamente implicado pelos avanços tecnológicos e pelas mudanças sociais mais amplas. Neste estudo, pretende-se, portanto, esclarecer sobre a necessidade da escola se adequar aos novos tempos sem, contudo, desconsiderar a primazia de uma formação humana e crítica, que contribua com o desenvolvimento da autonomia dos indivíduos. Trata-se, portanto, de um estudo de caso, cujo *locus* foi a Escola Nazaré Flor, situada em um município do Ceará – Brasil.

O estudo de caso é um método qualitativo de coleta de dados que não segue uma linha rígida de investigação, pois descreve um evento ou caso de uma forma longitudinal, podendo ser definido como um estudo aprofundado de uma unidade individual. Quanto ao tipo, o estudo de caso pode ser exploratórios, descritivos, ou explanatórios (YIN, 2005).

Nesse viés de análise, indaga-se sobre as possibilidades e os limites da educação face aos desafios contemporâneos e o que pode ser considerado como prática inovadora. A escola Nazaré Flor de Itapipoca-CE está preocupada com inovar suas práticas, de forma a acompanhar as transformações sociais mais amplas, por meio de uma adequação da escola aos novos tempos. Procurou-se entender em que aspectos a escola está inovando e se a escola vem, realmente, preparando os indivíduos para viver e conviver em sociedade.

Nesse sentido, a visão geral e abrangente do tema compreende a relação entre conteúdo e fenômeno observado. O presente estudo visou investigar se existe inovação pedagógica nas aulas de Português do 2º ano na escola de campo Nazaré Flor no município de Itapipoca Ceará.

Os objetivos específicos foram: conhecer as práticas pedagógicas da escola do campo de pesquisa; avaliar até que ponto elas são inovadoras; identificar que saberes são privilegiados nesse modelo de escolarização e se atendem às necessidades dos alunos do campo e às concepções defendidas na atualidade para esse referencial de educação.

3.1.1 As opções metodológicas

A metodologia se ocupa da aplicação de procedimentos e técnicas que permitem a construção do conhecimento. Por meio dela é possível comprovar a validade e a utilidade do

conhecimento no âmbito da sociedade. Para não arriscar qualquer definição “[...] A metodologia de pesquisa é a descrição de como serão coletados os dados e as informações, que serão analisados e interpretados no alcance dos objetivos gerais e específicos da própria pesquisa científica” (LEITE, 2008, p.101).

Segundo Cervo e Bervian (2005, p. 23), “o método é a ordem que se deve impor aos diferentes processos necessários para atingir um fim ou um resultado na investigação e na demonstração da verdade.” Ainda se pode afirmar que, segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 83), “o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo - conhecimentos válidos e verdadeiros -, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista.”

Mediante o exposto, compreende-se que o método é a forma como o investigador irá conduzir sua pesquisa para atingir seu objetivo e demonstrar o resultado alcançado. Nesse contexto, pode-se afirmar que, a escolha do método a ser usado para elaboração de uma pesquisa é fundamental na obtenção da veracidade dos fatos e/ou fenômenos e no auxílio ao processo de investigação. A esse respeito Marconi e Lakatos (2003, p. 155) definem a pesquisa como “um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais.”

Este estudo assumiu uma metodologia de caráter exploratório e descritivo, fundamentado em pesquisa bibliográfica, documental e de campo, cujos resultados serão submetidos a uma abordagem qualitativa e quantitativa.

3.1.2 Estudo de caso de caráter etnográfico

Através de um estudo de caso tentamos verificar se no desenvolvimento de práticas pedagógicas se vislumbra inovação na aprendizagem da língua portuguesa. Yin (2005, p. 19) descreve que:

Os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo ‘como’ e ‘por que’, 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. Pode-se complementar esses estudos de caso explanatórios com dois outros tipos – estudos exploratórios e descritivos.

Para isso, o pesquisador utiliza instrumentos que promovam uma visualização melhor dos processos pedagógicos, compreendendo, dessa forma, como as práticas são planejadas, desenvolvidas e recebidas. Nessa perspectiva, o estudo de caso permite ao pesquisador perceber as práticas voltadas ao ensino do Português. Nesse aspecto, esta pesquisa se enquadra como estudo de caso, conseqüentemente, trata-se de pesquisa de campo. Nesse sentido, pode-se afirmar que o estudo de caso é:

Uma investigação científica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos; enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidência [...] e beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e análise dos dados (YIN, 2005, p. 32).

Yin (2005, p. 34) ainda afirma que “os estudos de casos podem se basear em qualquer mescla de provas quantitativas e qualitativas. Ademais, nem sempre eles precisam incluir observações diretas e detalhadas como fonte de evidências.”

Assim, o estudo de caso é encarado como o delineamento mais adequado para a investigação de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real, onde os limites entre os fenômenos e o contexto não são claramente percebidos (YIN, 2005).

3.1.3 Paradigma qualitativo

Quanto à sua abordagem, esta pesquisa se caracteriza como qualitativa, que, pode definida como que “a pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p.39). De acordo com Richardson (2011), este tipo de pesquisa tenta tornar compreensível e detalhado tudo aquilo fornecido pelas pessoas pesquisadas.

Na perspectiva da qualitativa foi realizada, para este estudo, a análise de conteúdo como uma técnica de tratamento de dados definida por Bardin (2011).

Para Bardin (2011, p. 47), o termo análise de conteúdo designa:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

3.2 Os sujeitos da pesquisa

No que concerne aos sujeitos do estudo, este contou com três públicos diferentes. O primeiro formado, pelos alunos, o segundo representado pelo núcleo gestor, responsável pela orientação administrativa da escola e o terceiro, correspondendo à docente da disciplina de Português, favorecendo, assim, uma visão geral de como o modelo de ensino e aprendizagem, elaborado com foco na inovação pedagógica e favorecida pelo programa curricular da escola pode influenciar na aprendizagem do Português, bem como na autonomia dos alunos.

O Núcleo Gestor, foco inicial desta pesquisa, é formado por quatro integrantes, sendo que para coleta de dados realizou-se a pesquisa com dois integrantes, Diretora Geral e a Coordenadora Pedagógica. Em relação a suas atribuições, o Núcleo Gestor possui funções administrativas e operacionais, tais como: acompanhamento de recursos, participação em Conselhos Escolares, orientação ao Projeto Político Pedagógico (PPP), identificar as necessidades para melhoria na gestão escolar e docência, participar ativamente da tomada de decisão no ambiente escolar em conjunto com a direção, promover intercâmbio cultural, análise de rendimento, entre outras atividades correlacionadas.

É também de responsabilidade do Núcleo Gestor a promoção de forma contínua de capacitações e formação de professores cujo objetivo é aperfeiçoar os profissionais da educação, conforme as necessidades detectadas e de acordo com a realidade dos alunos, promovendo uma educação eficaz, efetiva, eficiente e de qualidade. Diante desse contexto, o Núcleo Gestor é de suma importância para a investigação no tema desta pesquisa, pois este grupo seleciona e auxilia no desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico, no qual estão inseridos aqueles que orientam a Inovação Pedagógica, elemento essencial deste estudo.

3.3 Técnicas e instrumentos de coleta de dados

3.3.1 Observação participante

Os instrumentos e a forma utilizada no desenvolvimento da pesquisa devem ser pensados e repensados para que o pesquisador tenha um olhar amplo de todo cenário. Por isso, a observação participante adequa-se ao modelo de pesquisa etnográfica no qual o observador participa ativamente das atividades de coleta de dados, sendo requerida a

capacidade do investigador se adaptar à situação. Esse modelo de pesquisa é uma técnica de observação em que o observador fica inserido, de alguma forma, no grupo observado. É, portanto, um método de investigação social, onde o pesquisador partilha de todos os momentos com o grupo. No Quadro I estão registrados os tópicos e os objetivos que nortearam os critérios necessários às informações coletadas, bem como os atores sociais que integraram e colaboraram com a pesquisa.

QUADRO I: TÓPICOS OBSERVADOS

TÓPICOS	OBJETIVOS
A vivência na escola junto ao núcleo gestor	Conhecer o posicionamento do núcleo gestor diante do projeto de aprendizagem da Língua Portuguesa.
O programa na formação dos docentes em relação às práticas inovadoras.	Descrever a execução do programa como ferramenta usada na qualificação do docente na adoção de práticas inovadoras.
Percepção e Práticas Pedagógicas da professora de Português	Reconhecer a concepção inicial do professor sobre o conhecimento, contextualização e comportamentos adotados nas aulas de Português.
Percepção do aluno acerca da finalidade e do sentido das aulas de Português.	Conhecer o posicionamento dos alunos face à disciplina de Português.
Acompanhamento da aula de campo Itapipoca – Ceará- Brasil.	Verificar as Práticas Pedagógicas das aulas de Português.

No Quadro II estão registradas as estratégias necessárias à observação no tocante ao planejamento e organização das datas e dos locais do estudo datas que foram anteriormente acordadas com a direção da escola e com os demais participantes do processo da pesquisa.

QUADRO II: PLANIFICAÇÃO DAS OBSERVAÇÕES

OBSERVAÇÃO	DATA	LOCAL	SITUAÇÃO
Observação 01	11/03/2013	Diretoria da Escola Maria de Nazaré de Souza, Itapipoca- Ceará- Brasil Sala de Reunião da escola	Reunião sobre o Planejamento
Observação 02	14/03/2013	Sala de aula da Escola	Aula de Português sobre estilos literários
Observação 03	19/03/2013	Sala de aula da Escola	Posicionamento dos alunos na <u>Aula de Português</u>
Observação 04	26/03/2013	Aula	Verificação de gramática e uma pesquisa funcional
Observação 05	10/04/2013	Aula	Aula de laboratório
Observação 06	23/04/2013	Aula	Aula de literatura de cordel
Observação 07	13/05/2013	Aula	Aula de português na quadra de educação física
Observação 08	11/06/2013	Aula	Reunião sobre o projeto pedagógico

As observações foram registradas no Diário de Campo Formal, e nele foram elencados todos os momentos como: as ações dos integrantes da escola, atitudes e posturas administrativas, docentes e discentes referente ao objeto pesquisado.

3.3.2 Inquérito por questionário

O presente estudo utilizou como instrumento de recolha de dados o inquérito por questionário pelo qual o próprio inquirido responde às indagações assinalando a opção que corresponde à sua opinião. O inquérito é uma pesquisa sistemática utilizada em ciências sociais, que é bastante rigorosa na busca de coletar dados sociais significativos, a partir de hipóteses já formuladas, de modo a poder fornecer uma explicação (BASTIN, 1980).

O inquérito por questionário distingue-se da entrevista, porque a sua aplicação exclui, em alguns casos, a relação de comunicação oral entre inquiridor e inquirido, principal característica da entrevista, uma vez que é o próprio sujeito pesquisado que escolhe e assinala no inquérito, a sua percepção sobre o tema em estudo (BASTIN, *op. cit.*).

A opção pelo inquérito se deu por considerar um instrumento de coleta de dados mais precisa, sendo um instrumento de coleta de dados muito importante na pesquisa científica, especialmente nas ciências sociais, o qual foi utilizado para investigar as vivências de inovação pedagógica, a relação destas experiências com o ensino do português e a resposta destas práticas na aprendizagem dos alunos.

Foram elaborados três tipos de questionário: o primeiro aplicado ao núcleo gestor, responsável pela orientação administrativa da escola, o segundo, ao docente da disciplina de Português e o terceiro, aos alunos. A aplicação desses instrumentos foi realizada pela própria pesquisadora, autora deste trabalho, seguindo as perguntas apresentadas no Apêndice A, para Gestores, Apêndice B, para a professora e Apêndice C, para os estudantes.

Questões aplicadas aos gestores:

1. O colégio já vivenciou algum projeto de inovação pedagógica na área do português? Se sim, como o mesmo foi executado?
2. Este projeto ajudou no processo de ensino-aprendizagem do português nos alunos? De que forma?
3. O rendimento dos alunos melhorou após a implementação do projeto de inovação pedagógica voltado para o português? Em que aspectos esse rendimento foi melhorado?

Foi também aplicado um questionário à professora de Língua Portuguesa, pelo qual pretendemos, entre outros aspectos, conhecer as suas práticas pedagógicas e a relação que estabelece entre estas e a inovação pedagógica (Apêndice B). No inquérito por questionário aplicado aos estudantes, questionamos as práticas pedagógicas desenvolvidas na disciplina de Língua Portuguesa, bem como a sua opinião sobre elas (Apêndice C).

3.3.3 Pesquisa documental

No intuito de obter informações seguras acerca dos projetos pedagógicos realizados na escola Nazaré Flor foi analisado o Projeto Político Pedagógico, documento que traz o planejamento da escola no tocante às atividades e estratégias utilizadas pelo corpo docente e coordenação da escola. Nesse aspecto, tem-se uma pesquisa documental que não deve ser confundida com a pesquisa bibliográfica uma vez que a natureza das fontes das referidas pesquisas são diferentes, pois o que caracteriza a pesquisa bibliográfica são as fontes utilizadas que, por sua vez, são teorias de outros autores sobre determinado tema. Diferentemente a pesquisa documental utiliza materiais que não foram ainda analisados ou que podem receber um novo tratamento conforme os objetivos da pesquisa em andamento.

A utilização da pesquisa documental é destacada no momento em que se podem organizar informações que se encontram dispersas, conferindo-lhe uma nova importância como fonte de consulta (LÜDKE & ANDRE, 1986).

Todo documento deve passar por uma avaliação crítica por parte do pesquisador, que levará em consideração seus aspectos internos e externos. No caso da crítica externa, serão avaliadas suas garantias e o valor de seu conteúdo. Normalmente, ela é aplicada apenas às fontes primárias e compreende a crítica do texto, da autenticidade e da origem.

3.3.4 Diário de campo formal

O diário de campo formal permite a sistematização dos dados colhidos por meio da observação:

O diário pode ser usado como método de investigação, método de coleta de dados, de descrição dos processos e estratégias da própria pesquisa e análise das implicações subjetivas do pesquisador; método de formação dos docentes, análise de práticas pedagógicas e desenvolvimento profissional e pessoal; método de intervenção, investigação-ação (BRAZÃO, 2008, p. 127).

O diário de campo formal é um instrumento utilizado para a coleta de dados porque

permite, no momento da investigação, o registro imediato e detalhado das informações. Ele complementa a observação porque esclarece as concepções subjetivas do pesquisador.

3.4 Procedimentos gerais adotados na pesquisa

Nesta pesquisa, utilizou-se, inicialmente, a observação que permite estabelecer os critérios aos dados colhidos que, por sua vez, foram transcritos para o Diário de Campo Formal (Apêndice E). Foram analisadas as respostas aos questionários aplicados (Apêndice A, B e C) e, ainda, foi feito um levantamento documental (Regimento Interno da Escola. Utilizamos as fotografias para registrar alguns momentos realizados (Anexo H), complementando os resultados desta pesquisa.

Em suma, nesta investigação observamos as práticas realizadas a fim de identificar o desenvolvimento de ações inovadoras, determinando os resultados e as dificuldades. A análise dos resultados desenvolvida nesta pesquisa busca o conhecimento de práticas que se encaminham para a Inovação Pedagógica, sobre alguns aspectos descritos por autores que foram contemplados para o desenvolvimento do conceito de Inovação Pedagógica.

Dessa forma, a interpretação dos resultados funciona como um processo investigatório, etapa em que o pesquisador determina se os resultados alcançados estão de acordo com os objetivos propostos. Assim, os dados apresentados são de natureza e qualitativa e permitem ao leitor uma compreensão crítica da realidade. A descrição de todas as etapas é necessária para que nenhuma informação seja ocultada, podendo comprometer a veracidade dos resultados.

Na apresentação dos resultados, no que se refere ao núcleo gestor e à professora, será utilizado o próprio discurso dos participantes de forma integral, valorizando-se os aspectos qualitativos da pesquisa. Em relação à avaliação dos alunos, as respostas serão compiladas, segundo categorias de análise, visto que o número de sujeitos é maior e, assim, a impossibilidade de registrar todas as falas. Com o propósito de manter o sigilo sobre os participantes envolvidos no processo investigatório, optou-se por caracterizar as respostas dos sujeitos de acordo com a função, mantendo, assim, a privacidade sem perder a veracidade dos resultados coletados.

Posterior à coleta de dados foi realizada a sua análise, pois “uma das primeiras tarefas na análise dos dados é o exame atento e extremamente detalhado das informações coletadas no campo de pesquisa. Este ato constitui a primeira etapa do processo de análise de interpretação” (MACEDO, 2006, p. 136).

Dessa forma, os resultados expressos através da avaliação dos instrumentos e da coleta de dados são apresentados de forma fidedigna ao discurso dos próprios participantes e quando da avaliação dos questionamentos, nestes casos, utilizaram-se nomes fictícios para preservar a identidade dos envolvidos. Para uma melhor compreensão da análise dos resultados, sistematizou-se em categorias e subcategorias pertinentes a pesquisa e são apresentadas no Quadro III.

QUADRO III: ASSUNTOS PESQUISADOS

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
A vivência do Núcleo Gestor com projeto voltado à Inovação Pedagógica.	Experiências e Resultados
O Programa na formação docente vislumbrando práticas pedagógicas inovadoras.	Formação, Ações e Mudanças.
Conhecimento e experiências da professora sobre as aulas de Português.	Perspectiva, Postura, Atividades, Contextualização, Dificuldades e Superação.
Percepção do aluno acerca da finalidade e do sentido das aulas de Português.	Atitudes, Ações, Interesse, Motivação e Comportamento.
Acompanhamento numa aula de campo Itapipoca – Ceará - Brasil.	Compreensão, Teoria & Prática, Interatividade e Acontecimento.

Os resultados foram a expressão do alcance dos objetivos propostos, assim foram embasados conforme a literatura atual, buscando referenciar os achados de forma a fundamentar e, conseqüentemente, utilizá-los para outros fins acadêmicos de apresentação e divulgação. Nesse sentido, ressalta-se que todos os aspectos éticos e legais foram resguardados, tais como a solicitação de autorização para realização da pesquisa na referida Instituição Escolar (Anexo I) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido dos Participantes (Anexos II e III).

3.4.1 Questões éticas

De acordo com Prodanov e Freitas (2013), alguns princípios éticos devem ser considerados no momento da produção científica, sejam eles monografias, dissertações, teses, artigos, ensaios e outros.

- a) quando se pratica pesquisa, é indispensável pensar na responsabilidade do pesquisador no processo de suas investigações e de seus produtos. Nesse sentido, a honestidade intelectual é fator indispensável aos pesquisadores, tornando-os cidadãos íntegros, éticos, justos e respeitosos consigo e com a própria sociedade;

- b) a apropriação indevida de obras intelectuais de terceiros é ato antiético e qualificado como crime de violação do direito autoral pela lei brasileira, assim como pela legislação de outros países;
- c) o pesquisador deve mostrar-se autor do seu estudo, da sua pesquisa, com autonomia e com respeito aos direitos autorais, sendo fiel às fontes bibliográficas utilizadas no estudo;
- d) é considerado plágio a reprodução integral de um texto, sem a autorização do autor, constituindo assim “crime de violação de direitos autorais”;
- e) as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) orientam a escrita e informam como proceder na apresentação dos trabalhos acadêmicos e científicos, sendo suas regras recomendadas a todo pesquisador, para ter seu trabalho reconhecido como original (PRODANOV & FREITAS, 2013, p. 45).

Vale salientar que esta pesquisa obedece à Resolução CNS 196 (1996) que considera a pesquisa com seres humanos aquela “que, individual ou coletivamente, envolva o ser humano de forma direta ou indireta, em sua totalidade ou partes dele, incluindo o manejo de informações ou materiais.” Isso pressupõe que obedece ao critério ético porque as informações obtidas através do questionário e do diário tiveram o esclarecimento e a autorização dos sujeitos participantes na pesquisa.

3.4.2 Limitações da pesquisa

Apesar da receptividade dispensada à pesquisadora, pelas pessoas da comunidade onde se localiza a Escola de Ensino Médio Maria Nazaré de Sousa, especialmente pelas pessoas que se inserem no contexto dessa instituição educativa, encontrou-se muita dificuldade para estar presente em todas as fases desta pesquisa, em virtude da grande distância entre o município de Itapipoca, em que se situa a referida escola e a cidade de Fortaleza, na qual a pesquisadora reside. Esta foi, talvez, a única limitação desta pesquisa, cuja superação foi bastante difícil para finalização do estudo.

3.5 O locus da pesquisa

Para o desenvolvimento desta pesquisa foi escolhido como cenário de estudo a Escola Maria Nazaré de Souza, precisamente a turma de 2º Ano do Ensino Médio, tendo como objeto do estudo as ‘práticas pedagógicas’ utilizadas na disciplina de Português. A escolha da referida escola e da turma, deu-se tendo em vista que a escola investigada fica localizada na zona rural e foi constituída pelo Movimento Sem Terra (MST). A escola vem desenvolvendo ações que apontam para a necessidade de inovação pedagógica para o

ensino e a aprendizagem da disciplina de Português que promovam uma educação permanente que capacite os/as professores/as para desenvolverem suas habilidades e seus conhecimentos integrados às ações junto ao corpo discente, formando, assim, alunos mais conscientes e autônomos.

É importante ressaltar que o objeto desta pesquisa são as ‘Práticas Pedagógicas’ utilizadas para o ensino da disciplina de Português, por tentarem apresentar posições de inovação pedagógica. O referido programa baseia-se na formação presencial, buscando desenvolver o processo de autonomia do professor no desenvolvimento de seus conhecimentos e suas práticas e, com isso, conseguir, por meio de uma formação mais holística, chegar aos alunos com novos métodos de desenvolvimento dos conteúdos de português aliados à teoria dos assuntos e à necessidade prática dos alunos.

3.5.1 A Escola Maria de Nazaré Flor

O Assentamento Maceió se localiza a 60 km da sede do Município de Itapipoca, no Estado do Ceará. O acesso a essa localidade se dá pela rodovia CE 085. Maceió é uma área de reforma agrária com 5.840 hectares, distribuídos em 12 Comunidades – Apiques, Bom Jesus, Córrego da Estrada, Jacaré, Barra do Córrego, Córrego Novo, Maceió, Coqueiro, Lagoa Grande, Bode e Mateus – com aproximadamente 900 a 1.000 famílias, somando cerca de 5.000 pessoas. A economia no assentamento é desenvolvida na agricultura, na pecuária, no artesanato e na pesca, além do plantio de árvores frutíferas, como o coqueiro e o cajueiro. Essas práticas são coletivas e as famílias fazem parte delas, e cada uma assume o seu compromisso na aquisição de renda.

O assentamento conta ainda com uma estrutura bastante definida, composta por associações. A Associação Comunitária do Imóvel Maceió (ASCIMA) foi a primeira associação criada no assentamento, em junho de 1990; a Associação dos Pescadores do Imóvel Maceió (ASPIM) foi criada em novembro de 1998; a Cooperativa dos Pequenos Agricultores do Imóvel Maceió (COPAIM) foi inaugurada em março de 1992 e a Associação das Artesãs do Imóvel Maceió (ARRIMA) surgiu em março de 1996.

A educação no assentamento conta com sete escolas que oferecem ensino das séries iniciais ao Ensino Médio: E.E.F. Raimunda Rocha, na comunidade Humaitá; a E.E.F. de Maceió, na comunidade Maceió; a E.E.F. Juvenal Cosmo do Monte, na comunidade Barra do Córrego; a E.E.F. Vera Lúcia Teixeira, na comunidade Apiques; a E.E.F. Dom Paulo Eduardo

Ponte, na comunidade Córrego da Estrada; a E.E.F. Antônio Pinheiro de Freitas, na comunidade Bom Jesus, todas oferecendo Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II e a E.E.M. Maria Nazaré de Sousa, na comunidade Jacaré, com o Ensino Médio.

No assentamento, são desenvolvidos três Projetos: o Pró-jovem Adolescente (com duração de dois anos que atende a 30 jovens); o Pró-jovem campo (com duração de um ano e 8 meses, que atende 30 jovens na faixa etária de 18 a 29 anos) e as Turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) Padre Abelardo Ferreira Lima, com duas turmas e um total de 20 estudantes (com duração de 1 ano). São desenvolvidos, ainda o Projeto Brasil Alfabetizado conta com três turmas e um total 20 estudantes e um projeto de parceria do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) com o país de Cuba, chamado 'Sim eu Posso', que alfabetiza jovens e adultos em 40 dias, formado turmas de 10 educandos, funcionando com 10 turmas nesse Assentamento, sendo auxiliado pelo educador e pela TV que transmite as aulas televisionadas. Há, também, o Projeto SESC LER, com Educação de Jovens e Adultos, sendo que uma turma atende a 16 estudantes da alfabetização até o 5º ano e sua duração não tem tempo limitado, pois permanecerá enquanto houver estudante. Finalmente, o Programa Nacional de Educação em área de Reforma Agrária (PRONERA) é uma parceria do MST com o Instituto Nacional de Colonização da Reforma Agrária (INCRA), que atende a um segmento (5º ao 9º ano), com duração de dois (2) anos.

A escola de Ensino Médio Maria Nazaré de Sousa (Nazaré Flor), foco do nosso estudo, localizada na comunidade de Jacaré, atende às 12 comunidades que compõem o Assentamento e aos arredores (distritos de Baleia, Marinheiro e Lagoa das Mercês). Essa instituição surgiu de uma jornada de luta do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), nas ruas da capital cearense, entre os dias 1 e 12 de março de 2007, quando foi firmado o compromisso do governo estadual para construir várias escolas de Ensino Médio em áreas de reforma agrária. O número de famílias assentadas foi o principal critério utilizado para definir os locais de construção das escolas e isso beneficiou o Assentamento Maceió.

É importante destacar, ainda, que a luta pela educação travada pelo MST não é apenas por uma escola de qualidade em todos os níveis, mas também por uma educação vinculada a um projeto político que tem como horizonte a afirmação do campo como um lugar de vida e os povos do campo como sujeitos. Nesse sentido a Escola Nazaré Flor se orienta pelos princípios politicopedagógicos da 'Educação do Campo'. Desde muito tempo o Assentamento Maceió reivindica uma educação de qualidade e vinculada aos interesses dos povos do campo. De acordo com o Projeto Político Pedagógico da Escola Nazaré Flor:

A Escola do Campo pretende contribuir com a formação de um novo homem e uma nova mulher, capazes de superar o individualismo, o egoísmo e o consumismo; raízes da exploração dos seres humanos, que produz desigualdade social; da destruição ambiental, que ameaça a vida em todo o planeta. Deve, portanto, ser um espaço de fomentar a vida e a produção agroecológica, contrapondo-se ao modelo de agricultura capitalista e que se afirma com os valores: humanistas, solidários, criativos, éticos, participativos e autônomos (PPP da Escola de Ensino Médio Maria Nazaré de Sousa, 2012, p.6).

Segundo Caldart (2000), a escola do campo é sempre mais do que escola, constituindo-se como um centro de animação comunitária, vinculado à cultura, ao trabalho, à organização da comunidade e de suas lutas, ao desenvolvimento do território camponês, de modo geral. Assim, diversas outras atividades educativas formais e informais são promovidas para além do Ensino Médio, mas sempre se articulando com este, numa perspectiva mais ampla de educação escolar.

A escolha do nome da escola foi uma definição dos assentados em homenagem à Maria Nazaré de Sousa (Nazaré Flor), nascida na localidade de Apiques. Ela foi casada com o pescador Manoel José de Sousa e eles adotaram dois filhos (Valda e Dioselio). Além de importante líder feminina rural, também foi poetisa e cantora, tendo grande participação no processo de organização das mulheres trabalhadoras rurais, desde a década de 1980, e na luta pela educação. No ano de conquista da escola, em 2007, Nazaré faleceu por consequência de um câncer, mas deixou raízes no fortalecimento da luta no Assentamento. A Escola Nazaré Flor foi inaugurada no dia 29 de Julho de 2010 e funciona desde agosto do mesmo ano. Atualmente, atende a 626 estudantes, distribuídos em 19 turmas, sendo sete diurnas e doze noturnas. Desse total, 300 estão nas extensões atendidas pela escola (Baleia e Marinheiros) e 326 na sede da escola.

FIGURA 01: ESCOLA INVESTIGADA



Fonte: Foto da pesquisadora

A Escola de Ensino Médio Maria Nazaré de Sousa (Nazaré Flor) tem uma área construída de 3.250,72 m², dividida em quatro blocos: Administrativo, Laboratórios, Salas de Aula, espaço para refeitório e esporte e o Campo experimental, além de mais 5 ha. O seu quadro de funcionários é composto por duas educadoras alimentares, duas auxiliares de serviços gerais, dois porteiros, dois seguranças e dois auxiliares de secretaria. O núcleo gestor é formado pelo diretor, dois coordenadores pedagógicos e o secretário. O corpo docente conta com 31 educadores/as, distribuídos da seguinte maneira: 28 estão em salas de aulas, nas diversas disciplinas e três nos laboratórios de informática, de ciências e de multimeios. Essa escola organiza a educação básica do Ensino Médio de Formação Integral e Profissional, nas necessidades e demandas do desenvolvimento do campo e de acordo com a realidade escolar, com base na legislação vigente.

Assim, o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (BRASIL, 1996), orienta que a educação básica, com currículos do ensino fundamental e médio, de fundamentação nacional comum, deverão ser complementados em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar por uma parte diversificada, adequada às características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia, dos valores, dos educandos/as envolvidos/as. No artigo 28, a LDB referencia que “Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região”, especialmente:

- I – Conteúdos curriculares e metodológicos apropriados às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II – Organização escolar própria, incluindo adequação de calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas.
- III – Adequação à natureza do trabalho na Zona Rural (BRASIL, 1996, artigo 28, p.2).

A matriz curricular dessa escola visa à formação geral, inserida na vinculação entre o contexto local e universal, buscando apropriar-se de conhecimentos socialmente comprometidos com a transformação da sociedade e da juventude, o que exige uma análise permanente do funcionamento da sociedade e, de forma específica, do mundo do trabalho. A proposta encontra consistência e bases nas diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio e para a educação básica nas escolas do campo, bem como nas legislações estaduais. A escola tem como objetivos:

- ✓ Proporcionar o direito à educação de ensino médio integral e à Educação de Jovens e Adultos - EJA, aos educandos/as das áreas de reforma agrária e localidades circunvizinhas,

visando à formação integral e a intervenção na realidade no sentido de sua transformação e emancipação humana.

- ✓ Desenvolver nos educandos/as a capacidade de análise crítica na interpretação da realidade local e geral, buscando sua inserção através da pesquisa e da integração entre as diferentes áreas e níveis do conhecimento.
- ✓ Garantir o acesso à educação especial integrada ao ensino regular com as condições materiais e de capacitação pedagógica dos educadores.
- ✓ Contribuir com a Agricultura Camponesa e a Reforma Agrária desde o aprofundamento e implementação da matriz tecnológica, da Agroecologia e das tecnologias adaptadas à Zona Costeira, buscando superar o baixo nível tecnológico e as desigualdades sociais da região.
- ✓ Trabalhar a cultura nos diferentes aspectos: da memória das lutas, da cultura alimentar, musical, folclórico, popular na convivência social, buscando o resgate e o cultivo de uma cultura de liberdade com outras matrizes formativas.
- ✓ Aprofundar a discussão da construção de um projeto alternativo de campo e de educação dentro da visão e concepção de desenvolvimento das organizações de camponeses vinculado aos movimentos sociais.
- ✓ Envolver de forma permanente, a comunidade e os movimentos sociais nas tomadas de decisões e nas ações da escola que ambos promovam.
- ✓ Buscar parcerias junto à Universidade Estadual do Ceará (UECE); Faculdade de Educação de Itapipoca (FACEDI), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Vale do Acaraú (UVA) e Escolas Agrotécnicas.

3.5.2 Objetivos do Ensino Médio de formação integral

- ✓ Ofertar curso de nível médio de formação integral com 3.960h/a com foco nos processos pedagógicos e produtivos através de eixos articuladores do currículo como: agroecologia, soberania alimentar e sustentabilidade ambiental.
- ✓ Aprofundar a compreensão teórico-prático das ciências, que permite aos educandos/as entenderem a formação social, econômica, política ambiental, cultural da sociedade, da natureza e das diferentes dimensões da vida humana, assim como da luta social específica de que são herdeiros ou da qual fazem parte.
- ✓ Implementar a formação para o trabalho através da participação nos processos produtivos do campo experimental da Agricultura Camponesa, e da Reforma Agrária; fortalecendo as

comunidades com suas alternativas de geração de renda e vivência da cooperação como um dos eixos articuladores do currículo.

- ✓ Construir metodologias que permita uma articulação real entre ciência, tecnologia e técnica, tendo a realidade concreta como objeto da construção do conhecimento e da intervenção social feita pelos jovens.
- ✓ Desenvolver na gestão da organicidade a vivência da coletividade em todas as dimensões da formação (criticidade, dialogicidade, análise e interpretação da realidade, soluções de problemas e outras habilidades).
- ✓ Trabalhar a cultura da região, com resgate das manifestações culturais (grupos teatrais, reisados, dramas coreografados, contos, danças populares, mística, repente, poesias, músicas e participação em atividades desportivas como: futebol, voleibol, basquete, futsal etc.)
- ✓ Preparar a juventude para a sua permanência no campo com qualidade de vida, lutando por acesso ao ensino superior como continuidade de sua formação profissional.

3.5.3 Objetivos da educação de jovens e adultos

- ✓ Implementar a Educação de Jovens e Adultos construindo uma educação integral dos trabalhadores/as do campo, visando contribuir com a superação do analfabetismo e elevação da escolaridade da população.
- ✓ Desenvolver novas metodologias de alfabetização/escolarização dos jovens e adultos, vinculada com as políticas de desenvolvimento, contemplando os aspectos sociais, culturais, éticos, econômicos e ambientais, pautados em valores como: solidariedade, autonomia, compromisso ético e coletividade.
- ✓ Garantir aos jovens e adultos do Campo a formação/escolarização, vinculada a preparação para a vida, conquistando seus direitos como sujeitos históricos.

A educação especial inclusiva, na Escola Nazaré Flor é fundamental e ocorre de acordo com a demanda e a legislação vigente, sendo ela: Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional Nº 9394/96, cap. V, art. 58, 59 e 60, e diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica, parecer Nº 17/2001. A implementação da educação especial integrada ao ensino regular buscará a permanente capacitação dos educadores/as de acordo com as necessidades especiais apresentadas.

A Escola do campo iniciou ofertando dois cursos de ensino médio: Ensino médio de formação integral, com carga horária de 2.400 h/a; e educação profissional técnica de nível

médio em agropecuária, com habilitação em agroecologia, com 3.600 ha. São 200 dias letivos, com módulos semanais de 28 hora/aula. A carga horária total é de 4040, com 33 aulas semanais, considerando 02 (dois) dias integrais por semana e 01(um) sábado letivo por semestre.

3.5.4 Os sujeitos da Escola Nazaré Flor

A Escola Estadual de Ensino Médio Maria Nazaré de Sousa é um espaço da comunidade, do qual participam todas as famílias, com atividades educativas diversas envolvendo crianças, jovens e adultos de todas as idades. Uma escola educadora da comunidade e educada por ela. Desse modo, seus sujeitos são camponeses, pescadores, marisqueiras e existe uma forte presença cultural da religiosidade cristã. As famílias estão organizadas em associações, grupos de jovens, grupo de mulheres, grupos culturais, coletivo de educação do Assentamento.

Com foco no ensino médio, a escola deverá atender, prioritariamente, aos jovens, tanto das comunidades do Assentamento, quanto circunvizinhas. A abrangência territorial de atendimento da escola é uma especificidade que deverá ser considerada, uma vez que reúne jovens que têm em comum o fato de serem camponeses. Contudo, diferenciam-se, dentre outras coisas, pela diversidade de contextos específicos das comunidades de origem, por um lado, enriquecendo o universo escolar pela diversidade de experiências; mas, por outro, tornando mais complexa a relação escola-família-comunidade.

Para o alcance dos objetivos deste estudo, investigou-se a coordenadora pedagógica do núcleo gestor, a professora de língua portuguesa e 30 alunos do ensino médio, sendo estes descritos em suas particularidades e organizados em tópicos específicos, orientados na sequência apresentada.

a) Educandos(as)

Os educandos/as da Escola de Ensino Médio Maria Nazaré de Sousa são oriundos das comunidades que compõem o Assentamento e a circunvizinhança, vindos das escolas de Educação Fundamental da rede municipal.

b) Educadores/as

Os educadores/as são pertencentes à rede estadual de ensino; concursados ou contratados; com formação em nível superior e habilitados para o ensino nas áreas específicas do conhecimento do ensino médio; são prioritariamente moradores do assentamento e da região, ou com vínculo com o campo. Este fato é positivo, pois para a escola que estamos propondo construir precisamos de educadores que sejam comprometidos com a luta dos movimentos sociais e dos trabalhadores (as) do campo, que sejam éticos, com disponibilidade, que goste de estudar e pesquisar, aberto a novas propostas de fazer educação. E a busca pelo conhecimento historicamente produzido, compromisso sem o qual não é possível a coerência entre a prática docente e o projeto de escola do campo.

Considerando a novidade da Educação do Campo, ainda não contemplada regularmente na formação acadêmica dos cursos de formação de educadores, compreende-se que os educadores, estão em permanente processo de formação continuada, com ênfase na educação do campo, atividade fundamental para a implementação deste projeto de escola, sendo indispensável o seu interesse por essas atividades.

c) Núcleo gestor

O núcleo gestor é formado de educadores e educadoras comprometidos com a educação do campo e com o desenvolvimento do Assentamento, que veem a gestão como serviço público e não como exercício de poder. Animador e coordenador do diálogo, da participação, da democracia e da gestão coletiva; zela pelo projeto da escola do campo, tanto no seu cotidiano como nas lutas necessárias em sua defesa.

d) Funcionários

Os funcionários foram escolhidos pela comunidade e são colaboradores da organização do trabalho coletivo, desenvolvido pela escola e pela comunidade.

e) Setor de educação do Assentamento

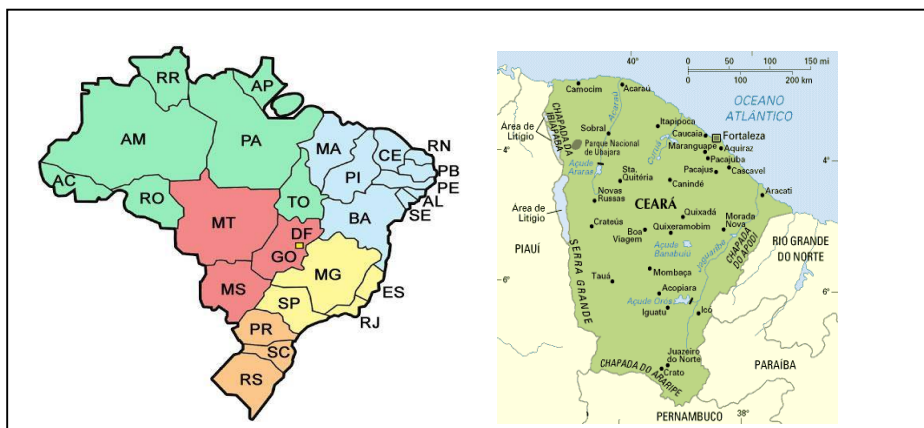
Tem representação de dois membros de cada comunidade com a função de mobilizar e organizar o Assentamento e a circunvizinhança em torno da discussão da educação.

f) Pais, mães e comunidade

Por fim, destaca-se que são sujeitos dessa escola cada pai e mãe de estudantes, cada membro das comunidades de abrangência da escola e suas organizações, não somente como

sujeitos de um direito, mas compartilhando com o poder público a responsabilidade pela educação escolar, conforme previsto no Projeto Político Pedagógico (PPP, 2012) e amparado pela legislação educacional brasileira.

FIGURA 02: LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA DA CIDADE DE ITAPIPOCA- CEARÁ – BRASIL



Fonte: IBGE, 2009 p.5

A Escola de Ensino Médio Maria Nazaré de Sousa (Nazaré Flor) é, antes de tudo, uma construção com participação coletiva da comunidade na luta pelo direito à educação de qualidade. Nesse sentido, o marco situacional constitui a leitura coletiva da realidade, situando-a historicamente e delimitando o contexto da escola, da comunidade e dos sujeitos que estudam na escola, além da juventude do campo, relacionada com a realidade estadual e nacional, vivenciando o espaço ao qual a escola pertence.

Ainda no tocante ao cenário do estudo, a Escola Maria Nazaré de Souza tem como missão oferecer um ensino de qualidade, garantindo uma aprendizagem satisfatória, a permanência do aluno na escola do campo e a integração com a família, formando cidadãos críticos e conscientes aos desafios do mundo moderno. A referida Escola está situada na cidade de Itapipoca, Estado do Ceará, cuja população é formada, segundo censo do IBGE (2009), por 116.065 habitantes e possui uma extensão territorial de 1.614,159 Km², como apresentado na Figura 02.

PARTE III
APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Durante o processo de ensino e aprendizagem é importante o envolvimento e o empenho de todos que fazem parte do espaço escolar. Nesse contexto, os profissionais envolvidos na parte da administração escolar devem seguir os objetivos da aprendizagem no que se refere ao desenvolvimento de ações de inovação pedagógica, pois são estes profissionais que darão suporte para o desenvolvimento das atividades.

4.1 Visão do núcleo gestor sobre a inovação pedagógica

4.4.1 Resultado do processo investigatório na visão do núcleo gestor sobre a inovação pedagógica

Para integrarem a pesquisa, foram convidados os profissionais do Núcleo Gestor para uma reunião, na qual foi esclarecido sobre a pesquisa, seus objetivos, metodologia, bem como a importância da participação dos mesmos. Na ocasião, foi entregue a cada componente do Núcleo Gestor um questionário (Apêndice I), o qual, após ser respondido, foi novamente entregue à pesquisadora para fins de análise e discussão.

Pelas respostas aos questionamentos realizados pela via do inquérito por questionário, e evidenciando inicialmente o projeto pedagógico voltado para o ensino da disciplina de português, observou-se que os entrevistados que compõem o núcleo gestor referiram que a escola já vivenciou um Projeto com esta visão inovadora. Quando investigados sobre a forma como o Projeto Político-Pedagógico foi executado, as respostas apresentadas foram as seguintes:

“O projeto foi executado por meio de parcerias entre professores e alunos.”
(Coordenadora Pedagógica)

“Ensino médio trouxe uma proposta de relacionar os conteúdos curriculares com abordagem do cotidiano, tais como literatura, gramática, entre outros. Estes conteúdos foram executados pelos professores em suas salas de aula.” (Diretora Geral)

“Através de oficinas com os alunos e apresentação dos trabalhos para as demais turmas.” (Coordenadora Pedagógica)

A parte operacional do Projeto de Inovação Pedagógica, vivenciada pela escola e relatada pelos componentes do Núcleo Gestor, foi desenvolvida com base em três pontos

importantes: parceria entre professores e alunos, relação entre teoria-prática e realidade do aluno e, por fim, a realização de oficinas e socialização do conhecimento desenvolvido.

No tocante à relação entre o Projeto Político Pedagógico, os conteúdos aplicados e a prática docente e os resultados obtidos no trabalho de inovação pedagógica executada na escola, esses assuntos foram discutidos em uma reunião entre os professores e o núcleo gestor da escola. Todas as observações descritas sobre as discussões feitas na reunião foram reunidas no diário de campo formal do dia 11/03/2013, a esse respeito destacam-se as seguintes falas:

“Prezados colegas estamos aqui para juntos conhecer e, conseqüentemente, tentar melhorar a situação que nossa escola se encontra.” (Coordenadora pedagógica)

Em relação à inovação dos métodos pedagógicos, a Diretora geral refere que:

“O curso será direcionado aos professores de língua portuguesa, o principal objetivo é orientar que se contemple a complexidade do mundo contemporâneo articulando-o com a educação de nossos alunos. [...] A proposta é vislumbrar uma escola que vise a autonomia e a autorrealização de cada aluno, auxiliando no processo de inclusão e socialização, fazendo com que cada aluno possa ensinar e aprender, vivenciando o contexto da escola do campo com o cotidiano.” (Diretora Geral)

A relação entre professores e alunos é fundamental para o processo de aprendizagem, sendo necessário que a interação professor-aluno esteja voltada ao alcance dos mesmos objetivos, uma vez que o professor é o grande intermediador deste processo de ensino-aprendizado. Dessa forma, para que haja integração entre professor e aluno é fundamental que o professor entenda que cada aluno é um universo particular, pois desse modo, ele consegue estabelecer uma relação de confiança e companheirismo. Além da relação professor-aluno, outro ponto descrito pelos participantes do Núcleo Gestor foi a interação entre teoria e prática nas aulas, voltando-se para o ensino do português.

A professora aponta para a necessidade de fazer do português algo vivo, lidando com situações reais no tempo (agora) e no espaço (aqui) e, através da crítica, questionando o ‘aqui e o agora’. Dessa forma, o ensino de português leva os alunos a compreenderem essa disciplina para além do aspecto gramatical, pois se trata de uma disciplina, cujas práticas desenvolvidas devem incluir a língua portuguesa local ao conteúdo da disciplina formal. Desse modo, ela facilita o enriquecimento do vocabulário dos discentes sem perder de vista o cotidiano, a vivência e a cultura local, sobretudo no tocante aos valores do homem do campo.

Assim, para uma prática pedagógica voltada à inovação é preciso que os conteúdos ministrados pela professora se voltem aos aspectos que envolvam teoria e prática. Dessa

forma, os alunos se preparam, não apenas para realização de provas e exames, mas para usar seus conhecimentos em suas atividades do dia a dia. Nesse sentido, é importante estimular o desenvolvimento e o conhecimento coletivo para que o aluno adquira as inúmeras atitudes que vão de encontro a um saber holístico.

O Projeto vislumbra uma Inovação Pedagógica vivenciada na escola e sua relação com o processo de ensino-aprendizagem do português. A esse respeito obtiveram-se, dos participantes do Núcleo Gestor, argumentos que relacionaram a importância do referido Projeto na aprendizagem dos alunos, descrevendo que este proporcionou aos alunos uma forma de ‘conhecer’ uma ‘Língua Portuguesa’ diferente. Entre os argumentos que direcionam esta percepção, têm-se:

“Através deste projeto os alunos conseguiram vivenciar na prática a aplicabilidade de conteúdos de português, que até então, estavam limitados às páginas do livro.”
(Coordenadora Pedagógica)

“Acredito que sim, percebe-se que os alunos sentem-se mais motivados, relacionam melhor o conteúdo visto com vivência, com coisas práticas e ou abordagens do cotidiano.” (Diretora Geral)

Ainda a esse respeito um membro do núcleo gestor acrescentou.

“Vivenciando situações problemas com a confecção dos trabalhos, aprendendo na prática.” (Coordenadora Pedagógica)

Assim, o Projeto de Inovação Pedagógica executado na Escola Nazaré Flor, conduziu os alunos ao conhecimento mais prático do português, que não se limitou, apenas, aos conhecimentos registrados nas páginas dos livros. Dessa forma, permitiu-se aos estudantes construir um saber fundamentado na própria vivência da sua realidade, aproximando-os da relação entre prática e teoria e, assim, ajudando-os ao desenvolvimento não apenas de conhecimentos, mas também habilidades e atitudes voltadas ao saber do português.

Investigando os resultados observados após a implantação do Projeto de Inovação Pedagógica, questionou-se aos participantes do Núcleo Gestor se houve melhoria no rendimento dos alunos e em que aspectos este rendimento foi melhorado, ao que Coordenadora Pedagógica e a Diretora Geral responderam:

“A teoria sendo trabalhada juntamente com a prática, facilita a aprendizagem dos alunos, dando mais importância e gosto pela disciplina de português pelos participantes do projeto. No entanto, há algumas dificuldades operacionais para execução destes Projetos,

seja em relação á capacitação de recursos humanos, como também disponibilização de recursos materiais para realização das aulas.” (Coordenadora Pedagógica)

A Coordenadora e a Diretora Geral ainda assinalam que:

“Todo Projeto desenvolvido pela Escola e que possua boa fundamentação teórica e prática reflete na melhoria da aprendizagem, ou seja, em uma melhor compreensão dos conteúdos abordados pelo professor em sala de aula.” (Coordenadora Pedagógica)

“Tivemos uma grande melhora, pois todos os professores de português aplicam práticas inovadoras; no caso da turma do 2º ano, é perceptível os melhores índices de aprovação e de frequência nas aulas de português.” (Diretora Geral)

Baseado nas colocações descritas pelos componentes do Núcleo Gestor verifica-se a relação entre o Projeto de Inovação Pedagógica e a melhoria na aprendizagem dos alunos no contexto do português, pois se constatou a maior participação dos alunos, um maior interesse pelas aulas, maior assiduidade e melhoria dos níveis de aprovação, elementos necessários para o alcance do sucesso escolar. Os professores sentiram a necessidade de fazer do português algo vivo, lidando com situações reais no tempo (agora) e no espaço (aqui) e, através da crítica, questionar o ‘aqui e o agora’.

Outras questões retratadas pelos participantes do núcleo gestor foram a carência de materiais e insumos para a realização das atividades práticas, pois, muitas vezes, são insuficientes. Assim, as novas formas de ensinar devem envolver todos os participantes do processo de aprendizagem, conforme explicitado na opinião da professora de português.

4.4.2 Conhecimentos e experiências do professor no ensino do português: Inovação Pedagógica?

No intuito de reforçar os dados apresentados anteriormente, cita-se o diário de campo datado de 14/03/2013 no qual se encontra o desenvolvimento de uma aula que une teoria e prática, estabelecendo relações entre a leitura, a interpretação de produções literárias, a compreensão dos problemas e das transformações sociais nos diferentes momentos históricos. Como pode ser verificado na fala da professora responsável:

“Pessoal, vocês sabem a relação entre a visão naturalista do século XVIII onde se retrata que o individuo se determina pelo ambiente e pela sociedade com a realidade de hoje no meio em que vivemos?” (Professora de Português)

Em relação à melhoria dos alunos, destaca-se no Diário de Campo do mesmo dia o seguinte relato:

“Fiquei muito feliz pela participação de vocês hoje, desejo que todas as aulas possam ter esta mesma motivação e interesse e que isto reflita em bons resultados.” (Professora de Português)

No que concerne aos insumos presentes no Diário de Campo 19/03/2013, a professora afirma o seguinte:

“Alunos, atrasei porque estava providenciando revistas, jornais, tendo em vista que a escola não possui o suficiente.” (Professora de Português)

Desse modo, apresentam-se a seguir os relatos da professora de português do ensino médio da Escola Nazaré Flor, na busca da percepção sobre conhecimentos e vivências ao ensino do português e em seguida avaliar estas posturas mediante a adoção e experiência com a inovação pedagógica, foco desta pesquisa.

Indagou-se à professora se ela considerava alguma mudança no ensino do português e em que aspectos esta mudança era perceptível. Diante do questionamento, obteve-se a seguinte resposta:

“As aulas são mais proativas, com recursos didáticos, audiovisuais; teatro; pois são realizados seminários, peças teatrais; onde se utiliza destas ferramentas didático-pedagógicas para atender os objetivos traçados no Plano do curso.” (Professora de Português)

A professora comentou que o ensino do português está melhorando devido às práticas utilizadas nas aulas, as quais tornaram-se mais atrativas, sendo que os conteúdos apresentados buscam relacionar a teoria e a prática para assim ajudar os alunos a assimilarem os conhecimentos com mais facilidade.

Tomando nota do diário de campo em 26/03/2013 em que observamos uma aula de português, com foco nestas novas propostas pedagógicas, destaca-se o seguinte momento da aula de gramática em uma perspectiva funcional:

“Pessoal vocês sabem como podemos utilizar a gramática nas redes sociais como *facebook*, *whatsApp*, *blogs*, *e-mails* e na criação de *sites*”? Como podemos contextualizar os sujeitos e predicados?” (Professora de Português)

Não basta apenas apresentar os conteúdos de português aos alunos, mas é necessário fazer com que possam entender como o português está presente em sua vida e, também, a importância desta disciplina, por ensinar a usar a língua mãe dos brasileiros. Para o alcance desse objetivo, é necessário propor aulas diferenciadas, como comenta a professora, em resposta ao questionamento realizado, bem como trazer para os costumes e para a vida no campo, aliando os conhecimentos teóricos e científicos à prática da realidade.

Indagou-se à professora se o português explicado atualmente na sala de aula é difícil ou Mais fácil, e perguntou-se, ainda, se considera o que está melhorando e porquê?

No seu comentário a professora considerou que o ensino do português, na atualidade, estava melhorando, tendo em vista as mudanças na própria dinâmica das aulas que deixaram de ser baseadas, apenas, no livro didático, e passaram a ser mais interativas e dinâmicas, explorando outros mecanismos como forma de repassar o conhecimento.

Nesse contexto, a professora novamente comentou sobre a importância da interatividade das aulas de português, descrevendo que é essa mudança no contexto pedagógico das aulas que tem proporcionado uma melhoria nas aulas de português, tendo em vista que substitui um velho paradigma da educação, por uma nova visão de ensino, pela qual o livro é apenas mais um instrumento, entre vários outros, que pode e deve ser utilizado para o alcance da aprendizagem do aluno. Percebendo essa mudança na abordagem e realização das aulas de português, questionou-se a professora: - Como você procura desenvolver os conteúdos do português: () Somente teóricas () Teóricas e práticas.

No que se refere a esse questionamento, a professora referiu que as aulas eram realizadas com base em momentos teóricos e práticos, permitindo, então, que o aprendizado do aluno se tornasse mais efetivo. Considerando este contexto prático do ensino do português, buscou-se reconhecer como eram desenvolvidas as aulas. Para isso, realizaram-se três indagações que são apresentadas em conjunto com sua resposta apresentada a seguir. Então, inicialmente perguntou-se: - Como são realizados os exercícios? A resposta da professora foi a seguinte:

“Havendo troca de experiências, a vivência, o cotidiano de cada um enriquece qualquer assunto.” (Professora de Português)

Assim, a professora descreve a troca de experiências e a vivência como elemento relevante no processo de ensino do português, principalmente na realização de exercícios. Desse modo, é importante que o professor compreenda o aluno, não apenas, como seu objeto de aprendizagem, mas como uma pessoa que possui aspectos culturais, econômicos, sociais, entre outros elementos, que agem também, diretamente ou indiretamente, na sua formação. Nesse contexto, ao pontuar a vivência e as experiências dos alunos como instrumentos para o aprendizado, o professor está colocando o aluno e suas particularidades como elemento ativo no processo de aprendizado.

Assim, mediante essas ponderações e a resposta da professora, observa-se que, ao colocar elementos da vivência cotidiana dos alunos nas atividades de português, o professor está conduzindo o aluno ao aprendizado concreto e útil e, não apenas, ensinando conceitos e atividades fictícias que nada ajudam o aluno. Nesse aspecto, buscando reconhecer com mais detalhes a abordagem conjunta da teoria e prática no ensino do português, indagou-se a professora: - Que tipos de atividades você elabora?

“Atividades como oficinas, jogos, pequenos seminários, desafios, exibição de filmes, peças teatrais elaboração de slides, atividades de simulação e complementares.” (Professora de Português)

Assim, refere uma variedade de atividades que são realizadas para expor os conteúdos das aulas de português, desenvolvendo a motivação dos alunos e garantindo a interatividade nas aulas. Essas atividades demonstram um ensino diferenciado do português, ao ponto de serem utilizados recursos variados para o alcance da aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, descrevendo o diário de campo que contempla essas atividades diversificadas, destaca-se a aula de textualidade da data 10/04/2013, no laboratório:

“Os alunos ficaram bastante animados, alguns diziam: - Oba, pesquisa no laboratório! Ao chegar ao laboratório, a professora organizou a turma em duplas e explicou o teor da pesquisa: Vocês deverão pesquisar as informações que vão completar o que farei no quadro branco!”

Desse modo, o português está em todos os lugares, vivenciado em várias atividades que são comuns à rotina das pessoas. Utilizar essas atividades como exemplos ou vivência é importante porque demonstra para o aluno que o português está em todas as atividades da vida. É preciso conduzir os alunos a reconhecerem a praticidade do português e

isso só é possível colocando-os em situações práticas e baseando na realidade deles os conhecimentos adquiridos.

Nesse sentido, os jogos estimulam os alunos à organização, ao reconhecimento e ao cumprimento de regras gramaticais, à socialização e a outros elementos que auxiliam no aprendizado coletivo do grupo. Para o professor, o uso dos jogos proporciona um conhecimento mais específico da aprendizagem do aluno, fazendo também reconhecer como o ensino individual e coletivo pode desenvolver resultados em cada aluno.

O último questionamento realizado à professora de português, foi o seguinte: - Estas atividades têm relação com a vida e rotina dos alunos? A esse questionamento a professora responde:

“Procuro efetivamente fazer esta relação entre a Escola e o cotidiano geral.”
(Professora de Português)

No tocante a esse assunto, a professora relata um ponto importante para o ensino do português, o qual se relaciona em colocar os conhecimentos teóricos repassados e adquiridos em sala de aula em prática, utilizando, para isso, a realidade que cerca o aluno.

Indagou-se à professora sua opinião relacionada à vivência e história pessoal dos alunos para formular os conteúdos expressos nas atividades do português. A professora respondeu que acha relevante:

“No que diz respeito ao aspecto cultural, fazendo comparativos com a experiência que vivenciam.” (Professora de Português)

Considerar a vivência dos alunos, principalmente no aspecto da comunicação e socialização, e voltar esta vivência para o conhecimento do português é importante, tendo em vista que permite ao aluno entender melhor as questões que ligam o ensino à sua realidade individual, tendo em vista que os conhecimentos acabam sendo sistematizados por meio de experiências e exercícios. Referenciando o diário de campo que destaca essa troca de experiência, apresenta-se, a seguir, a aula realizada no dia 23/04/2013, em que a professora propôs uma atividade prática, na qual trabalhou a literatura brasileira, dando início a uma discussão perguntando sobre a Literatura de Cordel.

Ainda nesse aspecto, indagou-se à professora, quais as dificuldades enfrentadas na prática do ensino do português, sendo os relatos que referentes à sua resposta descritos a seguir.

“Justamente as dificuldades de aprendizagem que os alunos carregam e que, muitas vezes, vem de anos anteriores de ensino. Estas dificuldades acabam atrasando outros alunos mais adiantados ou mesmo fazendo com que o professor desenvolva métodos que amenizem as deficiências.” (Professora de Português)

Assim, as dificuldades para o ensino do português, na opinião da professora, estão relacionadas às questões que envolvem a aprendizagem dos alunos que, muitas vezes, são reflexos de falhas existentes na aprendizagem da língua portuguesa de anos anteriores efetivadas pela escola tradicional e que vão se acentuando com o passar dos anos. Nesse contexto, o português foi, por muitos anos, compreendido e repassado como um saber puramente teórico. Esse tipo de conhecimento não desperta no aluno o entendimento, mas apenas o prepara para responder a exercícios e provas.

Em continuação com a pesquisa, investigou-se ainda, em relação à vivência da professora no ensino do português, o que, na sua opinião, poderia ser feito para tornar o português mais atraente. Sua resposta foi:

“Aulas dinâmicas relacionando sempre o conteúdo à vida prática. Utilizando jogos, gincanas, dinâmicas, questões de desafios. Tudo isso deveria ser iniciado nas séries iniciais (Fundamental I) para corrigir as dificuldades que os alunos vão adquirindo em sua vida escolar.”

A professora comenta, novamente, a necessidade da interatividade das aulas, fazendo, assim, com que o conhecimento deixe de ser algo estático e teórico e passe a ter dinamicidade, motivando os alunos e promovendo a socialização do saber, o qual se direciona, não apenas, a um conhecimento habitual, mas a um conhecimento que seja efetivo e utilizado no dia a dia, nas ações que cada aluno executa na sociedade. Além disso, a professora comenta, também, a necessidade dessa dinâmica de aula ser iniciada nas séries iniciais, fazendo com que o desenvolvimento do aluno seja efetivo em todos os anos, diminuindo as dificuldades de aprendizagem e permitindo que todos caminhem juntos em busca do saber e não, que alguns fiquem mais atrasados do que outros.

Assim, pontuando um momento que apresenta o dinamismo nas aulas, destaca-se o diário de campo do dia 13/05/2013: chegando à sala, obedecendo à rotina, a professora fez a

chamada, em seguida falou que a aula ia ser um pouco diferente das que eles já estão acostumados, pois ia envolver atividade física. – Educação Física! “É bom demais professora!” Disse um aluno. Outros comemoraram: “- Oba, vamos sair da sala” (Aula de Comunicação utilizando as regras gramaticais).

A reação dos alunos à proposta pedagógica aponta para a necessidade de fazer do português algo vivo, lidando com situações reais no tempo (agora) e no espaço (aqui) e, através da crítica, questionar o ‘aqui e o agora’. Ao fazer isso mergulha-se nas raízes culturais e pratica-se dinâmica cultural. Assim, efetivamente, reconhece-se, na educação, a importância das várias culturas e tradições na formação de uma nova civilização, transcultural e transdisciplinar.

4.4.3 As experiências do professor no nível das Práticas Pedagógicas

Após conhecer a prática da professora no ensino dos conteúdos de português, orientou-se o conhecimento desta pesquisa em torno da experiência do professor em relação à inovação pedagógica, realizando, para isso, alguns questionamentos relacionados ao assunto. Assim, indagou-se, inicialmente, à professora, se ela já havia participado de alguma experiência que envolvesse o tema de inovação pedagógica voltado para o ensino do português e obteve-se a seguinte resposta:

“Neste programa, trabalhávamos aulas através de seminários, oficinas, jogos educativos, filmes. Os livros apresentavam atividades bem atrativas, fazia-nos sentir o português mais palpável, compreensivo e fácil.” (Professora de Português)

Assim, o Projeto tem seus objetivos voltados à elaboração de formas pedagógicas de ensinar e aprender, que possam estar inseridas na realidade da escola, dos professores, dos alunos e, até mesmo, da própria sociedade. Por meio da inserção de conteúdos disciplinares na realidade dos alunos, é possível que estes identifiquem as funcionalidades do aprender português e, assim, desenvolvam suas concepções cognitivas, habilidades e atitudes necessárias.

Após o conhecimento sobre a experiência da professora em relação a programas que envolvem a inovação pedagógica no ensino do português, indagou-se se ela considerava

que esses programas poderiam provocar mudanças nas ações de ensino e de aprendizagem da disciplina do português. A sua resposta foi afirmativa:

“Sim, pois nos oferece recursos, métodos que nos vão ajudar a melhorar nossa prática em sala de aula.” (Professora de Português)

Para a professora, os projetos que envolvem a inovação pedagógica são fundamentais, principalmente, porque tendem a instruir em relação a métodos e instrumentos que orientam a prática em sala de aula. Conforme Pablos (2006, p. 75), “a inovação pedagógica é toda e qualquer ação que visa modificar as formas de transmissão de conhecimento, ou seja, superar o saber puramente teórico da escola tradicional e incorporar um saber que esta vinculada com a realidade dos alunos.” Ainda em torno do assunto o autor consultado acrescenta:

Para favorecer a construção do conhecimento, de uma perspectiva formativa e inovadora, é necessário fomentar, em muitos casos por meio da utilização das tecnologias, tipos de situações como as seguintes: Contextos ricos em fontes e materiais de aprendizagem; Cenários que favorecem a interação social; Propostas que favoreçam a transferência de aprendizagem em novos contextos, fórmulas que permitam reconceituar a avaliação educativa e problemas a resolver que exijam estudantes mais ativos e responsáveis (PABLOS, 2006, p. 75).

Assim, questionando a professora sobre a inovação pedagógica, em si, e a sua relação com o ensino e a aprendizagem do português, aquela destacou que a inovação pedagógica:

“Pode melhorar no ensino do português, proporcionando novas técnicas para que possamos trabalhar de forma mais atrativa, e assim melhorarmos a aprendizagem dos alunos.” (Professora de Português)

Dessa forma, elementos voltados à inovação pedagógica são importantes para ajudar o professor, considerando que favorecem ao educador mecanismos diferenciados para uso em sala de aula, disponibilizando, assim, uma nova abordagem aos conteúdos, na qual a busca da motivação e o interesse acabam sendo elementos fundamentais para o aprendizado do aluno. Assim, os projetos de inovação pedagógica podem ser esses espaços em que o professor tem o momento ideal para refletir a sua prática, observar a importância do ensino voltado aos saberes teóricos e práticos e construir em conjunto com os alunos uma aprendizagem eficiente.

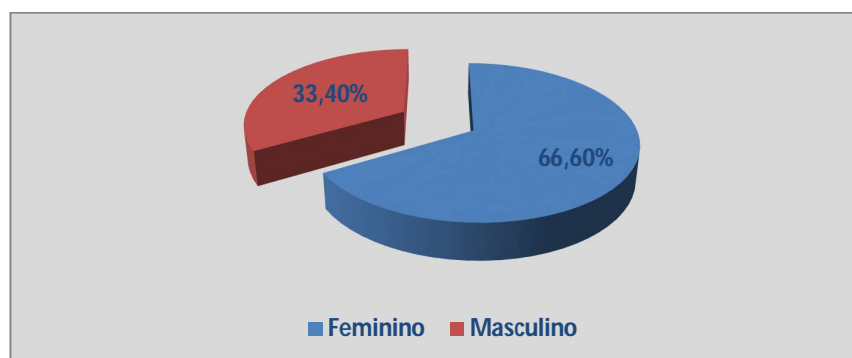
4.4.4 Conhecendo o universo pesquisado: os alunos como foco de investigação

Para estudar a inovação pedagógica e seus resultados é necessário reconhecer cada um dos integrantes do processo educacional de forma que expressem suas opiniões e, assim, possam apresentar uma visão mais ampliada desta nova prática. Nessa concepção, buscou-se nesta pesquisa reconhecer também como os alunos observam as mudanças na forma de educar, como visualizam o ensino do português, quais as maiores conquistas e desafios vivenciados, bem como formas de superar estas dificuldades e transformar o ensino em algo agradável, motivados, interessante e, principalmente, com utilidade para a vida dos alunos.

Desse modo, esta pesquisa também abriu espaço para os maiores beneficiados e interessados na inovação pedagógica, ou seja, os alunos. Neste ínterim os mesmos foram solicitados a responder e discutir sobre o ensino do português na atualidade, como o mesmo é executado, quais as ferramentas, as dificuldades, potencialidades e desafios. Nesse momento, abrir espaço para conhecer a opinião dos alunos é uma forma de dar oportunidade aos principais recebedores da inovação pedagógica de refletirem e expressarem o que consideram de resultados das práticas de ensino-aprendizagem na atualidade.

Nesse tocante, como forma de reconhecer o grupo de alunos analisados nesta pesquisa, apresentam-se no gráficos a seguir, elementos que estão interligados ao perfil dos alunos investigados. Por conseguinte, apresenta-se, inicialmente, o Gráfico I que demonstra os alunos participantes do estudo de acordo com o sexo. Observa-se que a maioria dos sujeitos da pesquisa (20=66,6%) são alunos do sexo feminino, enquanto que apenas 10 (33,4%) são do sexo masculino.

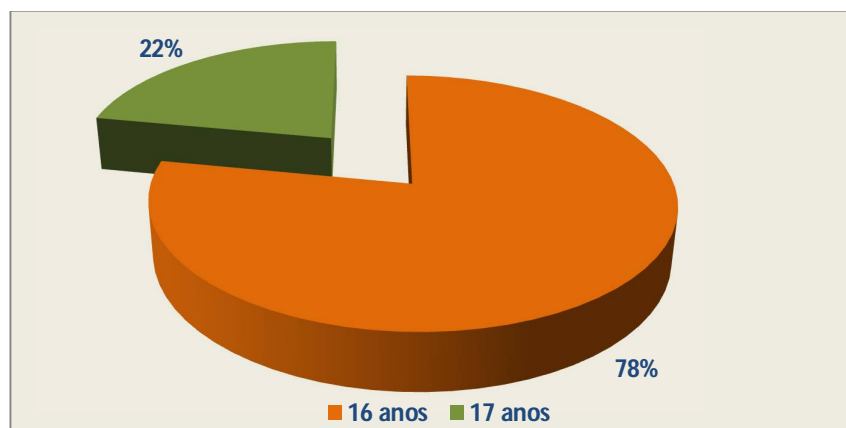
Gráfico 1 – Género dos estudantes pesquisados



Fonte: pesquisa da autora, 2013

No que concerne à idade dos participantes, pode-se afirmar que 20 (78%) têm 16 anos, enquanto 10 (22%) têm 17 anos (Gráfico 2). Assim, os alunos desta pesquisa são de ambos os sexos e que estão na faixa etária correspondente a jovens adolescentes.

Gráfico 2 – Idade dos estudantes pesquisados



Fonte: pesquisa da autora, 2013

Estes resultados são importantes porque apresentam ao professor a necessidade de buscar métodos diferenciados de ensino para constantemente motivar seus alunos que por estarem na adolescência, vivenciam grandes períodos de transição, seja física, psíquica ou social, que acabam influenciando diretamente no processo de aprendizagem. Assim, o uso de atividades que despertem a curiosidade dos alunos, motivação e interesse é fundamental para o sucesso do professor.

Nesse contexto, a possibilidade do uso de jogos e instrumentos lúdicos, tendo em vista que o ato de brincar e ao mesmo tempo aprender, despertam no aluno o interesse de ir além, de vivenciar cada momento, de interagir e, no conjunto dessas atividades, o aluno vai aprendendo os conteúdos sem perceber que não está apenas brincando mas também estudando.

Assim, por tratar-se de jovens adolescentes é importante que o professor reconheça as necessidades da sua sala de aula, que entenda que neste período as mudanças são intensas e que despertam, também, comportamentos diferenciados que podem resultar em problemas de aprendizagem. Buscar entender o adolescente e, sobretudo, desenvolver métodos de aprendizagem que chamem sua atenção e despertem seu interesse é uma forma de conseguir êxito na formação destes usufrutos adultos.

Nessa perspectiva, é preciso que o professor entenda as características dos jovens adolescentes e que potencialize as energias deste, em atividades que integrem os adolescentes a desvendar o conhecimento. No caso do processo de ensino e de aprendizagem do português, o professor pode utilizar de instrumentos diferenciados que se adequam às particularidades dos seus alunos e que possam ajudar a fazer da aula um momento interessante.

Após o conhecimento de alguns dados do perfil dos alunos, buscou-se reconhecer, com detalhes, a temática do ensino do português na percepção dos alunos, questionando-se, inicialmente, se os alunos identificavam alguma mudança no ensino do português ao longo dos anos. As respostas foram classificadas em duas categorias, a categoria I formada por 05 alunos que descreveram a existência de uma mudança no ensino do português e a categoria II formada por 02 alunos que não descreveram mudança aparente no processo de ensino do português. Seguem-se os relatos dos alunos que descrevem sobre a existência de uma mudança/melhoria no ensino do português:

Alfa (17 anos): “porque os professores abrangem mais conteúdos que os alunos tinham dificuldades.”

Beta (16 anos) : “Mudaram na qualidade dos livros, hoje os livros são muito bons, neles tem muita coisa nova para aprender.”

Alfa (17 anos) “Mudou no jeito de ensinar, hoje é mais fácil tem mais acesso a livro.”

Beta (16 anos). “porque hoje existem mais fontes para estudar português como livros, internet, etc.”

Alfa (17 anos). “porque os professores estão cada vez mais preparados.”

Entre as razões descritas pelos alunos para uma mudança no processo de ensinar e aprender português tem-se a qualificação dos professores, a estruturação de aulas mais dinâmicas e ilustrativas, a qualidade dos livros didáticos e a disponibilização de fontes diversificadas de ensino. A esse respeito, contempla-se no diário de campo, datado em 13/05/2013, um pequeno relato de um aluno após o término da aula do que aprenderam naquela aula e escuto alguém dizer:

Posicionamento dos alunos: “Como a aula foi boa.”

O português e seus conhecimentos apenas tendem a representar, ao longo dos anos, a necessidade do seu saber. No entanto, para que o português tenha significado para as ações do futuro e que ele tenha significado para os alunos é necessário, inicialmente, que

o próprio professor reconheça a importância do aprendizado do português com sentido e significado. E, para isso, é preciso que a formação ocorra por uma concepção mais crítica, real e útil do ensino. Essa formação do professor é primordial para que os alunos também possam conhecer o português e conduzi-lo à sua vida diária.

Assim, o professor deve sempre ir adiante, qualificar-se, descobrir formas diferentes de repassar o conhecimento e garantir que seus alunos entendam os conteúdos e, sobretudo, saiba utilizá-los no seu dia a dia, nas atividades e tarefas da rotina. Nessa perspectiva, o professor deve estar preparado para todas as situações, com conhecimentos amplos e sólidos ao ponto de responder questionamento dos alunos e instruí-los em busca do conhecimento.

Os professores devem, portanto, estar sempre inseridos em programas de formação continuada a fim de reconhecerem as mudanças que podem alterar a educação e formação dos alunos, vivenciar novas experiências e poder estar em constante dinamicidade em suas aulas, apresentando sempre conteúdos importantes e atuais para a aprendizagem dos alunos. A ausência desses momentos formativos pode interferir e prejudicar na aprendizagem dos alunos, tendo em vista que o professor fica acomodado em sua prática e deixa, assim, de caminhar em conjunto com o aluno, que tende, devido às mudanças sociais, a estar sempre em períodos constantes de transformação.

Nesse contexto, a capacitação permanente do docente deve ser orientada a lhes prover mecanismos e subsídios para o processo de transformação continuada, no qual um elemento relevante é o incentivo às pesquisas que despertam no professor o interesse científico e, em contrapartida, a necessidade, a motivação e o interesse pelo estudo. Assim, em consonância com a estruturação de aulas mais dinâmicas e ilustrativas, é também apontado pelos alunos como instrumentos que demonstram as mudanças nas aulas de português. Alba (2006, p. 147) relata que:

As tecnologias trazem para os educadores um imenso leque de recursos didáticos para lhes dar a oportunidade de responder as diferenças individuais e as múltiplas facetas de sua aprendizagem, proporcionando meios variados, ferramentas e métodos, graças a flexibilidade que tem as tecnologias para se adaptar as diferentes necessidades dos estudantes, ajudando a superar as dificuldades e apoiando-se nos aspectos com maior potencial.

Assim, o professor deve conhecer a variedade de instrumentos existentes na atualidade e que podem ser utilizados como práticas pedagógicas, buscando, assim, escolher aquele que esteja mais harmônico com os objetivos propostos de aprendizagem,

adequar-se as características e necessidades dos alunos, estimulando-os na busca do saber. Para que o professor consiga efetivar suas aulas é necessário, além de escolher adequadamente os recursos necessários, saber que, para uma boa prática profissional, deve, inicialmente, se deter os conhecimentos disciplinares propostos. No entanto, é primordial, também, que ele saiba repassar os conhecimentos com base em objetivos e formas de aprendizagem.

Vale ressaltar que, para promover aulas mais dinâmicas, motivadoras e interessantes é indispensável que o professor conheça os conteúdos disciplinares com efetividade, pois somente sabendo e tendo domínio do que será ensinado é possível traçar objetivos coerentes e, sobretudo, elaborar formas de repassar estes conhecimentos com base na assimilação dos seus alunos. Desse modo, o professor deve estar sempre disposto a inovar, utilizar recursos diferenciados, buscar meios de motivar os alunos e despertar o interesse. É importante que o professor utilize estes caminhos para propor aos alunos que o conhecimento é algo dinâmico, dotado de expectativas, onde todos podem aprender em conjunto como em uma viagem ao imaginário e real dos fatos para, assim, compreender todo contexto da aprendizagem do ensino do português. No que concerne às novas práticas utilizadas pelo professor como instrumentos para a aprendizagem, destaca-se o uso das tecnologias descritas por Pablos (2006, p. 75):

As tecnologias permitem novas possibilidades e formatos educativos, tendo em vista que rompem as barreiras limitadoras das disciplinas curriculares ao permitir aprender de forma disciplinar e aberta. Também possibilitam aprender na multiculturalidade e ampliam e multiplicam os referentes formativos.

Assim, o uso de tecnologias como instrumentos no ensino das disciplinas são relevantes porque permitem apresentar ao aluno um conteúdo mais dinâmico e amplo, observado por aspectos culturais, sociais, que se aliam a informática e a uma rede de computadores, conduzindo o aluno a um conhecimento mais rico e com possibilidades diversas. Portanto, para que o professor saiba como utilizar adequadamente o livro didático e os demais recursos é necessário que o mesmo adote suas concepções pedagógicas de acordo com os ideais de suas vivências, ao adotar um tipo de concepção é possível seguir uma linha de conhecimento e conseqüentemente planejar sua prática adequadamente. No entanto, além da Categoria 01, obteve-se também a Categoria 02, formada por 02 alunos que descreveram não haver mudanças no ensino do português, os relatos destes alunos foram:

CATEGORIA II: Não houve mudanças no ensino do português ao longo dos anos.

Beta (16 anos): “Não, porque os professores deixam atrasar a matéria e os alunos não prestam atenção que necessita.”

Alfa (17 anos): “Não, porque ainda acho o português difícil.”

Considerando os motivos descritos pelos alunos, tem-se o atraso das matérias pelo professor, as dificuldades na assimilação dos conteúdos, bem como a falta de atenção e interesse dos alunos. Referenciando estes elementos observados nos relatos dos alunos, nota-se que os mesmos acabam interligados, tendo em vista que o atraso das matérias, muitas vezes, é resposta às dificuldades que alguns alunos têm na assimilação dos conteúdos, os quais também podem estar relacionados à falta de atenção e interesse dos próprios alunos.

Assim, o português como disciplina já possui uma característica histórica de dificuldades que somente pode ser desmistificada com o empenho dos professores em apresentar um conteúdo mais interessante, dinâmico e real para os alunos. Estas dificuldades no aprendizado às vezes são repassadas de pai para filho, perpetuando uma visão do português, que acaba sendo nada atrativa para os alunos.

Nessa temática, a escola deve escolher bem os conteúdos que serão trabalhados para que não sejam formatados por elementos cansativos e que nada servirão para o aluno no futuro. Conseguir educar os alunos em torno de conteúdos importantes para seu cotidiano, é melhor do que educar os alunos para realizar boas provas e exames que com o tempo serão esquecidos e não terão utilidades operacionais e práticas. Ressalta-se neste ponto de vista que há uma necessidade permanente das modificações no currículo escolar, tendo em vista que a sociedade está em profunda e dinâmica transformação, devendo os conteúdos escolares vivenciar este mesmo dinamismo para adequarem-se as necessidades atualizadas e necessárias.

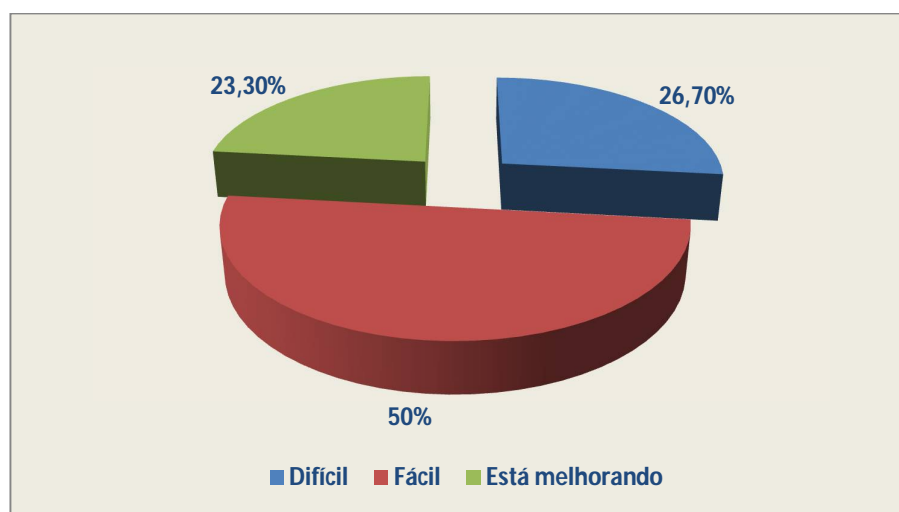
O professor, para conseguir êxito completo no ensino do português, deve compreender cada aluno em suas particularidades, buscando trabalhar em conjunto com aqueles que apresentam mais dificuldades no aprendizado e mostrando para estes um português real e interessante. Nesse contexto, observar estes resultados confere a necessidade que o professor deve desenvolver em torno das dificuldades dos alunos para o aprendizado do português, focando suas necessidades e buscando meios de superá-las.

Assim, em relação à falta de interesse de alguns alunos, também referenciada neste resultado, esta pode ser reflexo das dificuldades de aprendizado, tendo em vista que os alunos acabam se interessando pelo que compreendem e têm interesse por aprender. Assim,

identificar os alunos que se mostram desinteressados e suas razões é uma forma de traçar metas e um planejamento para superar estas dificuldades e mostrar a eles que o português pode ser muito mais interessante e motivador do que eles um dia puderam imaginar.

Após esse conhecimento inicial, indagou-se aos alunos como eles consideravam o português explicado hoje na sala de aula, utilizando, para isso, os critérios difícil, mais fácil, está melhorando. Os resultados para esse questionamento foram subdivididos em três categorias, sendo referenciado Difícil por 08 alunos, mais fáceis por 15 alunos e está melhorando por 07 alunos. Os relatos são apresentados no gráfico 3 e interpretados a seguir.

Gráfico 3 - Opiniões dos estudantes sobre a disciplina de Português desenvolvida com as práticas pedagógicas atuais



Fonte: pesquisa da autora, 2013

CATEGORIA I: Alunos que consideram o ensino do português na atualidade pelo Critério difícil

Alfa (17 anos): “Difícil, porque ainda não é aplicado muitas questões que envolvem o nosso cotidiano, o que faria o português ficar mais fácil.”

Beta (16 anos): “Difícil, porque nem sempre o professor explica do jeito que o aluno entende.”

Entre as razões que levaram os alunos a descreverem como difícil à aprendizagem do português, tem-se a ausência de exemplos que envolvem o cotidiano e a realidade dos alunos, bem como a maneira que o professor explica. Desse modo, o

planejamento é uma ação primordial para o exercício profissional do docente, devendo ser realizado constantemente, adequando-se, assim, às novas realidades dos alunos. É com base nesse planejamento, que o professor consegue desenvolver um processo de ensino e de aprendizagem, que motive os alunos à busca pelo conhecimento. Além disso, é possível pelo ato de planejar inovar na apresentação dos conteúdos, colocando situações reais, demonstrando como os conhecimentos do português podem ser utilizados na prática e motivando os alunos para a busca do saber.

A educação é um direito de todos os cidadãos, sendo que a mesma deve ser desenvolvida de acordo com as potencialidades de cada aluno. Nesta perspectiva, deve-se compreender cada aluno como um ser único, objetivando seu desenvolvimento pleno, de acordo com suas aptidões e capacidades (ALBA, 2006, p. 133).

Ao reconhecer cada aluno como um ser único em sala de aula e utilizando, para isso, o planejamento das suas ações, o professor de português pode considerar até mesmo contextos reais vividos pelos alunos como exemplos para serem estudados em sala de aula. Para que as aulas sejam percebidas e vivenciadas pelos alunos como momentos prazerosos e de descobertas é necessário que o professor seja flexível e entenda as necessidades, anseios e possibilidades que estão relacionadas aos alunos.

A segunda categoria e terceira apresentam os relatos dos alunos que pontuaram que o ensino do português na atualidade está se tornando mais fácil (Categoria II) e está melhorando (Categoria III). Ressalta-se que essas foram agrupadas, tendo em vista os elementos parecidos, ou mesmo idênticos nas respostas dos alunos.

CATEGORIA II: Alunos que consideram o ensino do português na atualidade’.

Alfa (17 anos): “Está mais fácil, porque os professores são mais capacitados, livros de qualidade e novas tecnologias que facilitam o aprendizado do aluno.” (Alfa, 17 anos, masculino)

Alfa (16 anos): “Está mais fácil, porque eles (os professores) estão vindos com maior entusiasmo para com os alunos.”

CATEGORIA II: Alunos que consideram o ensino do português na atualidade pelo critério ‘está melhorando’

Beta (16 anos): “Está melhorando, porque o professor usa outros meios, como computador, por exemplo.”

Beta (15 anos): “O modo de ensino melhorou para poder o aluno ter mais compreensão da matéria.”

Alfa (16 anos): “Está melhorando, porque sempre depende de um bom professor e um bom aluno.”

Alfa (17 anos): “Está melhorando, pois os educadores estão mais preocupados na aprendizagem dos alunos, e buscando formulas para tornar o português mais fácil para nosso dia a dia.”

Na Categoria ‘mais fácil’ e ‘está melhorando’, os alunos referiram como razões para escolha desta resposta a questão da qualificação e interesse dos professores de português, bem como a qualidade dos livros e uso de outros recursos tecnológicos no desenvolvimento das aulas. Nesse contexto, observa-se que um dos elementos importantes para que os alunos possam vivenciar o aprendizado de forma agradável, consiste no próprio estímulo do professor, que além de qualificado para atuar em seu campo profissional deve amar suas funções ao ponto de entusiasmar todos à sua volta na busca do saber. Assim, ao escolher a docência como campo profissional o indivíduo deve possuir em sua personalidade elementos que demonstram a aproximação pelas atividades da docência, este sentimento de interesse inicial é primordial para uma formação satisfatória e pela ação diária coerente e com resultados eficazes para a educação.

Todavia, é necessário que o professor compreenda a necessidade de adotar novas práticas pedagógicas, observando, principalmente, os envolvidos neste processo para, assim, desenvolver métodos que estimulem o interesse, a criatividade e a motivação dos seus alunos. Nesse contexto, a prática profissional deve ser constantemente avaliada, sendo possível identificar as dificuldades e as formas de superação das mesmas. Ao avaliar a sua própria prática profissional é possível modificar elementos que não estão sendo aceitos ou surtindo resultados esperados pelos alunos, é uma forma de reconhecer que o professor é um instrumento à mercê das necessidades dos alunos e que, nessa perspectiva, deve estar em profunda e constante transformação.

Assim, as Instituições de formação de professores devem perceber a necessidade e importância de atuar conforme as condições atuais que são bem diferentes de alguns anos atrás. Nesse sentido, é primordial que as Instituições formadoras capacitem seus profissionais para atuar neste novo conceito de escola, baseada na troca de conhecimentos, ou seja, socialização e, também, no uso de ferramentas diferenciadas de ensino que propiciem a união entre a teoria e a prática dos conteúdos disciplinares.

Por certo, os avanços tecnológicos que trouxeram a informática para o âmbito da vida cotidiana dos universitários e graduandos exigiram das universidades, faculdades e escolas em geral, uma melhor infraestrutura de funcionamento que possa oferecer condições práticas de acesso de comunicação e o uso de tecnologias. Essa mudança gerou uma reflexão sobre os métodos educativos e a necessidade de intensificar a diversificação de recursos didáticos para enriquecer as experiências do processo educativo.

Desse modo, a qualificação constante do professor de português proporciona a incorporação de saberes que lhe proporcionam novas formas de ensinar, na qual o aluno é percebido dentro dos seus valores e passa a construir a aprendizagem em conjunto. Essa visão diferenciada da educação inovadora, proporcionada pela qualificação contínua do professor, permite demonstrar aos alunos que os conteúdos de português fazem parte das suas vidas e que, além disso, também podem ser utilizados em conjunto com outros saberes. O estudo constante abre novos espaços de saber, sendo primordial para que a educação, por meio das atividades dos professores, consiga atingir as necessidades que a sociedade atual requer dos seus habitantes.

Em relação à qualidade dos livros e uso de outros recursos tecnológicos, também referenciados pelos alunos como elementos que têm transformado o ensino do português, aponta-se, inicialmente que, em relação aos livros didáticos, ao longo dos anos, estes vêm incorporando novas linguagens e recursos para o ensino do português. Assim, o livro, apesar de todas as transformações para uso dos alunos, atualmente não pode, por si só, efetivar a aprendizagem dos conteúdos, sendo necessário que o livro seja apresentado por um professor capacitado que possa orientar todo o processo de ensino, como realizar e compreender as atividades propostas, entre outras funções relevantes que devem ser executadas pelos educadores. Sobre o uso de outros instrumentos na sala de aula, Alba (2006) aponta que a escola da atualidade utiliza outros recursos para fazer da aprendizagem dos alunos uma realidade. Nesse contexto, um destes recursos apontados pelo autor citado condiz com as tecnologias que ele descreve como sendo:

As tecnologias, em geral, especialmente as da informação e comunicação, deram lugar a numerosas ferramentas que possuem um importante papel na aproximação da formação e cultura às pessoas. As tecnologias também auxiliam nos processos de ensino, aprendizagem e socialização significativos, adequados às necessidades educativas de cada estudante; e aos processos de formação para o trabalho, nos níveis de educação superior, em formatos de educação presencial ou eletrônica (ALBA, 2006, p. 137).

Assim, as tecnologias podem resultar em inúmeros benefícios quando utilizadas pela educação. Por meio das tecnologias é possível proporcionar aos alunos uma série

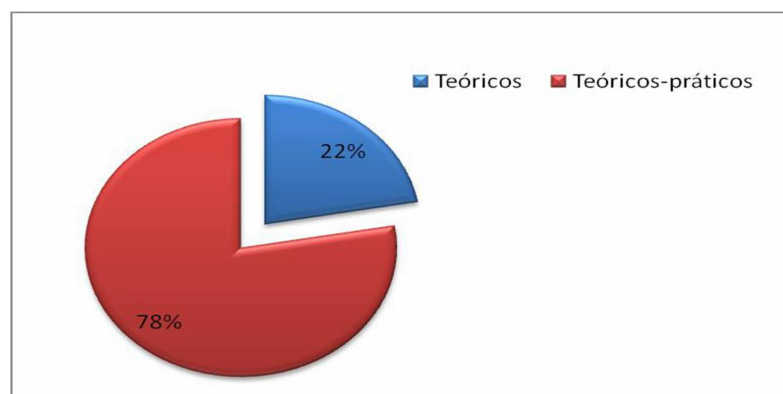
de atividades diversas, adequadas às condições de aprendizado dos alunos e fazendo, assim, com que os mesmos possam aprender de forma motivadora e eficiente. Desse modo, ao optar pelo uso de tecnologias como ferramentas necessárias ao processo de ensino e aprendizagem, é importante avaliar as condições do currículo e como essas tecnologias podem ser utilizadas ou incorporadas ao planejamento pedagógico do espaço escolar.

Assim, o professor de português, ao utilizar a tecnologia como ferramenta para suas aulas, está também apresentando ao aluno um recurso que somente tem adquirido espaço na sociedade e que será útil para sua vida futura. A tecnologia é, na atualidade, um instrumento indispensável, e quanto mais cedo aprender a utilizar suas ferramentas melhor será o rendimento e o entendimento do aluno sobre este recurso. Alba (2006, p. 135) aponta que “é necessário considerar também que o uso em si das tecnologias não reflete na melhoria dos processos de educação, tendo em vista que para as mesmas resultarem em efeitos positivos é necessário que o seu uso seja coerente aos objetivos da aprendizagem.” Desse modo, todas as pessoas envolvidas na execução das tecnologias no âmbito escolar, devem estar preparadas para essa nova forma de desenvolvimento educacional. Somente com um projeto idealizado de forma adequada às necessidades e possibilidades é possível alcançar resultados eficazes.

Ademais, o professor ao inserir elementos tecnológicos em sua aula está também apresentando aos alunos as funcionalidades da tecnologia, que vem, ao longo dos anos, ganhando um maior espaço social, tornando-se parte integrante de várias ações, sejam estas educacionais, envolvidas no mercado de trabalho, ou mesmo de lazer e entretenimento, entre outras. No entanto, para que seus resultados sejam positivos, é necessário saber utilizar os recursos que a tecnologia dispõe e, conseqüentemente, ter um planejamento adequado para aliar conteúdos às práticas pedagógicas, como as disponíveis pela tecnologia.

Concluída esta análise e observando a relevância de uma aprendizagem dos conteúdos de português de forma efetiva e significativa, questionou-se aos alunos se as aulas ministradas de português eram fundamentadas em aspectos apenas teóricos ou teóricos e práticos. O resultado deste questionamento é apresentado no Gráfico 4.

GRÁFICO 4: Opinião dos alunos sobre a forma de desenvolvimento das aulas de português



Fonte: pesquisa da autora, 2013

Avaliando o Gráfico 4, verifica-se que a maioria dos alunos apontou que o português ensinado em sala de aula na atualidade busca abordar aspectos teórico-práticos com 78% (17 alunos), enquanto que 22% (04 alunos) descreveram o ensino do português apenas teórico. O diário de campo do dia 11/06/2013 demonstra essa relação entre teoria e prática nas aulas de campo, por serem mais dinâmicas e por associarem a teoria à realidade dos alunos no contexto da escola do campo, cujos conteúdos eram integrados à comunidade local, à sociedade e ao mundo.

O resultado da aula de campo é relevante porque apresenta uma contraposição à dimensão da escola atual, na qual os conhecimentos puramente teóricos e repassados pelos professores da escola tradicional não permitem uma aprendizagem significativa. As aulas de campo abrem espaço para um novo tipo de conhecimento, pois além de aprender os conteúdos apresentados, o aluno também compreende onde estes conteúdos podem ser utilizados e como se adequam ou se misturam à sua realidade e rotina.

Em relação à abordagem dos aspectos teórico-práticos, os alunos descreveram que os mesmos são realizados com base na explicação e posterior atividade, a qual envolve as práticas diárias. Os relatos que apresentam esta resposta são apresentados a seguir.

Beta (16 anos): “Realiza atividades diversas, tais como: discursos literários e outros.”

Alfa (17 anos): “O professor primeiro explica e depois passa as atividades referentes ao assunto.”

Beta (16 anos): “As atividades são realizadas com uso de jogos, brincadeiras e outros instrumentos que buscam explicar melhor a matéria.”

Assim, para que os aspectos teóricos das disciplinas sejam orientados em contextos práticos é necessário que o professor conheça seus alunos para, assim, abordar questionamentos e atividades que sejam reais e da vivência da sala de aula. Esse conhecimento particular dos alunos é importante, tendo em vista que cada grupo de alunos possui uma cultura e um estilo de vida e é em torno desta heterogeneidade que o professor deve desenvolver suas práticas. É necessário, portanto, que o professor passe a educar o aluno, colocando neste a possibilidade de resolver situações sem recorrer aos livros, mas pela interpretação o qual favorece uma formação que será eterna e útil para os alunos, podendo ser utilizada em qualquer situação inserida no seu cotidiano.

Considerando as formas de motivação das aulas, tem-se que para Tezani (2010, p. 01) os jogos e brincadeiras são relevantes porque proporcionam o “desenvolvimento social, emocional e intelectual dos alunos.”

A autora citada descreve, ainda, que há uma infinidade de jogos que podem ser utilizados no espaço escolar, tais como, “jogos motores (correr, saltar), jogos intelectuais (damas, xadrez, etc.), jogos competitivos e jogos de cooperação” (*Ibidem*).

Para que a utilização dos jogos alcance seus objetivos, é necessário um planejamento adequado, com objetivos predefinidos que devem estar em consonância com a realidade e necessidade dos alunos. Os jogos podem, portanto, ser utilizados como objetos de integração e socialização do aluno, estimulando-o a participar das ações de aprendizagem e compreender os conteúdos das aulas com maior facilidade. Nesse sentido, considerando o material didático utilizado em sala de aula, os alunos descreveram o mesmo de acordo com o Quadro IV.

QUADRO IV: OPINIÃO DOS ALUNOS SOBRE O MATERIAL DIDÁTICO UTILIZADO NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

	ÓTIMO	BOM	REGULAR	RUIM
Linguagem	08	20	02	0
Exercícios	10	17	03	0
Relação com a realidade	17	12	00	01
Aborda temas práticos	14	10	05	01

FONTE: Dados da Pesquisa, 2013

Observando os resultados descritos no Quadro IV, verifica-se que a maioria dos alunos considera o material didático utilizado para as aulas de português como ótimo ou bom, sendo os requisitos regulares e ruins também pontuados com menor valor. Esse aspecto é positivo, tendo em vista que uma boa aprendizagem somente é viável pela escolha de materiais didáticos adequados e de boa qualidade. Nessa perspectiva, indagou-se aos alunos quais as dificuldades que apontaram como elementos que poderiam prejudicar, ou que já prejudicam o ensino do português. Em torno desse assunto, obtiveram-se dois tipos principais de dificuldades, uma relacionada à falta de colaboração dos próprios colegas de sala de aula para prestar atenção às explicações e outra relacionada aos livros didáticos que são resumidos. A seguir, são apresentados alguns dos relatos que representam esta resposta:

Alfa (16 anos): “A falta de colaboração do colega de classe para prestar mais atenção.”

Alfa (17 anos): “A dificuldade que percebo é o próprio livro, são tão resumidos que dificulta. Precisa de um professor para melhor compreensão. “

Alfa (16 anos): “Alguns livros não são explicados o suficiente para o entendimento do aluno e alguns professores não tem paciência para explicação mais profunda.”

Desse modo, é necessário que os alunos assumam seus compromissos em torno da responsabilidade de aprender. Para isso, eles devem estar atentos às aulas, participar e motivar os demais colegas, e os professores, que devem reconhecer os alunos que prejudicam o convívio de aprendizagem em sala de aula e buscar conquistá-los, apresentando conteúdos dinâmicos e interessantes que motivem e despertem a atenção de todos.

Em relação ao livro didático, verificou-se que, apesar de questionamentos contrários a qualidade do livro, ele foi avaliado como um instrumento útil, embora venha mudando suas propostas de conteúdos nas novas edições; ainda se observam limitações em relação à explanação dos assuntos que se apresentam de maneira sintética, prejudicando o entendimento dos alunos, que precisam buscar outras fontes de informações e a ajuda dos professores que devem estar preparados para auxiliá-los com outras fontes e/ou dúvidas expressas em forma de indagações e/ou hipóteses dos conteúdos.

Após reconhecer as dificuldades, investigaram-se, junto aos alunos, os meios de superação das dificuldades apresentadas e, conseqüentemente, facilitando o entendimento e

nas aulas de português. Em torno deste assunto, os alunos descreveram a necessidade de aulas motivadoras, interessantes, com uso de recursos diferenciados e que busquem sempre aliar teoria e prática. As respostas a esse questionamento estão expressas a seguir:

Beta (17 anos): “Sair um pouco da rotina, realizar atividades diferentes, mas que se relacione com o português.”

Beta (16 anos): “Ter mais aula prática, onde podemos aprender brincando.”

Alfa (17 anos): “Aulas práticas em laboratórios, usa internet e sempre fazer revisão do que já estudou.”

Beta (16 anos): “Acho que poderia fazer explicação por *slides*, de como surgiu o português, com gincanas e etc.”

Beta (17 anos): “Buscar fórmulas mais fácil e dinâmica para que chame a atenção do aluno para despertar interesse a essa matéria tão importante, buscando diferenciar para que a aula não se torne mais cansativa.”

Nesse contexto, é um papel do professor estimular seus alunos a buscarem a aprendizagem. Para isso, as aulas devem ser planejadas de acordo com a abordagem de cada conteúdo, buscando sempre o uso de recursos adequados e que motivem os alunos.

Ensinar é estimular o desejo do saber, ou seja, o professor deve dominar as disciplinas e conteúdos que devem ser compreendidos pelos alunos e estimulá-los em busca deste conhecimento. O saber, nesta perspectiva, deve ser vivenciado pelos alunos como um acontecimento prazeroso no qual os alunos partem em busca com interesse e voltam entusiasmados a buscar sempre mais (PERRENOUD, 2008, p. 71).

O desenvolvimento do conhecimento dos alunos requer a incorporação de várias capacidades e hábitos, os quais devem ir além de aprendizagens de conteúdos teóricos ou necessários para a prestação de exames. É preciso incorporar a esses conteúdos outros saberes vinculados às questões sociais, ou seja, à cidadania, ao respeito, à igualdade, à fraternidade, etc. Nesse aspecto, o professor deve ter a missão de educar, utilizando formas variadas de ensino, cujo objetivo é estimular os alunos a buscarem o conhecimento. Como em uma viagem, o aluno embarca no desvendamento de novos saberes e retorna repleto de novidades que podem e devem ser utilizadas para melhorar suas atividades diárias.

Como assinala Mizukami (2008, p. 213), “a sociedade atual é complexa, envolvida em aspectos de globalização, desenvolvimento, tecnologia, qualificação, informação, entre outros elementos que interagem diretamente na formação dos alunos.” Assim, o professor deve sempre estar aberto às necessidades atuais dos seus alunos,

reconhecendo os resultados de suas práticas e como adequá-las aos ideais e expectativas dos alunos. Vale ressaltar que, para preparar as novas gerações, o docente deve conhecer os alunos, utilizar elementos dinâmicos, fazer da teoria um conhecimento também prático. É preciso escutar a opinião dos alunos, investigá-los em torno das suas expectativas e buscar sempre correspondê-las. Nessa perspectiva, Mizukami (2008, p. 213) afirma que:

Na assim denominada 'sociedade do conhecimento', convivem pessoas com acesso rápido, diversificado e atualizado de conhecimentos com pessoas a margem desse mundo. Tais contradições são globalizadas, respeitando os condicionantes sócio, históricos e culturais de cada povo.

No tocante a esta temática, descreve-se que o sucesso da educação depende de todos os envolvidos, não há culpados, nem heróis, há apenas pessoas que trabalhando em conjunto conseguem formar futuros cidadãos, que serão importantes para a construção e o desenvolvimento de uma sociedade justa, em que o conceito de paz, de felicidade, de sustentabilidade e de direito, entre outros sentimentos e ações, seja uma realidade diária na vida de todos os alunos.

4.4.5 A inovação pedagógica na Escola Maria de Nazaré Flor

Inovar dentro da escola é um tema complexo, que não busca resultados financeiros e sim desempenho dos alunos envolvidos. A criatividade do professor é colocada à prova, porém, existe a necessidade de uma situação que provoque essa prática inovadora dentro do próprio ambiente institucional. Isso pressupõe que o professor alcance, ou supere, os resultados, esperando-se que não haja necessidade de mudanças, porém de uma solução criativa que se torna imprescindível quando o desempenho se apresenta insatisfatório.

Neste estudo, entretanto, não foi detectada a autonomia e a criatividade dos alunos, uma vez que era a própria professora que dirigia todas as atividades.

Segundo Aragão (2006), o docente, antes de inovar, deve analisar alguns aspectos chave, cuja ponderação é necessária para uma inovação bem sucedida. Toda atividade implica planejamento e execução e o professor, na sala de aula, precisa pensar estrategicamente. Para isso, ele deve analisar fatores diversos, a fim de traçar os melhores trajetos para atingir os objetivos de aprendizagem propostos. Aspectos que devem ser considerados pelo docente, *a priori*, para inovar, são: necessidades e possibilidades dos alunos; recursos do professor;

infraestrutura da instituição de ensino; conteúdo a ser desenvolvido, objetivos de aprendizagem e cultura educacional.

Aragão (2006) aborda a necessidade de motivação para esforços adicionais extraclasse do docente, que deve conhecer e estudar as suas possibilidades para inovar. Assim, deve consultar bons livros para a preparação de aulas e conteúdos visando ao pleno entendimento dos alunos, com destaque aos recursos financeiros, temporais e materiais. Ainda, são importantes os recursos materiais, ou seja, tudo aquilo que o docente possui para preparar suas aulas, como os livros que dispõem e os computadores, vídeos, DVDs e CDs. A fim de inovar, devem ser ponderados também os conteúdos a serem desenvolvidos e os objetivos de aprendizagem da disciplina.

É importante salientar que o espaço de aprendizagem não se restringe à escola, sendo necessário propor atividades que ocorram fora dela. A programação deve contar com passeios, excursões, teatro, cinema, visita a fábricas, marcenarias, padarias, enfim, com as possibilidades existentes em cada local e as necessidades de realização do trabalho escolar (BRASIL, vol. 1, 1997, p. 103).

Nesse contexto, quando se fala dos recursos materiais a serem utilizados pelo professor, esbarra-se na carência de escolas públicas, tornando, ainda, mais imprescindível o conhecimento e consciência política e pedagógica sobre materiais didáticos que podem ser desenvolvidos buscando parcerias, utilizando materiais que possam ser reaproveitados e sugando, ao máximo, os poucos recursos que já existem, como retroprojetores, confecção de faixas e cartazes, entre outros.

Objetivos diferentes exigem estratégias diversas e conteúdos distintos, também. O uso de técnicas de contar histórias pode ser bastante produtivo e inovador para o desenvolvimento de disciplinas como História; no entanto, sua aplicabilidade deve ser bem pensada ao serem definidos os conteúdos de matemática ou português, por exemplo. Se as teorias não forem colocadas em ação, tais propostas estarão fadadas ao fracasso, uma vez que os professores não podem utilizá-las, visto que as condições políticas e sociais não lhes favorecem.

5 CONCLUSÃO

Entende-se que a inovação pedagógica é muito importante nas escolas atuais. Através das práticas o processo educativo pode auxiliar na superação das limitações da escola, pois a inovação pedagógica é fundamental na formação do aluno. Embora a inovação pedagógica seja importante para o ensino no Brasil, observou-se, no decorrer da pesquisa, cujo objetivo era reconhecer práticas inovadoras no ensino, que a inovação da prática pedagógica não é uma tarefa fácil, tendo em vista que se envolvem neste processo vários sujeitos. Esta percepção foi encontrada nas literaturas científicas, principalmente em autores como Fino e Papert, segundo os quais fazer inovação pedagógica não é somente utilizar os recursos tecnológicos nas escolas, mas recorrer a uma nova forma de levar o conhecimento teórico através da vivência e das experiências locais, utilizando-os em benefício da humanidade.

Nesse aspecto, foi relevante analisar a cultura organizacional, os costumes, as crenças, os valores e as necessidades do povo, as potencialidades e as demandas que a sociedade requer. Esta pesquisa apresentou, também, um estudo sobre o tema em que professores, alunos e o núcleo gestor (administrador) puderam expressar suas opiniões. Observou-se que, de forma geral, os resultados da pesquisa na escola demonstraram que ela possui práticas voltadas à inovação pedagógica no ensino do português. Os professores capacitados para efetivar novas práticas de aprendizagem, proporcionaram a integração entre teoria e prática e foram os pilares fundamentais para criar uma prática pedagógica inovadora que modifique as formas de transmissão de conhecimento, superando o saber puramente teórico da escola tradicional e incorporando um saber vinculado à realidade dos alunos.

A Inovação Pedagógica recorre a mecanismos capazes de desenvolver, ao máximo, o potencial dos alunos, não apenas do ponto de vista intelectual mas também do social e psicológico colaborando significativamente com a emancipação dos estudantes. Nessa perspectiva, uma prática pedagógica inovadora deve envolver conteúdos que associem teoria e prática, visando, não apenas, a realização de provas e exames em que os alunos mostrem seus conhecimentos, mas preparando-os para desempenharem bem as suas atividades do dia a dia. É importante, portanto, estimular o desenvolvimento e o conhecimento coletivo para que o aluno adquira as inúmeras habilidades necessárias à vivência em sociedade.

O Projeto desenvolvido na Escola Nazaré Flor vislumbra uma Inovação Pedagógica vivenciada na escola e sua relação com o processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, ressaltando-se que este proporcionou aos alunos uma forma de ‘conhecer’ uma ‘Língua Portuguesa’ diferente.

Compreende-se que as práticas pedagógicas inovadoras têm como objetivo entender a dinâmica do processo educacional no educar e aprender através dos professores, dos alunos, dos gestores e da sociedade, que fazem parte da cultura organizacional, desenvolvendo métodos de ensino que permitem um melhor desempenho nos resultados. Assim, o foco deste estudo foi analisar o trabalho atual da Escola Nazaré Flor, voltado à inovação pedagógica na disciplina de português, à literatura abordada, fundamentada em muitos conhecimentos e princípios apontados por autores que tratam deste tema, descrevendo como ensinar o português através de elementos inerentes a inovação. A disciplina de português ensinada na escola de campo deixa de lado os elementos vivenciados pela escola tradicional e passa a ser ministrada a partir da inserção dos costumes, da cultura e da realidade dos estudantes.

A prática implantada na Escola Nazaré Flor é vivida, compartilhada, compreendida e utilizada junto aos alunos, substituindo as práticas tradicionais no intuito de utilizar um ensino que conduz o português para fora da prática da reprodução de conteúdos, mas para as ações mais reflexivas por parte dos estudantes.

A prática inovadora implantada para a disciplina de Português, de certa forma, facilita o entendimento, a apropriação e a condição, por parte dos alunos, de elaboração e reelaboração dos conceitos presentes nos conteúdos ministrados, mas não indica prática pedagógica.

O processo de ensino e de aprendizagem do português, em termos de inovação pedagógica, deve ser direcionado às condições reais do espaço em que o aluno está inserido, buscando atender às suas necessidades de aprendizagem. É fundamental, portanto, analisar e observar os alunos e o processo de desenvolvimento do conhecimento através dos métodos diferenciados e motivadores para o ensino do português na realidade. Os professores necessitam de preparação para uma nova forma de ensino e aprendizagem, sendo estes os principais atores das práticas pedagógicas.

De forma geral, as teorias descritas abordam a prática pedagógica inovadora como uma ferramenta indispensável na educação da atualidade. Nos tempos atuais, não é viável uma formação em massa, ação utilizada nas escolas tradicionais. O que se busca nos tempos

atuais é formar alunos atendendo às suas necessidades e realidade. Nesse aspecto, é preciso trabalhar os conceitos teóricos e práticos de todo processo de aprendizagem.

O presente estudo teve como objetivo geral investigar se existe inovação pedagógica nas aulas de Português do 2º ano na escola de campo Nazaré Flor no Município de Itapipoca Ceará. Este objetivo foi plenamente alcançado, por implantar um projeto, que vislumbra a inovação pedagógica em uma escola do campo referente ao estudo desta pesquisa, que possibilitou ao professor criar novas dinâmicas nas aulas de português. Na pesquisa, foi analisado o processo de ensino e aprendizagem desenvolvido pelos alunos, visando ao seu envolvimento nas atividades, o que facilitou a socialização do conhecimento adquirido na construção coletiva efetiva.

Os objetivos específicos foram: conhecer as práticas pedagógicas da escola do campo de pesquisa; avaliar até que ponto elas são inovadoras; identificar que saberes são privilegiados nesse modelo de escolarização e se atendem às necessidades dos alunos do campo e às concepções defendidas na atualidade para esse referencial de educação. Esse objetivos também foram alcançados a contento, pois mostrou que os projetos voltados à inovação pedagógica são fundamentais, principalmente, porque tendem não apenas a instruir, mas principalmente a formar para a vivência no mundo atual.

Assim, para uma prática pedagógica voltada à inovação é preciso que os conteúdos ministrados pela professora se voltem aos aspectos que envolvam teoria e prática. Dessa forma, os alunos se preparam, não apenas para realização de provas e exames, mas para usar seus conhecimentos em suas atividades do dia a dia. Nesse sentido, é importante estimular o desenvolvimento e o conhecimento coletivo para que o aluno adquira as inúmeras atitudes que vão de encontro a um saber holístico.

Os resultados em torno da visão das práticas pedagógicas inovadoras, voltadas para o ensino do português realizado na escola do campo, demonstra sua importância, tendo em vista que consegue romper com o paradigmas da escola tradicional, revelando uma nova forma de ensinar, mais rica e útil para a humanidade.

Nessa visão inovadora, o português é percebido, não como uma disciplina de letras e regras para a realização de provas, mas como uma disciplina que reflete diretamente na linguagem e na escrita, atravessando os conhecimentos do saber e possibilitando a comunicação, a integração, a inclusão e as relações pessoais e profissionais na vida do aluno. Essa análise foi possível com base nos relatos dos participantes que apontaram a importância do projeto orientado na inovação pedagógica, que mostrou aos participantes uma nova visão da educação, fazendo com que as informações e visualizações de práticas pedagógicas fossem ampliadas.

Com base nos relatos da professora e na observação escrita no diário de campo, evidencia-se que o português ensinado na atualidade na sala de aula é diferente daquele que há alguns anos fez parte do plano de ensino dos alunos, cujo ensino era baseado, principalmente, em decorar as regras gramaticais. Aponta-se que a mudança no ensino do português, ao longo dos anos, está direcionada à interatividade das aulas, as quais possuem mais recursos que possibilitam dinamizá-las mais, tornando-as mais motivadoras, aliando a teoria à prática e efetivando a compreensão do conhecimento do português. É fundamental acompanhar a sociedade atual, buscando atender à nova forma de pensar, fazendo com que o aluno desenvolva situações novas, adapte-se e transfira seus conhecimentos.

As práticas que contemplam a inovação pedagógica no ensino do português ajudam aos professores repensar sua qualificação profissional e criar um senso de que é importante sempre avaliar suas práticas, renovando-as e adaptando-as às necessidades da atualidade.

Toda essa dinâmica contribui para que estes professores sintam-se e sejam motivados e interessados, despertando-os para práticas de ensino inovadoras, estabelecendo, dessa forma, um elo entre professor e alunos, tendo como resultado um melhor convívio e uma maior harmonia e sintonia entre as partes, gerando, desta forma, um melhor desempenho dos alunos e da professora de português.

Para a escola, as aulas orientadas à inovação pedagógica na disciplina de português é importante para a mudança das práticas escolares, atendendo às inquietações de um povo e às suas necessidades atuais, impostas aos espaços escolares, os quais são orientados a formar, além de profissionais para o mercado de trabalho, também alunos com uma visão mais social, mais humana, com foco na responsabilidade social, ambiental e política e que venha com novas ideias para contribuir com o processo de inclusão social.

Os resultados obtidos na investigação despertam nos professores de português, formas diferenciadas para motivar e estimular o exercício da profissão, para que, através da qualificação estejam preparados para atuar nas mudanças constantes na sociedade. A inovação pedagógica ajuda aos alunos a desenvolver o prazer por estudar, porque um aprendizado prazeroso gera bons resultados em relação à participação, assiduidade e interesse dos participantes no processo ensino-aprendizagem, acarretando, dessa forma, melhores desempenhos de ambas as partes, docentes e discentes.

Em relação aos alunos, as possíveis práticas de inovação pedagógica voltadas para o ensino da disciplina de português proporcionam uma nova forma de ensinar e aprender, fazendo com que o professor se torne o mediador do aprendizado, estimulando e possibilitando ao aluno participar de forma mais ativa. Isso facilita o discente a descrever

suas opiniões, compartilhando-as e vivenciando, de forma particular, cada momento da aprendizagem. Nesse cenário, o discente é visto de forma individualizada, podendo aprender com mais entusiasmo e motivação. Uma das questões abordadas pelos alunos sobre as práticas pedagógicas compreende a utilização de ferramentas tecnológicas, abordagens do conteúdo através da arte, associando, assim, os aspectos teóricos da disciplina de português e suas práticas.

Dessa forma, as práticas utilizadas, em geral, vislumbram a inovação pedagógica na disciplina de português, trazendo grandes benefícios que perpassam todos envolvidos no processo educacional. Mas, para que ela se torne uma realidade constante é necessário o empenho de todos os envolvidos e a disponibilidade de recursos. Nesse momento, observa-se que existem muitos fatores que entram o processo de inovação pedagógica para o ensino do português, uma realidade que precisa ser superada por todos.

Para que o ensino realmente cumpra seus requisitos de instruir os alunos a utilizar seus conhecimentos em suas práticas diárias, é imprescindível que seja baseado na escolha de conteúdos que sejam úteis para os alunos. Além disso, o professor deve reconhecer o progresso dos alunos, observando dificuldades e formas de superação.

Assim, não basta apenas entrar em sala de aula e dispor do livro, do quadro ou de demais recursos pedagógicos os conteúdos que deverão ser aprendidos pelos alunos, sendo necessário ir além, fazer com que estes conhecimentos sejam válidos para a vida do aluno e, principalmente, para que este utilize os saberes em prol de um futuro social melhor. Desse modo, vencer as dificuldades no ensino do português é reconhecer seu papel como educador e responsável pelo aprendizado dos alunos, cada um dos quais tem suas individualidades e formas particulares de desenvolver suas competências. Assim, todos, em conjunto, devem alcançar o objetivo geral, ou seja, o aprendizado.

Vale ressaltar que as considerações desta pesquisa foram vivenciadas no processo de observação, na qual foi identificado a dinâmica das aulas, a vivência dos professores e o apoio do núcleo gestor.

Observou-se que a escola objetiva desenvolver, de forma dinâmica, suas práticas pedagógicas com uma nova visão de educar através do conhecimento teórico abordado na pesquisa, fazendo com que a ideia de mudar a forma de ensinar e a disposição dos conteúdos, substituindo aulas monótonas por aulas que gerem uma maior inspiração, fazendo com que o aluno participe da construção do conhecimento. Esse conhecimento é repassado para a realidade dos alunos, levando em consideração suas necessidades e potencialidades, substituindo o modelo de educação tradicional por uma

educação na qual o aluno é tratado de forma individual, explorando o conhecimento coletivo. Isso mostra que os objetivos definidos para este estudo foram plenamente alcançados.

São de grande relevância e importância as práticas pedagógicas inovadoras para o ensino e aprendizagem e, no caso da disciplina de português, para o processo de ensino e aprendizagem. Por meio das ações de inovação, o português se torna, não apenas, o aprender da língua mãe ou de uma simples disciplina, mas uma forma de melhorar a comunicação, a informação, o conhecimento e a construção de um novo futuro para a sociedade.

Nesse aspecto, o português deve ser apresentado aos alunos, não como uma disciplina chata ou complicada, mas como uma disciplina cujo conhecimento conduz ao desenvolvimento de particularidades intrínsecas à vida do aluno. Para isso, é necessário que o processo realmente utilize outros mecanismos que dinamizem as aulas e, assim, por meio da interatividade, possa conseguir conquistar os alunos a desvendar este universo do conhecimento.

Com um planejamento adequado, é possível fazer com que, por meio de brincadeiras, os alunos aprendam. Para isso, é necessário escolher o jogo adequado a cada turma de alunos, descrever um planejamento das ações e um desenvolvimento coerente com os objetivos propostos.

Outro importante instrumento a favor da aprendizagem consiste na avaliação permanente da prática pedagógica, ou seja, o professor deve perceber sua prática, identificando pontos positivos e negativos, buscando sempre soluções e formas inovadoras para fazer seus alunos aprenderem.

A nova forma de apresentar a disciplina e seus conteúdos, por uma abordagem diferenciada, em sala de aula, assinala o início de um novo período pedagógico da escola, diferente daquele em que se formavam pessoas, exclusivamente, para o mercado de trabalho. Na atualidade, busca-se formar cidadãos que possam ser conscientes de suas responsabilidades na preparação e formação do futuro, para viverem e conviverem de forma respeitosa e humanizada com os seus semelhantes.

Assim, a escola deve perceber que é hora de mudar, de corrigir os erros do passado, buscando sempre inovar. Para isso, os projetos de inovação pedagógica trazem uma nova visão da educação voltada para uma formação mais integral do aluno, utilizando, para isso, outros recursos e instrumentos que motivem e despertem o interesse pelo saber. O resultado dessa inovação é sentido pela maior participação dos alunos, pelo interesse, assiduidade e aprovação, elementos necessários para o alcance do sucesso escolar.

Desse modo, o professor deve compreender seu papel como educador, o qual vai além de instruir elementos teóricos ou históricos, mas perpassa, principalmente, a necessidade de educar o aluno de forma a conviver e superar os desafios que esta nova sociedade impõe. Ao colocar o professor diante de projetos de inovação pedagógica, a escola está abrindo uma porta com novas visões pedagógicas, na qual o professor pode adentrar e absorver esse novo conhecimento, adotando suas práticas e transformando a forma de ensinar.

BIBLIOGRAFIA

ABRAHÃO, M.HM.B. Estudos sobre o erro construtivo: uma Pesquisa dialógica. **Revista Educação**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. especial, p. 187-207, out.2007. Disponível em: <[http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view File/3557/2776](http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/File/3557/2776)> Acesso em: 15 de Marc de 2012

ANDRÉ, A.E.D.A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber, 2005.

ALMEIDA, J. **Educação e informática: os computadores na escola**. São Paulo: Cortez, 1987.

ALMEIDA, M.E. **PROINFO: informática e formação de professores**. Brasília: Secretaria de Educação a Distância. Ministério da Educação / SEED, 2000, v. 1-2.

AMARAL, J.J. F. **Como fazer uma pesquisa bibliográfica**. Fortaleza: UFC, 2007.

ARROYO, M. “A Educação Básica e o Movimento Social do Campo”. In: ARROYO, Miguel; CALDART, Roseli; MOLINA, Mônica (org.). **Por uma educação do campo**. São Paulo: Vozes, 2004.

ASSIS, L.AO. de (2009). **Rupturas e Permanências na História da Educação Brasileira: do regime militar à LDB/96**. Disponível em: <<http://curriculo.historia.files.wordpress.com/2009/09/clara.pdf>>. Acessado em: 04 de Novembro de 2010.

AZANHA, J.M.P. **Parâmetros Curriculares Nacionais e Autonomia da Escola**. Conselho Estadual de Educação de São Paulo. São Paulo: 1997.

_____. **A formação do Professor e outros escritos**. São Paulo: SENAC, 2006

AZENHA, M.G, **Construtivismo de Piaget a Emilia Ferreiro**. 8 ed. São Paulo: Ática, 2006.

BARDIN, L **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BASTIN, G. **As técnicas sociométricas**. 2. ed. Lisboa: Moraes, 1980.

BELLO, J.L.P. **Educação no Brasil: a História das rupturas**. Rio de Janeiro: Pedagogia em Foco. 2001.

BORGES NETO, H; MATTOS, B.H.O.M. Navegando nas Redes de Irajá: Formação em Serviço, Inclusão Sociodigital ou Preparação para a Vida? **Novas Tecnologias na Educação**, v. 10, nº 1, CINTED-UFRGS, julho, 2012.

BRASIL. **Plano Decenal de Educação para Todos**. Brasília: Ministério da Educação -MEC, 1993.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais, ética** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília:

MEC/SEF, 1997.

_____. **IBGE: Perfil dos Municípios Brasileiros - Gestão Pública.** Brasília: IBGE, 2009.

BRAZÃO, P. Prática Social, a Tecnologia e a Construção do Currículo. *In: BENTO, Antonio V; MENDONÇA, Alice et al. Educação em tempo de mudança: liderança, currículo, inovação e supervisão.* CIE-Uma: 2010

_____. **Aprendizagem e Cultura da Escola:** um estudo etnográfico numa sala do 1º ciclo do Ensino Básico. [Tese de Doutorado]. Apresentada na Universidade da Madeira, 2008.

CALAZANS, M. J. C. Para compreender a educação do estado no meio rural – traços de uma trajetória. *In: TERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria N. (Orgs.) Educação e escola no campo.* Campinas: Papirus, 1993.

CAMARGO, M.F.A. A psicologia de Lev S. Vygotsky: uma visão Pedagógica. *In: Revista Educação* n.29 (101-119) Porto Alegre, 1995.

CARBONELL, J. **A aventura de inovar:** a mudança na escola. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CARDOSO, A.P. As atitudes dos professores e a inovação pedagógica. *In: Revista Portuguesa de Pedagogia,* Ano XXVI, nº.1, p.85- 99, 1992.

CASTELLS, M. “Fluxos, redes e identidades: uma teoria crítica da sociedade informacional”. *In: CASTELLS, Manuel et al. Novas perspectivas críticas em educação.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CIRIBELLI, M.C. **Como elaborar uma dissertação de mestrado através da pesquisa científica.** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003.

CORREIA, M. C. (A Observação Participante enquanto técnica de investigação. **Pensar Enfermagem.**13(2), p.30-36, 1999.

CRESWELL, J.W. (2007). **Projeto de pesquisa:** método qualitativo, quantitativo e misto. Tradução Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DEMO, P. **Introdução à metodologia da ciência.** 2 ed. São Paulo: Atlas 1987

DEWEY, J. **Democracia e Educação.** 1916. Traduzido por Rita Bastos. Disponível em: <<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/dewey/cap2.htm>>. Acessado em 15 mar. 2010.

DURHAM, E. R. **Malinowski.** São Paulo: Ática, 1986.

GERHART, T.E.; SILVEIRA, D.T (org). **Métodos de Pesquisa.** 1ed. Porto Alegre: UFRGS, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/download.Serie/derad005.pdf>>. Acessado em: 15 abr.2015.

FABRIS, E.T. A Escola Contemporânea: um espaço de convivência? **Anais da 30ª Reunião da ANPED,** apresentado no GT de Educação Fundamental, 2010. Disponível em:

<<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT13-3044--Int.pdf>>. Acessado em 05 nov.2010.

FARIA, E.T. **O professor e as novas tecnologias**. Disponível em: <[http://aprendentes.pbworks.com/f/prof_e_a_tecnol_5\[1\].pdf](http://aprendentes.pbworks.com/f/prof_e_a_tecnol_5[1].pdf)>. Acessado em: 03 mar.2010.

FEITOSA, S.C.S.. **Método Paulo Freire: princípios e práticas de uma concepção popular de educação**. Dissertação de mestrado defendida na FE-USP (1999).

FERRARI, A.T. **Metodologia da Ciência**. 2 ed. Rio de Janeiro; Kennedy, 1974

FERREIRA, D.A.A. Tecnologia: fator determinante no advento da sociedade da informação? **Perspect. cienc. inf.** Belo Horizonte. Disponível em: <<http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/viewFile/370/180>>. Acessado em: 8 nov. 2010.

FERREIRA, R.V. J. NEVES, T.C. F. **Os paradigmas da exclusão e da inclusão na prática escolar**. Disponível em: <<http://www.se.pjf.mg.gov.br/escolas/cosette/artigos/artigo2.doc>>. Acesso em: 15 de jun.2007.

FERRETTI, C. J. A inovação na Perspectiva Pedagógica. *In*: GARCIA, W. E. **Inovação Educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 1989.

FINO, C. N; SOUSA, J. (2003). As TIC redesenhando as fronteiras do currículo. **Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación**, N°. 8 (vol. 10) Ano 7, p 2051-2063, 2003.

FINO, C. N. As TIC Abrindo caminho a um novo paradigma educacional. **Revista Educação & Cultura Contemporânea**, 5 (10), 11-26. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, 1º Semestre 2008.

_____. Inovação Pedagógica: significado e campo (de investigação). *In* MENDONÇA, Alice & BENTO, António V. (Org.). **Educação em tempo de Mudança**. Funchal: Grafimadeira, p. 277-287, 2008.

_____. **A etnografia enquanto método: um modo de entender as culturas (escolares) locais**. Funchal: DCE, Universidade da Madeira, 2006.

_____. **Construtivismo & construcionismo**, 2004. Disponível em: < <http://www.uma.pt/carlosfino.htm>>. Acesso em: 26 ago.2012.

_____. **Um novo paradigma (para a escola): precisa-se**. Funchal: FORUM – Jornal do Grupo de Estudos Clássicos da Universidade da Madeira, 2001.

_____. Um *software* educativo que suporte uma construção de conhecimento em interacção (com pares e professor). **Actas do 3º Simpósio de Investigação e Desenvolvimento de Software Educativo** (edição em cd-rom). Évora: Universidade de Évora, 1998.

_____. Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. **Revista Portuguesa de Educação**, vol. 14, nº. 2, pp. 273-291, 2001.

_____. Um novo paradigma (para a escola): precisa-se. *In* **FÓRUM – Jornal do Grupo de**

Estudos Clássicos da Universidade da Madeira, 1, 2, 2001. p.3.

FREIRE, P. **Revista Educação & Sociedade**, p. 65- 66. 1978.

_____. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GADOTTI, M. A boniteza de um sonho: aprender e ensinar com sentido. **Abceducation**, Ano III, n.17, p.30-33, 2002.

_____. Perspectivas atuais da educação. São Paulo, **Perspec.** Jun.2000, vol.14, no.2, p.03-11, 2000.

GARCIA, W. E. Legislação e Inovação Educacional a partir de 1930. *In*: GARCIA W. **Inovação Educacional no Brasil**: problemas e perspectivas. São Paulo: Cortez, 1989.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro (RJ): LTC; 1989.

GIL, A.C. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1987.

GODOI, C. K.; MELO, R.B.; SILVA, A. B. **Pesquisa Qualitativa nas Organizações**: paradigmas estratégicos e métodos. São Paulo: Saraiva, 2006.

GONZALES, W.R.C. **A educação à luz da teoria sociológica weberiana**. Texto apresentado em Minicurso na ANPED. (2002). Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/25/minicurso/educacaoteoriaweberiana.doc>>. Acessado em 20 de março de 2010.

GOUVEIA, L.M.B. **Sociedade da Informação, Notas de Contribuição para uma Definição Operacional**. (2004). Disponível em: http://www2.ufp.pt/~lmbg/reserva/lbg_socinformacao04.pdf. Acessado em 30 de Setembro de 2010.

GROSSI, E.P; BORDIN J. **Construtivismo Pós Piagetiano**. São Paulo: Vozes, 1995.

HARGREAVES, A., FULLAN, M. **A escola como organização aprendente**: Buscando uma educação de qualidade. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LIBERALESSO, R.; GRABAUSKA, C. **Educação popular e educação social de rua: construindo aproximações**, (2004). Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2004/01/a9.htm>>. Acessado em: 2 abr.2010.

LINDGREN, R.; HENFRIDSSON, O.; SCHULTZE, U. Design Principles for Competence Management Systems: a Synthesis of an Action Research Study. **MIS Quarterly**, v.28, n.3, September 2004.

LITWIN, E. (Org.) **Tecnologia Educacional**: política, histórias e propostas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LÚCIO, J. Validade e Fidelidade na Investigação Educativa. Disponível em: <<http://joselucio2006.wordpress.com/2007/01/05/validade-e-fidelidade-na-investigacao-educativa/>> Acesso em: 15 de Marc de 2012.

MACEDO, R.S. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. 2. ed. Salvador: UFBA, 2004.

MARTINHO, A.M.M. A História da Educação na formação de professores. **Máthesis** 9, p. 279-296, 2000.

MATTOS, B.H.O.M. **Educação do Campo e Práticas Educativas de Convivência com o Semiárido**: a Escola Família Agrícola Dom Fragoso. Fortaleza: Banco do Nordeste do Brasil, 2011.

MENDONÇA, A. **A Problemática do Insucesso Escolar** – A Escolaridade Obrigatória no Arquipélago da Madeira em Finais do Século XX. [Tese de Doutoramento]. Universidade da Madeira, Funchal: Universidade da Madeira, 2007.

MERIGHI, M.A.B. Fenomenologia. *In*: MERIGHI, M.A.B.; PRACA, N.S. (Org.). **Abordagens teorimetodológicas qualitativas**: a vivência da mulher no puerpério reprodutivo. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003. p. 25-32.

MINAYO, M.C. de S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 22 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Documento subsidiário à política de inclusão**. PAULON, S.M.; FREITAS, L.B.L. PINHO, G.S. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2005.

MOITA, F. **Currículo, Conhecimento e Cultura**: estabelecendo diferenças, produzindo identidades. UFPB, s/d. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/moita-filomena-curriculo-conhecimento-cultura.pdf>>. Acesso em 12 out. 2010.

MÓNICA, M.F. **Escola e Classes Sociais (Antologia)**. Lisboa: Presença, 1981.

MORAN, J. M. **Mudar as formas de ensinar e aprender com as tecnologias**. São Paulo: 2002.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. *In*: NÓVOA, Antonio. **Os Professores e a sua formação**. Lisboa: Nova Enciclopédia, publicações Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, A. *et al.* **Os professores e a sua formação**. (Trad.) Graça Cunha. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, M.K. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento um processo sociohistórico. 3 ed. São Paulo: Scipione, 1995.

PACHECO, J.A. **Políticas de Integração Curricular**. Porto: Editora Porto, 2000.

PAPERT, S.A **máquina das crianças**: repensando a escola na era da informática. São Paulo:

Artmed, 2008.

PATTO, M.H.S. (org.). **Introdução a Psicologia Escolar**, 3. ed. revista e personalizada, São Paulo, Casa do Psicólogo, 1997, texto de SOARES, Magda Becker. Avaliação educacional e clientela escolar, 2006.

PEREIRA, A.P.M.S.; MOURA, M.Z.S. A produção discursiva nas salas de bate-papo: formas e características processuais. *In*: FREITAS, M.T.A.; COSTA, S.R. **Leitura e escrita de adolescentes na internet e na escola**. 2 ed., Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2006.

PERRENOUD, F.; THURLER, M.G. **As Competências para Ensinar no Século XXI**. Formação dos professores e o desafio da Avaliação. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

PESSANHA, E.C.; DANIEL, M.E.B, MENEGAZZO, M.A. **Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar**: uma trajetória de pesquisa sobre história do currículo. Disponível em: < [www.anped.org.br/reunioes/26 /.../eurizecaldaspessanha.rtf](http://www.anped.org.br/reunioes/26/.../eurizecaldaspessanha.rtf)>. Acessado em 05 out. 2010.

PESSANHA, E.C. As TIC Abrindo caminho a um novo paradigma educacional. **Revista Educação & Cultura Contemporânea**, 5 (10), 11-26 1º Semestre 2008.

_____. A etnografia enquanto método: um modo de entender as culturas (escolares) locais. *In* ESCALLIER, C.; VERÍSSIMO, N. (Org.) **Educação e Cultura**. Funchal: DCE. Universidade da Madeira, p. 43-53. 2008. Capítulo de livro.

_____. Inovação e invariante (cultural). *In* RODRIGUES, L.; BRAZÃO, P. (Org.). **Políticas educativas**: discursos e práticas. Funchal: Grafimadeira, p. 192-209, 2009.

_____. Inovação Pedagógica: significado e campo (de investigação). *In* MENDONÇA, Alice & BENTO, António V. (Org.). **Educação em tempo de Mudança**. Funchal: Grafimadeira, 2008, p. 277-287. Capítulo de livro.

_____. Investigação e inovação (em educação). *In* Carlos Nogueira Fino & Jesus Maria Sousa (org.). **Pesquisar para mudar (a educação)**. Funchal: Universidade da Madeira, 2010.

_____. O Futuro da Escola do Passado. *In* SOUSA Jesus Maria & FINO, Carlos Nogueira (org.). **A Escola Sob Suspeita**. Porto: ASA, 2007. Capítulo de livro.

_____. FAQs, etnografia e observação participante. **Revista Europeia de Etnografia da Educação**. 2003. p. 107 – 117. Artigo em revistas de circulação internacional com arbitragem científica. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/20.pdf>>. Acessado em: 03 nov. 2010.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense, 1983.

PRODANOV, C.C.; FREITAS, E.C. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

REIS, Cássio Barbosa (2006). **Pesquisa Qualitativa**. Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul. 10 slides.

RIBAS, C.C.C.; FONSECA, R.C.V. **Manual de Metodologia**. Curitiba: OPET, 2008.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. 12. São Paulo: Atlas, 2011. Acessado em: 15/04/2015.

RODRIGUES, F.J. **O Currículo e a Cultura Escolar como Espaço de Poder: praticando estudos culturais numa escola pública**. Relatório de Tese de Doutorado apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará – UFC, 2007.

ROSINI, M.A. **O uso da tecnologia da informática na educação**. Uma reflexão no ensino com crianças. São Paulo: PUC/SP, 2001.

SAGAN, C. **Os Dragões do Eden**. 4. ed. Lisboa, Gradiva, 1994.

SANCHO, J. M. (org.) **Para uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SAVIANI, D. A. Filosofia da Educação e o problema da Inovação em Educação. *In*: GARCIA, W. E. **Inovação Educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 1989.

SENGE, P. Conduzindo organizações voltadas para o aprendizado: o destemido, o poderoso e o invisível. *In*: HESSEMBEIN, F; GOLDSMITH, M.; BECKHARD, R. (orgs) **O líder do futuro**. São Paulo: Futura, 1996.

SHAROMA, E.O.; SHIROMA, E.O.; MORAES, M.C.M.; EVANGELISTA, O. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2007.

SILVÉRIO, V.R. Evolução e Contexto Atual das Políticas Públicas no Brasil: educação desigualdade e reconhecimento. *In*: PAULA, Marilena; HERINGER, Rosana (org.).. **Caminhos convergentes: Estado e Sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll, ActionAid, 2009.

SCOCUGLIA, A.C. **A história das ideias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas**. 5. ed. João Pessoa: Universitária – UFPB, 2006.

SOUSA, J. M.; FINO, C. N. As TIC abrindo caminho a um novo paradigma educacional. *In*: **Revista Educação & Cultura Contemporânea**, 5 (10), 11-26. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá. 1º Semestre 2008.

SOUSA, J. M. & FINO, C. N. **Um Mestrado em Inovação Pedagógica**. Tribuna da Madeira. Educação. (2005). Disponível em: <<http://www.uma.pt/jesusousa.htm>>. Acessado em: 01 de nov.2010.

TEIXEIRA, S.F. Política social e democracia: reflexões sobre o legado da seguridade social. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 1(4): 400-417, out./dez., 1985.

THIOLLENT, M. **Pesquisa-Ação nas Organizações**. São Paulo: Atlas, 1997.

TOFFLER, A. **O choque do Futuro**. 2. ed. Lisboa: Record, 1984.

TURA, M.L.R. Durkheim e a Educação. *In: DTURA, Maria de Lourdes Rangel (Org.). Sociologia para Educadores*. Rio de Janeiro: Quarteto, 2002, p. 25-62.

VALENTE, J. A. Pesquisa, comunicação e aprendizagem com o computador. O papel do computador no processo ensino-aprendizagem. Em (Org.) ALMEIDA, M. E.B.de; MORAN, J. M. **Integração das tecnologias na Educação**. Salto para o Futuro. p. 22-31. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 2005.

_____. **Diferentes usos do Computador na Educação**. (1993). Disponível em: <<http://usuarios.upf.br/~carolina/pos/valente.html>>. Acessado em 03 nov. 2010.

VALENTE, J.A. Diferentes usos do computador na educação. **Em Aberto**. Tendências da Informática em Educação. Brasília, 1993, nº 57, pp. 3-16, jan./mar.

VASCONCELOS, R.C.S. A Autoridade da Educação e a Recepção das Crianças na Responsabilidade pelo Mundo. *In: OLIVEIRA, Paula Ramos de; KOHAN, Walter Omar (organizadores), vol. 02. Biopolítica, Escola e Resistência: infâncias para a formação de professores*. Campinas-SP: Alínea Editora, 2012, p. 127-136.

_____. Sujeito, Cultura e Educação: (Des)Ajustando a Crise do Capitalismo, uma Vivência do Inevitável. *In: VASCONCELOS, Raquel C. S. de et al (Organizadores). Indivíduo e Educação na Crise do Capitalismo*. Fortaleza-CE/Br.: UFC, 2012, p. 229-245.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo, Martins Fontes, 1991.

_____. **Pensamento e linguagem**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WERTHEIN, J. A sociedade da informação e seus desafios. **Ci. Inf., Brasília**, v. 29, n. 2, p. 71-77, maio-ago, 2000. Disponibilizado em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v29n2/a09v29n2.pdf>>. Acessado em: 02 de Novembro de 2010.

XAVIER, R.B. **A Compreensão de Diálogo Segundo o Pensamento de Paulo Freire: uma Proposta de Valorização do Humano**. Disponibilizado em: <<http://www.uninove.br/PDFs/Mestrados/Educa%C3%A7%C3%A3o/eventos/PC%201.pdf>>. Acessado em: 09 nov.2010.

YIN, R.K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE