

**Projeto 'Juazeiro, Memória e Poesia' e suas
práticas pedagógicas: uma experiência
inovadora em uma escola de ensino fundamental?**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Clécia Nunes da Silva Brito

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - INOVAÇÃO PEDAGÓGICA



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade
www.uma.pt

FUNCHAL | 2017

**Projeto 'Juazeiro, Memória e Poesia' e suas
práticas pedagógicas: uma experiência
inovadora em uma escola de ensino fundamental?**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Clécia Nunes da Silva Brito

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

ORIENTADORES

Professor Doutor Fernando Luís de Sousa Correia
Professor Doutor Josenilton Nunes Vieira



UNIVERSIDADE da MADEIRA

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

Clécia Nunes da Silva Brito

Projeto ‘Juazeiro, Memória e Poesia’ e suas práticas pedagógicas: uma experiência inovadora em uma escola de ensino fundamental?

Dissertação de Mestrado

FUNCHAL – 2017

Clécia Nunes da Silva Brito

Projeto ‘Juazeiro, Memória e Poesia’ e suas práticas pedagógicas: uma experiência inovadora em uma escola de ensino fundamental?

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

Orientadores: Professor Doutor Fernando Luís de Sousa Correia

Professor Doutor Josenilton Nunes Vieira

Ao meu saudoso pai Osvaldo Nunes da Silva (*in memoriam*), um ser de poucas palavras, mas de muito afeto, que com sua simplicidade e humildade me conduziu a vida, e a minha mãe Clarice de Souza Silva, mulher dedicada, que sempre lutou pela sua própria educação, já adulta, casada e mãe de cinco filhos voltou a estudar e cursou uma faculdade. Sua determinação é meu orgulho e meu espelho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu pai maior, DEUS. Sua presença em espírito representa minha fortaleza, e seus desígnios instrumentos que busco servir;

Em especial a minha avô paterna Rosa Nunes (in memoriam), uma mulher vencedora, que viveu e sofreu com a seca do sertão de Pernambuco, uma lembrança saudosa na minha vida;

Ao meu esposo, Edmilson Luís Brito Carvalho, meu maior incentivador. Agradeço sua paciência aos muitos meses que estive dedicada a este trabalho.

A meus irmãos por compartilhar momentos importantes em minha vida.

Em especial a professora e os alunos da turma, sujeitos desta pesquisa, pela disponibilidade de deixar ouvi-los e observá-los. Aos demais alunos, professores, equipe pedagógica e funcionários da escola. Em destaque a gestora, pelo acolhimento e hospitalidade que sempre demonstrou durante todo este processo de estudo.

A minha irmã Cleciene Nunes e a minha colega de trabalho professora Herlane Teixeira pelas suas valiosas dedicações no auxílio e nas revisões dos trabalhos.

A professora Jesus Maria Sousa, que sempre atenta a seus alunos, disse-me: “não desista! ”. Duas simples palavras que em momentos de dúvidas emergiam em meus pensamentos e me acompanharam até o fim.

Aos meus orientadores, os professores Doutores Fernando Luís de Sousa Correia (Funchal-Portugal) e Josenilton Nunes Vieira (Bahia - Brasil). A estes meus sinceros agradecimentos pelos valiosos momentos de aprendizagens, o meu reconhecimento, pois suas presenças foram fundamentais para a conquista dessa tão sonhada e almejada realização.

Enfim, a todos, a minha sincera e eterna gratidão!

O papel do professor é criar as condições para a invenção, no lugar de fornecer um conhecimento já feito.

Seymour Papert



RESUMO

O presente estudo, vinculado à linha de pesquisa em Práticas Pedagógicas, pretende contribuir para ampliação de conhecimentos no campo da Inovação Pedagógica. Tem como foco principal os processos de aprendizagem. Para tanto, investigou-se as práticas pedagógicas do projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’, vivenciadas na Escola Mandacaru, com localização no município de Juazeiro – BA, objetivando examinar o caráter inovador destas práticas. A inovação requer o rompimento com elementos do paradigma fabril, norteador das práticas tradicionais, sustentando-se em experiências pedagógicas, que se reportam as novas ideias e perspectivas. Parte, então, da seguinte questão norteadora: são inovadoras as práticas pedagógicas deste projeto vivenciado na referida escola? O trabalho está fundamentado na literatura pertinente à inovação pedagógica, nas dimensões da prática pedagógica e nas concepções de aprendizagem. A metodologia utilizada foi a etnografia, tendo como técnicas principais para a coleta de dados, a observação participante, as entrevistas semiestruturadas e a análise documental. O diário de campo foi o principal instrumento de suporte à investigação. Os resultados preliminares da pesquisa revelam que as práticas pedagógicas do projeto em questão se configuram como práticas transformadoras nos processos de aprendizagem, materializando-se em inovação pedagógica.

Palavras-chave: Práticas pedagógicas, inovação pedagógica, aprendizagem, etnografia.

ABSTRACT

The present study, linked to the research line in Pedagogical Practices, aims to contribute to the expansion of knowledge in the field of Pedagogical Innovation. As a main focus the learning processes. Therefore, we investigated the pedagogical practices of the 'Juazeiro, memoria e poesia' project, lived in the Mandacaru School, located in Juazeiro city - BA, aiming to examine the innovative character of these practices. The innovation requires breaking with elements of the manufacturing paradigm, guiding traditional practices, based on pedagogical experiences, which refer new ideas and perspectives. From the following guiding question: are innovative the pedagogical practices of this project experienced in the said school? The work is based on the literature pertinent to pedagogical innovation, in the dimensions of pedagogical practice and in the conceptions of learning. The methodology used was ethnography, having as main techniques for data collection, participant observation, semi-structured interviews and documentary analysis. The field diary was the main instrument to support research. The preliminary results of the research reveal that the pedagogical practices of the project in question are configured as transformative practices in the learning processes, materializing in pedagogical innovation.

Keywords: Pedagogical practices, pedagogical innovation, learning, ethnography.

RÉSUMÉ

Cette étude, reliée à la ligne de la recherche sur les Pratiques Pédagogique, vise à contribuer à l'expansion des connaissances dans le domaine de l'innovation pédagogique. Ses principaux processus d'apprentissage de mise au point. Par conséquent, nous avons étudié les pratiques pédagogiques du projet "Juazeiro memoria e poesia " vécu à l'école Mandacaru avec l'emplacement dans la ville de Juazeiro - BA, en vue d'examiner le caractère novateur de ces pratiques. L'innovation nécessite la rupture avec des éléments du paradigme industriel, guidant les pratiques traditionnelles, tenant dans des expériences éducatives qui se rapportent de nouvelles idées et perspectives. Alors, la question directrice suivante: sont des pratiques pédagogiques innovantes du projet expérimenté dans cette école? Le travail est basé sur la littérature sur l'innovation pédagogique, aux dimensions de la pratique pédagogique et de l'apprentissage des concepts. La méthodologie utilisée était l'ethnographie, ayant comme principal techniques de collecte, l'observation participant, des entrevues semi-structurés et de l'analyse du document. Le journal du champ a été le principal outil de support à la recherche. Les résultats préliminaires de la recherche montrent que les pratiques pédagogiques du projet sont configurés comme des pratiques de transformation dans les processus d'apprentissage, matérialisant dans l'innovation pédagogique.

Mots-clés: Pratiques pédagogiques, innovation pédagogique, l'apprentissage, ethnographie.

RESUMEN

Este estudio, vinculado a la línea de investigación sobre las Prácticas Docentes, se propone contribuir a la expansión del conocimiento en el campo de la innovación educativa. Tiene enfoque sus principales procesos de aprendizaje. Por lo tanto, hemos investigado las prácticas pedagógicas del proyecto 'Juazeiro, memoria e poesía', vividas en la Escuela Mandacaru en la ciudad de Juazeiro - BA, con el fin de examinar el carácter innovador de estas prácticas. La innovación requiere romper con los elementos del paradigma industrial, orientando las prácticas tradicionales, sosteniendo en las experiencias educativas que se relacionan nuevas ideas y perspectivas. Parte, entonces, la pregunta siguiente: son innovadoras las prácticas pedagógicas del proyecto con experiencia en esta escuela? El trabajo se basa en la literatura sobre innovación educativa, las dimensiones de la práctica pedagógica y el conceptos de aprendizaje. La metodología utilizada fue la etnografía, que tiene las principales técnicas para la recolección de datos, la observación participante. las entrevistas semiestructuradas y análisis de documentos. El diario de campo fue la principal herramienta de apoyo a la investigación. Los resultados preliminares de la investigación muestran que las prácticas pedagógicas del proyecto en cuestión se configuran como prácticas transformadoras en los procesos de aprendizaje, materializándose em la innovación pedagógica.

Palabras clave: Prácticas pedagógicas, innovación pedagógicas, aprendizaje, etnografía.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 – A turma investigada em sala de aula
- Figura 2 – A professora idealizadora do projeto “Juazeiro, memória e poesia”
- Figura 3 – Locus da Investigação Escola Municipal Mandacaru em Juazeiro-Bahia-Brasil
- Figura 4 – Pátio da Escola
- Figura 5 – Biblioteca da escola
- Figura 6 – Alunos e professora no barco ‘O vaporzinho’
- Figura 7 – Visita ao Jornal Diário da Região
- Figura 8 – Construção do gênero entrevista
- Figura 9 – Alunos numa homenagem a professora
- Figura 10 – O livro produzido ‘Memórias e poesias Juazeirenses’
- Figura 11 – O jornal ‘Memórias e poesias’
- Figura 12 – Momentos de leitura durante a confecção do livro
- Figura 13 – Produção das biografias
- Figura 14 – Produção das biografias
- Figura 15 – Confecção das caricaturas
- Figura 16 – Confecção das caricaturas
- Figura 17 – Livro produzido
- Figura 18 – Festa de lançamento do livro
- Figura 19 – Alunos fazendo leituras em jornais
- Figura 20 – Dinâmica com as partes que compõe o jornal
- Figura 21 – Exemplares do jornal produzido a ser distribuído a comunidade
- Figura 22 – O jornal produzido a partir dos textos dos alunos
- Figura 23 – Alunos participando do lançamento do jornal

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição dos alunos da pesquisa conforme o Sexo

Gráfico 2 – Distribuição dos alunos participantes da pesquisa conforme Idade

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A – Carta de anuência para autorização da pesquisa na escola Mandacaru

APÊNDICE B – Declaração de consentimento

APÊNDICE C – Termo de consentimento de livre esclarecimento

APÊNDICE D – Declaração de consentimento

APÊNDICE E – Questões realizadas com a professora investigada

APÊNDICE F – Questões realizadas com a turma investigada

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A – Digitalização completa do Diário de Campo

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais

TIC – Tecnologias da informação e comunicação

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	vii
RESUMO	xi
ABSTRACT	xiii
RÉSUMÉ	xv
RESUMEN	xvii
LISTA DE FIGURAS	xix
LISTA DE GRÁFICOS	xxi
LISTA DE APÊNDICES	xxiii
LISTA DE ANEXOS	xxv
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	xxvii
INTRODUÇÃO	1
PRIMEIRA PARTE: A LINHA DE PESQUISA E O OBJETO DE ESTUDO	7
1. INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: UMA NOVA FORMA DE APRENDER	9
1.1 A educação como socialização	12
1.2 A educação como tradição	13
<i>1.2.1 Oposição a um modelo tradicional de educação e ao seu prolongamento nas escolas</i>	15
1.3 A escola e o paradigma fabril	19
1.4 Inovação pedagógica: ruptura do paradigma fabril	22
2. AS MÚTIPLAS DIMENSÕES DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	27
2.1 Uma crítica às práticas tradicionais	28
2.2 Práticas pedagógicas inovadoras	30
3. CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM	35
3.1 A concepção behaviorista	35
3.2 A concepção construtivista de Piaget	37
3.3 O Interacionismo de Vygotsky	39
3.4 O construcionismo de Papert	41
SEGUNDA PARTE: O PERCURSO METODOLÓGICO	45
4. A NATUREZA QUALITATIVA DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO	47
4.1 Os objetivos e a questão da investigação	48

4.2	O método	49
4.3	Instrumentos e Técnicas	50
4.4	Os sujeitos	54
4.4.1	<i>Perfil da turma investigada.....</i>	55
4.4.2	<i>Perfil da professora idealizadora do projeto pedagógico investigado.....</i>	56
4.5	O Locus da investigação.....	57
4.5.1	<i>Aspectos variados da escola</i>	58
TERCEIRA PARTE: O DISCURSO PRODUZIDO		61
5.	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS: CONTEMPLANDO AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROJETO ‘JUAZEIRO, MEMÓRIA E POESIA’ .	63
5.1	Análise documental do projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’.....	64
5.2	O envolvimento dos professores.....	65
5.3	Análise do projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’ na visão dos alunos.....	68
5.4	No universo das práticas pedagógicas	77
5.4.1	<i>A produção de gêneros textuais como parte do processo de aprendizagem</i>	78
5.4.2	<i>O livro produzido: os alunos como autores.....</i>	88
5.4.3	<i>O jornal editado: os alunos como escritores</i>	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS		101
REFERÊNCIAS		105
APÊNDICES.....		109
ANEXOS.....		117

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como propósito investigar as práticas pedagógicas do projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’, vivenciadas numa turma do 8º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública do município de Juazeiro- BA. A escola está localizada em um bairro distante e carente do município. A maior parte de seus alunos são filhos de cortadores de cana, pois a escola está localizada nas proximidades de uma imensa zona agrícola de plantio de cana de açúcar.

O interesse por esta pesquisa deu-se diante dos depoimentos de alguns profissionais, os quais abordaram sobre a qualidade das práticas desenvolvidas nesta escola. É certo, que temos a convicção da dificuldade de encontrar práticas pedagógicas diferentes das práticas tradicionais, as quais tenham como ponto de partida, proporcionar ambientes de aprendizagem significativos para seus alunos, sobretudo que extrapole o viés de práticas marcadas por um processo, muitas vezes angustiante e cansativo, tanto para o professor quanto para o aluno.

Também é notório compreendermos que fazemos parte de uma sociedade em constantes mudanças, cujos padrões e comportamentos humanos se modificam de maneira extremamente rápida, a ponto de provocar uma evolução social e cultural incessante (TOFFLER, 1970), mas que apesar disto, a escola, como seguimento desta sociedade, muitas vezes não tem acompanhado essas transformações, mantendo-se inalterável em seus processos, sobretudo em relação às suas práticas pedagógicas.

Essa desatenção da escola, às tantas transformações expressivas nos campos social e cultural, que a cada dia se desenha um novo homem para uma nova sociedade, onde “novas ideias são postas em ação cada vez mais rapidamente do que antes” em que as novas tecnologias “alteram todo o meio ambiente intelectual do homem, o modo com pensa e encara o mundo” (TOFFLER, 1970, p.35) tem lhe custado um modelo de ensino pouco atraente, tanto para o aluno como para o professor.

Como professora da rede pública de ensino do Estado de Pernambuco percebo que muitos dos problemas vivenciados hoje pela escola, têm relação direta com a qualidade de suas práticas pedagógicas. O que, de certa forma, revela um posicionamento da escola em continuar desempenhando práticas, muitas vezes até insignificantes para os alunos da contemporaneidade. É comum presenciarmos os alunos, por muitas vezes, ficarem alheios ao que a escola ensina, pois quase sempre estão dispersos e apáticos às aulas e os professores, por

vezes, encontram-se incomodados pelo fato deles não prestarem ‘atenção’ ao ‘repasso’ dos conteúdos. Esta realidade vista, também por outros professores, tem nos conduzido à compreensão de que há algo de errado com a escola como bem enfatiza Papert: (2008, p.21) ao afirmar que “(...) o sistema vigente pode estar à beira de um colapso”.

Diante destes fatos, compreende-se o estudo sobre práticas pedagógicas como algo relevante para os meios científicos e educacionais, visto que a ausência de práticas pedagógicas consistentes tem afetado diretamente a qualidade da aprendizagem e, conseqüentemente, ocasionado diversos problemas educacionais. Além disso, as práticas que as escolas têm vivenciado apresentam poucas perspectivas de uma educação capaz de transformar pessoas em sujeitos críticos e participativos.

Nesse contexto, o foco principal de discussão desta pesquisa se concentrou em desvendar práticas que estivessem sintonizadas às necessidades do homem contemporâneo, possibilitando-lhes produzir conhecimentos e não os reproduzir; ao professor, o seu reconhecimento como agente de mudança, capaz de transformar as práticas pedagógicas tradicionais em inovadoras.

Portanto, a pretensão foi desvelar práticas pedagógicas que viessem a constituir inovação pedagógica, que para Fino (2008, p. 01) se relacionam com “contextos de aprendizagem, incomuns relativamente aos que são habituais nas escolas, como alternativa à insistência nos contextos de ensino. ” Assim, as práticas foram analisadas com o intuito de se encaixarem na perspectiva de produzir contextos de aprendizagens significativos para os alunos, tornando-os verdadeiros aprendizes, já que, de acordo com Papert (2008, p.19) “a melhor aprendizagem ocorre quando o aprendiz assume o comando”.

Então, compreendendo que as práticas pedagógicas atuais estão ultrapassadas, a presente dissertação mostra, por meio de um estudo, que é possível encontrar práticas pedagógicas inovadoras, diferentes das tradicionais. Uma possibilidade emergente, como alternativa de alguns professores, mais particularmente de uma professora, que por suas próprias iniciativas ousou dar outros sentidos à aprendizagem. Uma atitude de encorajamento por não se conformar com a prática pedagógica que a escola, campo de pesquisa, reproduzia. Segundo Piaget (2013, p.78) essa atitude da professora permitiu-lhes “(...) pensar no futuro e não mais considerar as melhores estruturas do momento presente como devendo necessariamente continuar como tais (...)”.

Dessa forma, a perspectiva se deteve em encontrar nas práticas deste projeto, inovação pedagógica, visto que a ideia perpassada era de que as práticas desenvolvidas ali estariam rompendo com o velho e atual paradigma tradicional, representando o que Kuhn (2011, p. 201) esclarece: “para que o paradigma possa triunfar é necessário que ele conquiste alguns adeptos iniciais, que o desenvolverão até o ponto em que argumentos objetivos possam ser produzidos e multiplicados”.

Esses sinais de que as práticas vivenciadas nesta escola pública por meio deste projeto seriam incomuns às tradicionais ocorreram diante das interações que realizei com alguns funcionários da escola. Os discursos destes sinalizavam sobre as produções textuais dos alunos. Segundo seus relatos os textos eram produzidos a partir de uma metodologia diferente do ensino realizado por meio da memorização de conteúdos, característicos das práticas tradicionais. A partir de então, teve-se a impressão de que o aluno tinha autonomia para criar seus próprios textos. Outro elemento a incrementar essa suspeita, estava relacionado ao interesse dos alunos em publicar seus trabalhos, tanto nos espaços físicos da escola como em outros espaços da comunidade. Foi detectada, ainda, a utilização de algumas tecnologias nos processos de aprendizagem, dentre essas o uso do computador e das redes sociais como o *facebook*, também influenciando tais práticas, segundo relatos. Além disso, ficou perceptível que em tais práticas poderia haver uma valorização da cultura local, como elemento a favorecer a aprendizagem da Língua Portuguesa.

Vale ressaltar, que a problemática dessa pesquisa questiona a escola do presente, cujas práticas pedagógicas são caracterizadas pela simples reprodução de conhecimentos como forma de aprendizagem. Todo o processo se reduz à memorização dos conteúdos que, geralmente, estão nos livros didáticos, ou em outros recursos pedagógicos. São práticas que priorizam o ensino como método, preservando a cultura de que a aprendizagem é um simples ato de memorização dos conhecimentos produzidos e incontestáveis, entendendo que o professor ensina e o aluno aprende se é que ensinar leva a aprender. Fino (2011, p. 49) assim revela: “aprender não é, nem nunca foi, uma consequência direta de se ser ensinado”.

Assim, por compreender que grande parte das escolas apresentam problemas em suas práticas pedagógicas, esta pesquisa objetivou analisar se as práticas pedagógicas do projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’, desenvolvidas com os alunos do 8º ano do ensino fundamental da Escola Mandacaru se constituíam em inovação. Sendo que, para alcançar esse esclarecimento, juntaram-se a este objetivo geral alguns objetivos específicos: 1. Compreender

as concepções que professores, a direção da escola e demais participantes do projeto em investigação tem de aprendizagem; 2. Descrever de que forma as ações propostas pelo projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’ são executadas, identificando as características dessas ações; 3. Identificar os aspectos socioculturais da comunidade local e de todos os envolvidos nestas práticas; 4. Analisar, criticamente, os elementos das práticas pedagógicas que se possam consolidar como inovação.

Destaca-se que a presente pesquisa se encontra estruturado em três partes. A primeira parte está subdividida em três capítulos, abordando o objeto de estudo e a linha da pesquisa. A segunda, constitui-se de um único capítulo, trazendo o percurso metodológico; e a terceira e última parte, também sob um só capítulo, discute os resultados elucidados desta pesquisa.

No capítulo I da primeira parte, discute-se o referencial teórico sobre inovação pedagógica, apoiados nos autores como Fino (2008), Toffler (1970), Papert (2008) Morin (2000) e Freire (1999), fazendo-se uma abordagem sobre o tema educação como socialização e tradição, seguida de uma abordagem do paradigma fabril que norteia a escola e, por último, é tratado sobre a questão da inovação pedagógica propriamente dita, abordando-se suas concepções teóricas, delineando seus elementos característicos fundamentais. O capítulo II, da segunda parte, aborda as múltiplas dimensões das práticas pedagógicas em dois polos diferentes: as práticas tradicionais e as práticas inovadoras. O capítulo III, discute sobre as principais concepções de aprendizagem, detendo-se a algumas teorias clássicas e a seus principais autores: Behaviorismo (Skinner), Construtivismo, (Piaget), Interacionismo (Vygotsky) e Construcionismo (Papert).

No capítulo IV, que compreende a segunda parte, há a definição da metodologia adotada, utilizando-se dos estudos teóricos de alguns autores como Lapassade (2005), Macedo (2010) e Weller e Pfaff (2011) entre outros que deram sua contribuição. Neste mesmo capítulo há a caracterização dos sujeitos da pesquisa, do *locus* da investigação, ou seja, da escola campo de pesquisa; do perfil da professora idealizadora do projeto e a abordagem dos principais aspectos físicos e pedagógicos da escola.

No capítulo V, da terceira e última parte desta pesquisa, faz-se uma análise e discussão sobre os resultados encontrados, trazendo-se as seguintes análises do projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’: a documental, em que são abordadas as implicações teóricas deste projeto, fazendo uma correlação entre a teoria e a prática; do envolvimento dos professores em suas

práticas pedagógicas; da visão dos alunos sobre o projeto, abordando suas mais relevantes implicações práticas na aprendizagem destes; por último, uma análise das principais atividades pedagógicas que marcaram as práticas deste projeto. Nesta fase, deram suporte à pesquisa diversos estudiosos dentre eles: Silva (2012), Freire (1987) e (1999), Souza (2009), Vygotsky (1998) e a Piaget (2013).

Sob o princípio de que “inovação implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas” (FINO, 2008, p.01) e que essas mudanças pressupõem práticas pedagógicas que enaltecem a capacidade cognitiva dos alunos, levando-os a construir seus conhecimentos e que as mesmas reconhecem a importância dos complexos sócio-culturais envolvidos na aprendizagem, proporcionando aos sujeitos autonomia, cooperação, prazer, desejo e criatividade com o conhecimento, esta pesquisa procurou responder se as práticas pedagógicas do projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’ são diferentes das atuais práticas tradicionais, e se elas (as práticas) se consolidariam como inovação pedagógica. Sendo que, os resultados aqui elucidados, constituem-se de um estudo de suma importância para a minha atividade acadêmica, dando contribuições significativas, não só para enriquecer diálogos a respeito de práticas pedagógicas inovadoras, mas, sobretudo, para ampliar estudos daqueles que desenvolvem pesquisas em Educação.

PRIMEIRA PARTE

A LINHA DE PESQUISA E O OBJETO
DE ESTUDO

1. INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: UMA NOVA FORMA DE APRENDER

“Um homem não pode tornar-se um verdadeiro homem se não pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz. ”

Emmanuel Kant

Os modos de vida expressos nas formas de se relacionar e produzir a existência material e simbólica dos seres humanos constituem-se na sua cultura, a qual se perpetua, por muitas vezes pela tradição. Contudo, esses modos de vida, embora respeitados e conservados, costumam resistir aos acontecimentos do presente, impondo certezas estabelecidas e orientando condutas que o homem deve ter e manter intactas. São modos impostos pela tradição, os quais não permitem ao homem ter pensamento crítico, autônomo, possibilitando-lhes julgar a partir de suas próprias convicções. Isso por que são resultados de crenças e tradições que se quer manter como verdades, não podendo ser modificadas, mas apenas conservadas.

Sabe-se que nem todo o homem da modernidade quer ser guiado tão somente pelas normas do passado, repetindo o mesmo modo de ser, pensar e agir dos seus antepassados, querendo ter direito a suas próprias escolhas, bem como poder decidir, opinar e ser o motor de sua própria ação. Sendo assim, há de se compreender que a sociedade moderna, ou melhor pós-moderna, onde são vivenciadas mudanças velozes a todo instante, necessita de uma educação que esteja atenta a estas mudanças e, sobretudo, apta a transformar-se em favor de um ideal de homem, como um ser racional pronto para pensar, ousar e agir. Uma educação que lhe possa transmitir liberdades para progredir com racionalidade e humanidade.

Assim, a sociedade almeja por uma nova forma de educar, esperando que essa nova forma redesenhe novas formas de aprendizagem, indo além do que se costuma acreditar que se trata de uma ação de memorizar os conteúdos estabelecidos pelo currículo escolar. O novo modelo buscado requer tratar o conhecimento de modo a se transformar num caminho de possibilidades para sua criação e construção, o que permitirá ao homem ter uma educação em que o mesmo a consagre eficaz. Porém, essa esperançosa proeza de uma educação atenta a tudo, acontecendo à volta das pessoas, contextualizando as mudanças sociais e culturais pouco se materializa, visto que a educação promovida pela escola, por exemplo, dificilmente tem demonstrado sinais de rupturas com seus modelos de aprendizagem do passado, em quase nada modificada durante quase dois séculos de criação.

Visivelmente a escola busca atualizar-se. Porém, essa atualização se restringe a reformas promovidas pelos órgãos competentes, como as Secretarias de Educação. Há, por exemplo, constantes reformas em alguns de seus princípios: nas diretrizes educacionais, nos parâmetros curriculares, nas modalidades de ensino e, recentemente, a instituição do programa de ensino integral nas escolas brasileiras, publicada através de uma portaria do governo federal. Medida adotada com o objetivo de melhorar a educação básica, após divulgação dos resultados apresentados pelo índice de desenvolvimento da educação básica (Ideb) - um indicador que traz um retrato da educação básica em todo o país, reunindo em um só indicador dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações - o seu último resultado revelou que as escolas brasileiras se quer atingiram a meta mínima a ser alcançada tanto para o Ensino Fundamental quanto para o Ensino Médio; neste último, os resultados foram ainda mais desanimadores. Ou seja, a qualidade da educação brasileira é medida por um indicador que a partir de seus resultados, geralmente baixos, o poder público intervém com reformas. A esse respeito, Perrenoud (1999a) comenta que essas reformas têm se transformado em verdadeiros pacotes recebidos pelos professores, (muitas vezes com total ceticismo), tornando-se fundamental uma reflexão sobre a forma como têm sido propostas e implementadas as políticas educacionais.

Nesse contexto, as mudanças constantemente presenciadas, as quais modificam algumas rotinas da escola, constituem-se em reformas políticas em que a cada mudança de governo, como aconteceu recentemente no Brasil, novas propostas educacionais são implementadas, não existindo um trabalho de discussão com os seguimentos envolvidos, a sociedade, os professores, os alunos, os gestores escolares, etc.

Nesse sentido, quando algumas proposições de mudanças ocorrem, muitas vezes não chegam sequer a se concretizar em práticas significativas e interessantes, e nem se convertem em novas e diferentes ações no interior das escolas. Para Perrenoud (2000, pp. 158-9),

Quando se trata de modificar as práticas pedagógicas, o sujeito confronta-se com as resistências ativas ou com as estratégias de fuga de atores suficientemente autônomos e hábeis para rejeitar - aberta ou secretamente - qualquer inovação vinda de fora, pelo menos se não tem a possibilidade e o poder de apropriar-se delas e de reconstruí-las em seu contexto. As representações, as práticas e as culturas profissionais não mudam por decreto (...). São as práticas profissionais, o trabalho os professores que se trata de transformar. Os valores, as atitudes, as representações, os conhecimentos, as competências, a identidade, os projetos de um e de outros, são, portanto, decisivos.

Nisso, crê-se que decretos e reformas criadas sem a participação da sociedade não são suficientes para provocar uma significativa transformação na escola, conseqüentemente, em suas práticas pedagógicas. É preciso ir além de tais princípios, pois as mudanças que a escola necessita para acompanhar uma sociedade de extrema rapidez deve se atentar, não somente a esses meios, ainda que esses possam até ser necessários, mas é preciso prospectar para que haja mudanças significativas em outro ponto fundamental: a aprendizagem.

Desse modo, quando se busca melhorar alguma coisa na educação, pensa-se logo em reformular o ensino, voltando-se os olhares para esta única instância, desconsiderando o campo da aprendizagem. Esse comportamento das autoridades públicas dá margem para acreditar que muitos problemas da educação têm a ver tão somente com os problemas envolvendo o ensino, ou seja, há uma preocupação demasiada em melhorar seus modelos e promover ainda mais a *arte de ensinar* (didática). Por que, então, não olhar um pouco e repensar nesta outra dimensão educativa, a aprendizagem, como sugere Papert (2008) ” por que não prospectar a *arte de aprender* (matética) compreendendo que é nela que devemos nos deter e concentrar nossos esforços para que mudanças significativas ocorram no seio da educação”.

Na realidade, o que se percebe é que as mudanças sugeridas ainda não provocam impactos necessários à educação. Talvez por isso, preocupam-se demasiadamente com seus modelos de ensino e não se dão conta de que muitos deles podem estar vencidos, estagnados e as reformas sugeridas acabam provocando situações de total desinteresse dentro das escolas, local onde deveriam acontecer importantes descobertas, interessantes experiências e aprendizagens significativas.

Partindo dessa compreensão, as “reformas” pedagógicas através de decretos ou de propostas não são capazes de concretizar as transformações que a educação tanto precisa e, assim, a escola não se moderniza. Entretanto, crê-se que, como em qualquer conjuntura, há sempre aqueles que rebelam e criticam tal fundamento; evidentemente com os professores essa prepotência é possível acontecer.

Nessa perspectiva, compreende-se que na sociedade contemporânea há espaços para novos modelos que permitam ao ser humano aprender a pensar, a conviver, a dialogar com as ideias suas e com as dos outros, ou seja, viver as experiências de outras realidades, e não só as do passado.

1.1 A educação como socialização

O surgimento da educação se confunde ao surgimento da humanidade. Não se sabe ao certo como a educação surgiu, para quê e por quê. O que se sabe é que a educação é tão antiga quanto o homem e que ambos, homem e educação andam juntos, inseparáveis, em perfeita sintonia e combinação. A educação existe para dar sentido à existência do homem.

Assim, explica Gauthier e Tardif (2010, p.43),

A origem da educação é, pois, contemporânea do aparecimento da vida em grupo, da linguagem, do trabalho, da arte, em suma, do nascimento do ser social, da humanidade. Nesse sentido, podemos dizer que a educação não tem uma origem precisa: não foi inventada por ninguém, não começou em nenhum lugar para difundir-se depois, não é propriedade de nenhum povo, de nenhuma cultura particular. Ela é inerente à experiência humana.

Essa união perfeita de ambos ocorre por meio de um processo fundamental: a socialização, mediada pela linguagem e pela comunicação. A educação como processo de socialização se configura na forma primordial de hominização do homem. Para Durkheim (1980) a educação é essencial para o homem viver em sociedade, assim ele a conceitua:

A educação é uma ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio moral a que a criança, particularmente, se destina. (DURKHEIM, 1980 Apud, RODRIGUES, 2011, p. 29)

Nesse sentido, essa ação exercida ocorre ao se absorver ideias, valores, costumes e regras consagradas pela sociedade, as quais Durkheim (1980) chama de representações coletivas. Portanto, é essa absorção de ideias de maneira coletiva uma afirmativa de que o homem está em sociedade.

Definir a educação não é tão consensual. Por ser um fenômeno muito complexo tem muitos significados. Mas, todos os conceitos convergem de que a educação é um meio compartilhado necessário e fundamental para elevar o homem em suas capacidades e plenitude e em sua mais singela particularidade transforma sua própria natureza. Para Kant (2002) “o fim da educação é o ato de desenvolver em cada indivíduo toda a perfeição”. Assim, a educação é algo fundamental para o homem chegar a sua plenitude e consagrar-se conhecedor do mundo e

das coisas. Por meio dela, o homem se permite pensar e construir novos conhecimentos, com isso torna-se um ser diferente dos outros seres irracionais.

Afinal, a educação é um fenômeno social imprescindível para a humanidade. E ao chegar à escola, a educação se organiza de forma coletiva, dando-lhe o título de educação formal. Porém, em nossa cultura há uma forte tendência em reduzir o conceito de educação ao conceito de escolarização. Ora, a escola é apenas um contexto social e cultural onde ela acontece e nesse espaço há tendências ideológicas que visam finalidades diversas, ou seja, na escola a educação pode contribuir para manter e conservar uma tradição da sociedade, ou ao contrário, fomentar os processos de mudança e/ou transformações no modo de organização política, econômica e cultural da sociedade.

1.2 A educação como tradição

A tradição se refere às práticas sociais inventadas e reinventadas e às repetições vinculadas ao passado que se reproduzem continuamente. A tradição consiste numa forma de reinvenção de algo que já existe, um processo de repetir o passado por meio das gerações. À medida que as gerações mais velhas transmitem saberes e valores às mais novas, isso vai tomando forma de tradição. Segundo o dicionário da Língua Portuguesa Evanildo Bechara, tradição apresenta as seguintes denotações: “cultura passada para gerações antigas; costume, hábito adquirido”. (BECHARA, 2011 p.1011). Logo, esse termo está ligado ao passado e envolve valores, crenças de uma cultura, caracterizando-se por uma permanência de algo significativo para uma determinada sociedade. Assim, a tradição se baseia no saber cotidiano, reproduzindo o modo de vida dos ancestrais. Contudo, sempre que se quer abolir uma tradição se cria outra, resgatando o que antes existia, daí a tradição se tornar algo enraizado. É possível, então, definir tradição como:

(...) o essencial dos saberes transmitidos de geração a geração, saberes que os membros de uma comunidade compartilham e que orientam a sua conduta e as suas atitudes no vivido cotidiano para formas de ação cristalizadas em hábitos, rituais e costumes. (TARDIF; GAUTHIER, 2010, p. 45)

Há tradição em todos os setores da sociedade, inclusive na educação. As regras, costumes e valores culturais são transmitidos às gerações mais novas pela educação, que

inicialmente acontece no âmbito familiar, passa pelo ambiente escolar e se manifesta nas diferentes situações de interação social. De alguma forma o ser humano é influenciado pela tradição ao compartilhar sua cultura e socialização. Assim, é pela educação que repousa as tradições, mas é através da educação que se constrói métodos para superação da tradição, ou seja, a educação não conduz a humanidade a um único caminho e com ela (a educação) o ser humano pode traçar diferentes rumos. Estes são definidos a partir dos interesses e finalidades que se pretende alcançar, dos valores que se pretende cultivar.

Embora a escola seja um sistema moderno, advento da sociedade industrial, ela é fruto de uma história e, portanto, de uma tradição. Por meio da educação, costuma-se manter a tradição de educar de acordo como o mesmo modelo de ensino das gerações passadas, o que vem provocando conflitos daqueles que não querem só conservar certos costumes, mas também transformá-los.

Para Giroux (1999 p.29) a tradição,

Deve ser engajada e não simplesmente recebida. As tradições são importantes. Elas contêm grandes percepções, tanto para compreender o que queremos ser quanto para o que não queremos ser. A questão é: Em que contexto queremos julgar a tradição? Precisamos de um referente para realizar isso. Se não temos um referente, não temos contexto para a tradição fazer sentido. Ela não fornece seu próprio referente.

Dessa forma, o autor questiona as finalidades de se manter a tradição em contextos propícios, entretanto acredita que uma educação fundamentada tão somente em regras e procedimentos não é capaz de tornar os alunos e professores em cidadãos críticos e transformadores.

Sendo assim, mesmo vivendo crises em sua tradição, limitando-a a regras e condutas fixadas, reproduzindo o mesmo modelo de saber do passado, a escola continua a repetir a história, porém sem olhar para as transformações das realidades em sua volta. Esse comportamento tem lhe impedido de reinventar, ousar e criar novas atitudes educacionais, o que a faz viver uma tradição a ponto de tornar-se numa doutrina.

1.2.1 Oposição a um modelo tradicional de educação e ao seu prolongamento nas escolas

A família e a igreja foram às primeiras instâncias sociais a dar início ao processo de educação como atividade relacionada à transmissão dos saberes e a cultura de um grupo. Mas, foi através da igreja que a educação escolar, no seu sentido mais restrito, deu seus primeiros passos. Não se sabe ao certo quando a escola nasceu, se na era Medieval ou na Idade Média. Na visão de Durkheim o nascimento da escola se deu na Idade Média (século V ao XV) sob a influência do Cristianismo. Segundo essa religião, o homem, para tornar-se cristão precisava ser educado e ter um mínimo de civilização. Nasce então a escola cristã e com ela aparece a união da instrução literária e da formação religiosa, o que segundo Durkheim “a fez obter o verdadeiro título de escola, pois se comportava não apenas como um lugar de ensinar os rudimentos, mas também por se comportar como um meio moral organizado” (GAUTHIER; TARDIF, 2010).

Dessa forma, a escola nesta época já demonstrava interesse em obter um modelo de homem e propor-lhe uma visão de mundo. Com o passar dos tempos a escola se comporta como instrumento fundamental para a sociedade. A esta são atribuídas funções de preparar os alunos para o mundo do trabalho e dar-lhes uma formação cidadã. Todavia, a contemporaneidade reclama que essas duas funções clássicas são insuficientes para o atual contexto social. Segundo Rodrigues (2011) essas funções sociais são restritas devido ao fato de terem sido estabelecidas apenas com objetivo de atender aos interesses do mundo econômico e assim, condicionadas a fins econômicos, tende a desconsiderar outras demandas sociais importantes para a contemporaneidade. Exemplo disso, para este autor, está na visão de trabalho que propaga um trabalho assalariado e burocrático, que insiste na obediência e disciplina, enquanto a sociedade contemporânea contempla novas formas de trabalho que incitam liberdade, autonomia, criatividade. Há, portanto, uma discrepância entre o mundo *real* e o mundo das ideias e condutas que se quer impor. E essa forma de imposição de socialização, com visão restrita para o trabalho assalariado, cujos valores são o individualismo e competitividade transforma o processo de socialização da escola num mecanismo de reprodução.

Ora, a escola não é neutra! Pelo contrário, está a serviço de uma classe dominante que a mantém refém de seus interesses. Simbolicamente e materialmente respira um ambiente de controle e de manutenção da ordem. Bourdieu (2013) afirma que a escola reproduz as relações de classes por meio de um trabalho de inculcação dos valores culturais das classes dominantes, o que chama de arbitrário cultural. Rodrigues (2011, p. 74) acrescenta: “todo sistema de ensino

institucionalizado visa em alguma medida realizar de modo organizado e sistemático a inculcação dos valores dominantes e produzir as condições de dominação social que estão por traz de sua ação pedagógica”. Compreende-se pois, que a escola está rodeada de intenções arbitrárias e aprisionada a interesses conservadores, sem autonomia para desempenhar sua função própria de formar homens críticos, intelectuais e conscientes de mundo, como pessoa e como cidadão. Então, com funções sociais limitadas deixa de enxergar o mundo à sua volta, que gira de maneira veloz apontando para muitas direções e mesmo assim, mantém-se imparcial a este cenário.

Indiscutivelmente, o indivíduo está diante de uma sociedade bastante complexa, mergulhada sob os efeitos impactantes da globalização e das tecnologias, as quais têm provocado no homem mudanças comportamentais expressivas. Nesse novo contexto, a sociedade contemporânea não se permite mais ser uma sociedade de submissão, obediência e padronização, atributos característicos de uma sociedade capitalista moderna, pois está repleta de rápidas e profundas mudanças sociais e culturais, a ponto de o homem ter um ‘choque’ por não estar preparado para esse excesso de mudanças velozes, (TOFFLER, 1970) ou seja, os tempos mudaram e com eles nascem a cada dia novos desafios, exigindo do homem contemporâneo atitudes rápidas e precisas que só o conhecimento pode lhe proporcionar.

Na realidade, a sociedade contemporânea implora por um modelo de escola capaz de dar à geração atual e às futuras, as necessidades que tanto precisa. Mas, a escola brasileira está desacreditada e seu despreparo para essa possibilidade é evidente diante de alguns fatos: altas taxas de evasão escolar; alto índice de reprovação; quantidade expressiva de alunos em estágio de analfabetismo funcional; alunos do ensino fundamental carentes de elementos básicos do estudo da língua portuguesa e da matemática; e um Ensino Médio em que a maioria dos alunos não sabe sequer produzir um texto de redação coerentemente. Estes são apenas alguns sinais do desnorтеio que vive a escola pública brasileira, um reflexo de que há algo de errado em seus processos educacionais.

Então, essa situação desfavorável para a escola põe em questionamento o seu modelo tradicional. Um modelo de ensino que requer obediência, memorização e repetição, em que a posição do professor ainda é autoritária, de uma relação vertical (professor na posição superior) ao aluno e este ainda visto como um ser passivo e de mente vazia. Nessa conjuntura, essa tríade professor-ensino-aluno demonstra um distanciamento de ambos com o conhecimento, não deixando vestígios do aluno como sujeito de sua aprendizagem.

Nesse sentido, a educação que se busca para os alunos da contemporaneidade deve estar longe de uma educação com pouca autonomia e despojada de interesses ideológicos. Porém, a escola parece não se adaptar a situações novas, visto que sua “organização pedagógica nos surge como mais hostil à mudança, mas conservadora e tradicional talvez do que a própria Igreja por que ela tem por função transmitir às gerações mais novas uma cultura que mergulha suas raízes no passado” (BOURDIEU, 2013 p. 231). Dessa forma, a escola com seu modelo tradicional de educação se encontra ‘cega’ às suas práticas pedagógicas, visto que estas estão aquém de práticas capazes de proporcionar aprendizagens autênticas que tragam sentido *real* para a vida social de seu aluno.

A contemporaneidade requer práticas que instiguem aprendizagens significativas. Segundo Ausubel (1976, p.57 apud SACRISTÁN E GOMEZ, 2000 p. 37) “reside em que as ideias expressadas simbolicamente são relacionadas de modo não arbitrário, mas substancial, com o que o aluno/a já sabe. O material que aprende é potencialmente significativo para ele”, ou seja, o que se aprende deve fazer *sentido* em sua vida. Esse tipo de aprendizagem se encontra em extremo oposto a uma aprendizagem mecânica, propagadora de informações novas descontextualizadas às proposições já existentes na estrutura cognitiva do aluno, não permitindo que o conhecimento adquirido venha a ser algo significativo para quem aprende desta forma. Sendo assim, a aprendizagem significativa, defendida por esse teórico, prioriza a aprendizagem por **descoberta**, (na qual a construção do conhecimento ocorre) em rejeição à aprendizagem por **memorização** (na qual o conhecimento é copiado, memorizado). Assim, quando se propõe ao aluno descobrir um fato novo, e não apenas recebê-lo ‘pronto,’ é dada a ele a oportunidade de ter uma aprendizagem significativa.

No entanto, a escola com seu modelo de ensino e aprendizagem acaba não se atentando a essas necessidades contemporâneas, o que a faz se distanciar ainda mais da observação de novas ideias e conceitos que venham enriquecer a bagagem cognitiva de seus alunos. Para Sacristan e Gomez (2000) é preciso que a escola com seus processos educacionais crie condições favoráveis para que uma aprendizagem nestas circunstâncias aconteça, atentando-se em propor materiais (conteúdos) significativos para os alunos, bem como respeitando suas disposições subjetivas como pressupõe a teoria de Ausubel.

Quase sempre distante desse contexto, ressalta-se que o retrato das escolas é desanimador, pois continua a desprezar novas e independentes formas de aprendizagem. Estando mais envolvida em preservar o seu *status quo*, não demonstra querer progredir no

mesmo ritmo das outras ciências, as quais alcançaram progressos inimagináveis. No entanto, não podemos concluir que a educação escolar não mudou. Houve e continua a haver mudanças, porém tais mudanças não são suficientes para se alcançar uma verdadeira transformação educacional, visto que as mudanças anunciadas e vivenciadas quase sempre rotuladas de reformas, e até de inovações, ocorrem por iniciativas dos movimentos sociais de educadores, pesquisadores e outros intelectuais, militantes no campo da educação em prol destas vertentes. As teses e proposições desses educadores, muitas vezes são reconhecidas e legitimadas pelas comunidades científicas, que se ocupam do fenômeno educacional, sendo que a partir dessa legitimação, muitos dos princípios defendidos pelo coletivo destes se transformam em políticas de estado e são propagadas pelas autoridades políticas ao apresentar os resultados da escola. Há, então, significativos movimentos em prol de modificar para melhorar a aprendizagem na escola.

As últimas reformas vivenciadas no Brasil a partir dos anos de 1990, refletem muitos dos conflitos e embates vivenciados no movimento de educadores ao longo da história da educação aos quais se materializam em iniciativas. De certa forma é visível a preocupação em distanciar-se da aprendizagem memorizada, como também, uma expressão tendenciosa em enaltecer as realidades culturais dos alunos. Como exemplos, pode-se destacar: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), que apresentam uma valorização do sujeito aprendiz e do ensino contextualizado; as leis e resoluções que incluem no currículo a temática história e cultura afro-brasileira como parte diversificada, valorizando a diversidade étnica e cultural da sociedade brasileira (Lei nº 10639/03); o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), trazendo questões contextualizadas, exigindo do aluno compreensão e raciocínio, diferentemente da época dos vestibulares em que as questões eram a base apenas de informações decoradas ou memorizadas.

Embora essas ações ocorram constantemente, sempre com este sentido de inovar para melhorar a educação, e conseqüentemente a aprendizagem, elas acabam não tendo o efeito necessário, pois grande parte das escolas públicas no Brasil continua a demonstrar fracassos e insucessos.

Fino (2010, p.04) comenta:

É claro que ao longo dos tempos, se foram sucedendo tentativas de modificar a escola mais ou menos profundamente, nenhuma delas com força suficiente para pôr em causa a sua orientação paradigmática. Períodos extremamente

fecundos diluíram-se na ortodoxia. E, nem mesmo novas explicações dos processos cognitivos, nomeadamente de aprendizagem, trazidas pelos construtivistas ao longo de todo o século XX, foram capazes de ajudar a operar grandes modificações nos procedimentos habituais e nas rotinas enraizadas.

No entanto, não se pode afirmar ser impossível presenciar nas escolas algumas ações diferenciadas que possam dar sinais de rompimento com o modelo tradicional de educação, influenciando e transformando os seus processos de aprendizagem. O que se sabe é que qualquer atitude parecida vai ao encontro de um paradigma conservador que insiste em permanecer e a influenciar a rotina da escola.

1.3 A escola e o paradigma fabril

O século XIX foi marcado por uma grande revolução. O mundo se rendeu aos apitos das máquinas e o homem, acostumado com o campo, sujeitou-se ao mundo mecanizado. Uma nova sociedade nascia: a industrial, organizada, fazendo nascer um novo modelo de educação para um novo tipo de homem. Este deveria ter as habilidades e as técnicas necessárias para a produção industrial. Então, a sociedade industrial idealizou e fez surgir um modelo de educação que promulgasse esses novos valores. Na opinião de Toffler (1970, p.321) “a educação de massa foi a engenhosa máquina construída pela industrialização para produzir o tipo de adulto que necessitava”.

Nas palavras de Fino (2007 p. 03),

Foi para dar resposta às necessidades da sociedade industrial, formando pessoas adaptadas às exigências do novo modelo de produção e, sendo tão barata que desarmasse os argumentos dos que se opunham à simples ideia de educação para todos que foi imaginada a escola pública.

Dessa forma, a escola pública se ergueu, demonstrando ser um espelho antecipatório, uma apresentação perfeita da sociedade industrial. Aspectos como a regimentação, a falta de individualização, os sistemas rígidos para se sentar, agrupar-se, formar-se e dar notas; o papel autoritário do professor, simulavam o modelo da rotina de trabalho nas fábricas, os quais transformaram a educação pública de massa num instrumento de adaptação a seu tempo e a seu lugar. O seu propósito era formar massas de trabalhadores preparados para exercer postos de trabalhos nas fábricas e indústrias. Para seus planificadores, as crianças e jovens desde cedo deveriam conviver com um mundo parecido com o interior das fábricas, de labuta repetitiva

dentro de quatro paredes, de disciplina coletiva, de fumaça, barulho, e que o tempo não fosse regulado pelo ciclo do sol e da lua, mas pelo apito da fábrica e pelo relógio. Assim, a estrutura e a organização da escola se resguardavam na ideia de reunir massas de estudantes (matéria-prima) para serem processados por mestres (operários) numa escola centralizada (fábrica), e toda a sua hierarquia administrativa deveria seguir esse modelo da burocracia industrial (TOFFLER, 1970).

Nesse contexto, “há dois séculos, o gênio industrial inventou a escola modelada na produção em massa, e esse modelo transformou-se rapidamente num paradigma de educação em massa” (FINO, 2011 p. 47), continuando com a missão de formar trabalhadores como se ainda estivessem naquela era industrial.

Um elemento de suma importância, fortalecedor deste paradigma, tem sido as práticas pedagógicas. Estas continuam aprisionadas a professores de atitudes autoritárias a quem se deve ouvir e acolher as informações. Nas palavras de Freire (1970) um educador ‘bancário’, e o aluno, um ser passivo sem poder de criação, apenas recebedor dos saberes transmitido sob a imposição de um currículo padronizado, que na visão de Toffler (1970, p. 329) “com sua divisão em compartimentos estanques, não se baseia em nenhuma concepção bem refletida sobre as necessidades humanas contemporâneas”.

Assim, com o passar do tempo, a escola tornou-se ortodoxa, mantendo o mesmo modo de ensinar, de aprender, de conhecer, o mesmo paradigma. Mas, “de repente, começou a ser evidente que as escolas não eram mais capazes de preparar as pessoas como no passado, por que a sociedade para os quais tinham sido desenhadas já não eram exatamente a mesma, começando a se transformar” (FINO, 2011, p.47), tornou-se uma sociedade pós-industrial engajada em um novo mundo, bem mais tecnológico e mais globalizante. Toffler (1970) em sua visão futurista argumentou que a sociedade se transformaria, e mudaria em muitos aspectos, como os culturais, sociais, econômicos...; e essas mudanças aconteceriam de forma tão velozes que o homem, despreparado e surpreendido, com essa velocidade teria dificuldades para se adaptar as novas situações impostas. Para ele, as tecnologias seriam o grande motor dessas mudanças, que aliadas ao seu alimento predileto, o conhecimento, provocariam transformações significativas na maneira de pensar e agir da humanidade, sendo estas tão importantes quanto um dia foram às máquinas. O autor também prenunciou situações novas como: o declínio na duração dos relacionamentos humanos, os ritmos de vida acelerados, encurtamento da relação do homem com as pessoas e as coisas, a sociedade dos descartáveis (produtos são descartáveis

facilmente), a alta mobilidade urbana, os novos modelos familiares (família comunitária, casamentos “homossexuais”, família agregadas...), etc.; e quanto às escolas, discerniu que estas estariam cada vez mais anacrônicas perante uma nova sociedade em constante transformação.

Essa transformação social e cultural que o homem vem contemplando nestes dois séculos desde que a escola foi criada, não aconteceu na mesma proporção com a escola e seu modelo de educação. Para Fino (2011, p. 48) “(...) as escolas não tiveram agilidade para igualarem a velocidade da mudança da sociedade e começaram a ficar para trás”. Papert (2008, p.18) acrescenta que a escola “é um notável exemplo de uma área que não mudou tanto. Pode-se dizer que praticamente não houve mudanças na maneira como ministramos educação aos nossos estudantes”. Esses argumentos remetem à compreensão de que a escola que se tem não se deu conta das mudanças e transformações sofridas pela sociedade e continuou a desempenhar seu papel de formadora de mão de obra para a economia. Presa então, a uma lógica do mercado com posições de racionalidade tecnocrática, cuja ideia é de progresso e eficiência, a escola legitima questões de poder, política e valores e nisto se distancia de uma educação que enxergue os alunos como cidadãos críticos e atuantes, e os professores como intelectuais transformadores (GIROUX, 1999).

Desse modo, diante de uma sociedade agora pós-moderna, debruçada num grande *iceberg* de conhecimentos e informações, renunciando novos tempos, faz-se pertinente que uma educação nesse modelo ainda fabril esteja num caminho sem volta. Visto que a escola não é mais a “dona do pedaço”, e nem o único lugar de aprender, pois a aprendizagem pode acontecer de diferentes formas, até pelo computador, que pode se comportar como máquina do conhecimento e assumir-se como um instrumento capaz de revolucionar a forma tradicional de aprender (PAPERT, 2008).

Sendo assim, a escola necessita de um novo paradigma capaz de absorver as necessidades dos alunos, professores, pais, enfim, de todos aqueles que almejam uma educação próspera e eficaz. Nessa perspectiva, faz-se necessário “que se cristalize e se enraíze um paradigma que permita o pensamento complexo” (MORIN, 2000 p. 36), já que o novo modelo de sociedade inspira incertezas e inseguranças a todo instante.

Na perspectiva por ânsia a mudanças na escola, em especial na sua forma de ensinar e aprender, alguns movimentos significativos sob uma espécie de ‘oásis de aprendizagem’ (PAPERT, 2008) vão surgindo e consolidando uma inovação nas práticas pedagógicas.

1.4 Inovação pedagógica: ruptura do paradigma fabril

A sociedade emergente, a pós-industrial, está órfã de uma educação imbricada em suas necessidades, visto que a velha sociedade industrial foi atendida e usufruiu durante algum tempo do modelo de educação que necessitava. Contudo, o mesmo não tem ocorrido com a sociedade atual, que ainda não vislumbra uma educação atenta para o presente, para o mundo *real*.

A inovação pedagógica surge então, como uma maneira diferente de aprender e ensinar e dar um passo fundamental no rompimento com o ultrapassado modelo fabril de educar. Ela emerge em direção às transformações das práticas de ensino, já desgastadas com o tempo, e com seu modo de ser, qualificando-se como uma abertura a algo novo, um movimento ascendente em prol de uma nova cultura de aprendizagem, uma espécie de fenômeno de “destruição criativa” (CORREIA, 2011), que rompe com a tradição e aglomeram novos “leques” à aprendizagem”.

Nas colocações de Fino (2008 p.02) a inovação pedagógica

É a abertura para a emergência de culturas novas, provavelmente estranhas aos olhares conformados com a tradição. Para olhos assim, viciados pelas rotinas escolares tradicionais, é evidente que resulta complicado definir *inovação pedagógica*, e tornar a definição consensual. No entanto, o caminho da inovação raramente passa pelo consenso ou pelo senso comum, mas por saltos premeditados e absolutamente assumidos em direção ao muitas vezes inesperado.

Dessa forma, a inovação pedagógica está relacionada a mudanças nas práticas escolares tradicionais. Mas, essas mudanças não se constituem de um ato qualquer, isolado e de maneira simples. A mudança é bem mais complexa, pois parte de uma intencionalidade com o propósito de mudar “as coisas”, para que assim a aprendizagem ocorra favorável aos alunos, de maneira que eles se sintam conhecedores, conscientes e realizados. Assim sendo,

A inovação pedagógica traz algo de ‘novo’, ou seja, algo ainda não estreado; é uma mudança, mas intencional e bem evidente; exige um esforço deliberado e conscientemente assumido; requer uma ação persistente; tenciona melhorar a prática educativa; o seu processo deve poder ser avaliado; e para se poder constituir e desenvolver, requer componentes integrados de pensamento e de ação. (CARDOSO, 1992, p. 87)

Entretanto, essas mudanças ensejadas recaem no papel do professor. Nele se concentram as possibilidades para que essa possível mudança ocorra, pois muitos deles reconhecem que a

escola com sua maneira de conduzir o conhecimento está distante da realidade dos alunos no que diz respeito ao seu interesse em aprender. E mais, grande parte deles acreditam que a escola vive uma realidade e o mundo lá fora vive outro! Então, desconfiado desta discrepância buscam meios de modificar essa realidade e com isso promovem contextos de aprendizagens diferentes, o que acabam inovando nessas atitudes, distanciando-se da prática de ensino que, de certa forma, são obrigados a desempenhar.

Dessa formar, a inovação pedagógica transcende as culturas tradicionais de ensinar e promulga mudanças intencionais e profundas a estas, a ponto de romper com o seu paradigma. O paradigma que se quer romper se relaciona ao da visão de Kuhn (2011, p. 221) que o conceitua como “(...) toda a constelação de crenças, valores, técnicas, etc., partilhadas pelos membros de uma comunidade determinada”. Sendo assim, as culturas novas pretendidas pela inovação pedagógica se configuram como constelações capazes de dismantelar o paradigma fabril, por compreender que este não atende mais aos anseios da nova sociedade emergente.

Nesse sentido, a inovação pedagógica rompe com o velho paradigma e acolhe o novo. Sua pretensão é que o novo solucione os problemas vivenciados pelo antigo, como acreditam seus principais defensores ao compreender que o novo resolverá os problemas que conduziram o antigo paradigma a uma crise. (KUHN, 2011). Assim, o “velho paradigma exausto, pode dar lugar a outro, capaz de ir ao encontro de novas e indeterminadas necessidades de uma nova ordem pós-industrial já emergente” (FINO, 2011 p. 47). Nessa perspectiva, a inovação pedagógica acontece, pondo fim aos argumentos do paradigma do passado e buscando novas teorias.

A inovação pedagógica concentra-se em práticas pedagógicas. E estas devem estar revestidas de elementos bem diferentes de um ensino para uma massa de estudantes como convém a educação fabril. No paradigma fabril, o ensino é o foco principal, mas para a inovação pedagógica não, pois sua prioridade é a aprendizagem. Então, a inovação pedagógica vai de encontro as práticas pedagógicas preocupadas em promover contextos de aprendizagens e não de ensino, como requer a educação tradicional. A esse respeito Fino (2008 p.01) explica que:

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. (...) E consiste na criação de contextos de *aprendizagem*, incomuns relativamente aos que são habituais nas escolas, como alternativa à insistência nos contextos de *ensino*.

Assim, as práticas pedagógicas inovadoras ao priorizarem a aprendizagem e não o ensino, diferencia-se das práticas docentes. Nesse viés, os papéis do professor e do aluno também se modificam. O aluno agora é um aprendiz e não um receptor de informações; o professor, passa a ser um agente secundário com a função de orientar e auxiliar o aprendiz em sua aprendizagem. Essa nova realidade mostra que o conhecimento não se adquire sob um processo de transmissão, limitando a capacidade do aluno apenas para este fato: receber conhecimentos, pois essa forma de aprendizagem não é mais suficiente para os alunos da pós-modernidade, uma vez que as TIC (tecnologias da informação e comunicação) são capazes de fazer esse papel tão bem quanto um professor que se dispõe a este percalço. O conhecimento que se almeja é o construído, o elaborado por suas próprias capacidades, tendo como ponto de partida “a capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar mas, sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a” (FREIRE, 1999 p.76).

Nesse contexto, a inovação pedagógica compreende a aprendizagem como um fenômeno que ocorre quando conhecemos os objetos e os transformamos (PIAGET, 2013), dando importância aos contextos culturais e históricos do aprendiz. (VYGOTSKY, 2010). Assim, amparada na teoria construtivista, a inovação se alia também às ideias do construcionismo, teoria da aprendizagem que vê o computador como um poderoso instrumento de exploração de aprendizagens. Por meio dele o aprendiz pode construir conhecimentos de maneira prazerosa, criativa e compartilhada (PAPERT, 2008).

Entretanto, a inovação pedagógica como provocadora de ambientes de aprendizagens inovadores encontra na escola seu maior obstáculo: o currículo. O currículo escolar não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento, mas um instrumento de poder e ideologia que impõe regras e condutas a serem seguidas. (MOREIRA e TADEU, 2011), sendo assim, o currículo controla toda a dinâmica escolar com interesses ocultos e camuflados. Para Bourdieu (2013) o currículo escolar vai além, contribui para reproduzir e legitimar as estruturas das relações de classe, realçando a supremacia da cultura dominante sobre as outras, dando-lhes o título de suprema e única, forjando então, uma legitimidade por meio de um processo de imposição arbitrária que o autor chama de ‘violência simbólica’. Com isso, desconsidera o complexo mosaico cultural que os alunos carregam para a escola, o que para Sousa não deveria ocorrer, pois “o currículo não se pode alhear das diversas identidades sócio-culturais que contracenam, por vezes de forma conflituosa no cenário

escolar”. (2004 p.14), já que o homem moderno vive em uma diversidade cultural extrema, que mais parece uma *aldeia global*.

Por conseguinte, ao inovar suas práticas pedagógicas, os professores têm a consciência crítica que o currículo dessa forma tem o poder de neutralizá-las. Mesmo assim, estes se comportando como intelectuais transformadores (GIROUX, 1999) são persistentes e não ‘cruzam os braços’ a este obstáculo. Segundo Freire (1987), somente a partir de uma educação de caráter autenticamente reflexivo implicando num constante ato de desvelamento da realidade, os sujeitos assumirão sua emancipação e transformar-se-ão em indivíduos críticos, ativos e construtores dos seus próprios conhecimentos.

Nessa perspectiva de mudanças significativas para a aprendizagem, em desacordo às práticas tradicionais, a inovação pedagógica provoca uma revolução a estas, cujas desordens e desorientações propostas se alicerçam em forças capazes de impedir que a escola e seu modo de aprender caiam em um calabouço e se desintegre desta sociedade. Antes de isso acontecer, a inovação nas práticas pedagógicas se comportará como um recurso capaz de manter viva a esperança de que os alunos possam contemplar verdadeiras aprendizagens com respeito a sua capacidade intelectual, pois são eles, agora, quem se encorajam e pedem socorro.

2. AS MÚTIPLAS DIMENSÕES DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

A prática pedagógica antes de ser considerada uma prática educativa é também uma prática social, pois traz ações que envolvem a necessidade de articular negociações, não só com os sujeitos envolvidos, mas também com outras organizações sociais. Como prática social a prática pedagógica requer um posicionamento dos envolvidos e nesse posicionamento estão implícitos seus pontos de vista em relação a tudo que envolve a sociedade, desde sua concepção de educação, de homem, de cultura, de mundo. Essa concepção das coisas e dos fatos o professor carrega ao propor práticas pedagógicas. Para Freire (2006, p. 51) “toda a prática educativa envolve uma posição teórica por parte do educador. Essa postura em si mesma implica - às vezes mais, às vezes menos explicitamente - uma concepção dos seres humanos e do mundo”.

Desse modo, os professores se apoiam em teorias, quando se envolvem em práticas pedagógicas, as quais dão razões para eles agirem dessa ou daquela maneira. Sendo que, sua prática educativa se formaliza por modelos de ação, os quais são os responsáveis por dar início às práticas educativas. Neles se encontram as três concepções que caracterizaram, e ainda caracterizam as práticas educativas: a concepção de que a educação é uma arte, a mais antiga concepção; nela a ação educativa está ligada às realidades contingentes e individuais; a concepção de educação enquanto técnica guiada por valores, surgida juntamente com os tempos modernos. Essa concepção faz oposição da esfera objetiva à subjetiva. Nesse modelo de ação o professor tem dois saberes: um moral guiado por normas e interesses que compõem as finalidades educativa, e um saber técnico-científico relativo ao conhecimento. As práticas atuais recebem bastante influências dessa concepção. A terceira concepção vê a importância da interação na prática educativa, defendida por teorias como o simbolismo interacionista e a etnometodologia, nessa concepção há a necessidade de legitimar uma interação como forma de colaboração mútua entre os indivíduos (TARDIF, 2002).

Então, as práticas educativas deram início às primeiras ações planejadas do professor com fins educacionais. A partir dessas ações, as práticas tomaram muitas dimensões e concepções, sempre condicionadas a teorias que lhes dão sustentação. Na contemporaneidade, essas práticas acatam a concepção de práticas pedagógicas.

As práticas pedagógicas contemporâneas estão implicadas numa ação coletiva, envolvida por um conjunto de elementos: alunos, professores, gestores, coordenadores (...). Uma ação com objetivos claros e definidos, permeados por um conjunto de fatores inter-relacionados que dão sentido a sua constituição. Souza (2009, p. 28) afirma que “as práticas pedagógicas são ações coletivas institucionais, formalmente organizadas, num determinado contexto cultural, perseguindo determinada finalidade e vários objetivos (intencionais), bem como avaliadas e repensadas.” Assim, são práticas dinâmicas que a todo instante se permite serem reavaliadas, modificadas, favorecendo outro agir, outro pensar como forma de equilibrar suas finalidades e intencionalidades. Sendo assim, as práticas pedagógicas não podem ser confundidas costumeiramente e culturalmente como práticas docentes, pois elas envolvem apenas a ação do professor, uma ação individualizada e até particularizada.

Partidas de ambientes escolares, as práticas pedagógicas apresentam-se sob duas formas: por meio de atividades rotineiras, que expressam ações de aprendizagem sob o modelo tradicional de educação, oriundas do paradigma fabril; ou por meio de ações inovadoras, que expressem um novo sentido às práticas de ensino tão comuns na educação tradicional.

2.1 Uma crítica às práticas tradicionais

Na educação tradicional, a prática pedagógica é vista apenas com uma ação pedagógica individualizada, que se dá mais particularmente na sala de aula. Culturalmente é compreendida apenas como prática docente, o que é um erro, pois como sendo uma ação coletiva não pode ser reduzida apenas à ação de um único profissional. Porém, essa confusão corriqueira tem interferido bastante nos fins da aprendizagem, já que as práticas propostas pela educação tradicional são revestidas, unilateralmente, das representações do professor quanto ao modelo de sociedade, de educação, dos métodos de ensino, de aprendizagem, o modelo de avaliação, etc., quando na realidade as práticas devem ser representações feitas pelo conjunto de atores participantes do processo em que nelas estão implícitas todas essas concepções, formando um só propósito, em um só conjunto de ideias consagradas para um bem comum.

Portanto, a prática escolar tradicional costuma ser estreita, limitada, participante de uma única visão, de um único docente. Sendo que, esta visão absorve os princípios behavioristas, que compreende o aluno como um ser passivo, sem senso crítico e sem capacidades de transformar suas próprias realidades, tão pouco nelas intervir. Freire (1987) nomeia esse modelo

de aprendizagem de educação “bancária” cujo processo se dá numa relação de narração entre o educador e o educando. Assim ele comenta:

A narração de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. (1987, p.59)

Essa prática “bancária” entende que para haver aprendizagem basta o professor estar habilitado a promover ações que permitam ao aluno receber o conhecimento já pronto e de forma sistematizada e organizada. Sendo que, essa tendência pedagógica tende a considerar o aluno como um sujeito apto a apenas receber o que lhe está sendo repassado, de maneira que não lhe cabe nenhuma reflexão e nenhum movimento que implique intervenção nesse processo. São práticas que reconhecem o aluno apenas como um receptor de informações e o professor como um profissional com autoridade para organizar o conteúdo, repassá-lo e depois aferi-lo por meio de testes e exames aplicados, assumindo um comportamento extremamente técnico, que segundo Papert (2008) nem sempre é desempenhado por completo, pois na escola e na sala de aula há muitos relacionamentos naturais e afetuosos que interferem na conduta do professor, quando ele se envolve nessas relações. O autor acrescenta ainda que: “a escola como instituição, com seus planos diários de lições, currículo estabelecido, testes padronizados e outras tantas parafernalias, tende constantemente a reduzir a aprendizagem a uma série de atos técnicos, reduzindo o professor ao papel de técnico” (2008, p.64).

Segundo Morin (2009), a educação tradicional num modelo tecnicista e determinista constitui-se numa das cegueiras do conhecimento, visto que essa visão é inadequada para o atual contexto social. Para este autor o conhecimento obedece a tantas interrogações, que compreendê-lo dessa forma, técnica e isolada é uma ilusão para a modernidade.

Outro elemento encontrado nas práticas tradicionais é a metodologia utilizada pelo professor: a exposição oral. Essa metodologia, para alguns teóricos, tende a priorizar as práticas tradicionais (docentes), acreditando que a aprendizagem se dá unicamente pela transmissão verbal e por processos repetitivos, transformando ainda mais o caráter mecânico da função do mestre (PIAGET, 2013).

Dessa forma, é preciso que o professor questione sua prática, reflita sobre suas atitudes, instigue toda a importância de se construir e produzir novos conhecimentos (sem deixar, é claro,

de conhecer os já produzidos e acumulados ao longo da história), para só assim romper com essa prática tradicional limitada a atividade de pouco valor para os alunos, preocupadas apenas em reforçar mais ainda a aprendizagem por métodos passivos. Cabe-lhe transformar as práticas tradicionais, sendo que para isto deve assumir posturas democráticas engajadas na construção de sujeitos críticos, livres e aptos a intervirem e transformarem a sociedade. Para Giroux (1999) os professores precisam se assumir como sujeitos questionadores engajados numa prática de transformação e emancipação, enxergando a escola como um lugar de luta política para legitimar as diferenças culturais que lhe são negadas, como também voltar-se a construção de sujeitos críticos e democráticos.

De acordo com Freire (1987) essas práticas de ensino tradicionais são práticas de dominação, pois controlam o pensamento e a ação do homem, impedindo-o de poder criar e atuar, e ainda o oprimindo por não ter capacidade de mudar sua situação. Com isso, afastam-se de uma prática reflexiva e questionadora, capaz de transformar a educação em uma esfera livre de ideologias e de paradigmas que aprisionam o pensamento humano. Então,

A educação que se impõem aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência *intencionada* ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo. (FREIRE, 1987 p.67).

2.2 Práticas pedagógicas inovadoras

As práticas inovadoras rejeitam a concepção de educação como uma atividade mecânica, que segundo Freire (1987) torna os homens alienados e desconhecedores de sua existência, centralizando-se num modelo de educação, cuja prioridade seja o homem como um ser integral, conhecedor do mundo e apto a resolver os seus problemas e os problemas da humanidade. A pretensão são práticas que se apoiam numa “reflexão e ação do homem sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 1987 p. 38).

Nas práticas inovadoras todos aprendem em conjunto, a ação é coletiva, e não particularizada. Uma coletividade não representada como a soma dos sujeitos, mas constituída

de uma junção de todos para uma única finalidade e um mesmo objetivo. Sendo assim, comportam-se como sínteses de pensamentos e ideias para algo que se quer interferir e resolver. E como ação propositada, fomenta dimensões políticas, pois seus sujeitos constituintes promovem diálogos durante seu percurso, permeando debates entre os mesmos sem perder o foco de sua finalidade e intencionalidade.

De acordo, com Souza (2009 p.34) as práticas pedagógicas,

São processos educativos em realização, historicamente situados no interior de uma determinada cultura, organizados, de forma intencional, por instituições socialmente para isso designadas, implicando práticas de todos e de cada um de seus sujeitos na construção do conhecimento necessário à atuação social, técnica e tecnológica.

Nesse sentido, as práticas se comportam como processos formalmente organizados de maneira coletiva com intenções pré-estabelecidas, envolvendo vários sujeitos sociais como: professor, aprendiz, gestor, coordenador, comunidade etc., com objetivos definidos e determinados. Nessas práticas as intenções são claras e persistentes, podendo o tempo todo ser reanalisadas e reavaliadas, pois a intenção que lhe deu fundamento precisa ser acompanhada para não perder a sua essência, e nem se distanciar dos resultados que almejam.

Parafraseando Fino (2011) as práticas pedagógicas, na perspectiva da inovação, devem ser práticas qualitativamente novas que estimulem no aprendiz o exercício de habilidades como: autonomia, criatividade, pensamento crítico, capacidade de absorver mudanças, lidar com o inesperado, aprender de forma permanente, sendo que essas habilidades reunidas formam um jogo de sobrevivência perante uma sociedade de relativa instabilidade, que não está mais governada pela burocracia industrial, mas que está desregulada e com crises insistentes.

Assim, as práticas pedagógicas como práticas sociais devem estar atentas às mudanças sociais e culturais da contemporaneidade, visto que “atualmente, a mudança é tão rápida e incessante nas sociedades tecnológicas que as verdades de ontem de repente se tornam a ficção de hoje” (PAPERT, 1970 p. 134). Assim, é importante que as ações pedagógicas propostas estejam condizentes com a atualidade, permitindo uma conexão como o mundo *real* dos aprendizes, não ficando alheia a nenhuma realidade social e cultural dos mesmos, até por que a escola por si só já se encontra assim. Então, as práticas podem se comportar diferentemente ao proporcionar ações que permitam aos alunos viverem experiências em sintonia com o mundo

real, abrilhantando-lhes seus olhos por participar de um momento especial de completa sintonia com sua vida e com suas necessidades reais.

As teorias que fundamentam as práticas pedagógicas inovadoras são construtivistas, as quais compreendem o aluno como um ser pensante, pronto para produzir, criar, instigar e experimentar, e o professor como “mediador das aprendizagens dos outros” (SOUSA, 2004 p. 51). As práticas inovadoras nessa perspectiva se apoiam em “trabalhos espontâneos dos aprendizes baseados na sua necessidade e no seu interesse pessoal ” (PIAGET, 2013 p. 137).

Os professores são determinantes para que as práticas pedagógicas se modifiquem. Muitos deles consideram que as práticas tradicionais, por muitos deles vivenciadas, causam-lhes insatisfação e frustração, fazendo-lhes enxergar que seu trabalho pedagógico não proporcionou nenhum efeito positivo na aprendizagem dos seus alunos. Muitos deles chegam até a pronunciar: “a escola finge que ensina e os alunos fingem que aprendem”, uma expressão rotineira dos professores, ouvida nos corredores da escola, como forma de repudiar uma aprendizagem que não tem dado certo. Assim, professores insatisfeitos veem nas práticas pedagógicas uma forma de modificar essa realidade e numa postura diferente conspira a favor de ações coletivas significativas, tanto pra eles como para os alunos. Então, as práticas se comportam como uma possibilidade de transformar a qualidade da aprendizagem nas escolas.

Contudo, para que os professores assumam essa postura pedagógica em suas práticas, deve-se levar em consideração um importante fator nesta reflexão: a sua formação. Estes precisam, na sua base de formação pedagógica, ter um estudo mais detalhado e enriquecedor sobre como aguçar a produção de conhecimentos novos e destituir o propósito de uma educação meramente de memorização de conteúdos e saber que prática docente é apenas um contexto singular inserido nas práticas pedagógicas. Freire (1999) destaca alguns saberes necessários ao novo professor, dentre eles: ter com plenitude uma postura de prática pedagógica progressista como a ética e a estética, a competência profissional, o respeito pelos saberes do educando e o reconhecimento da identidade cultural, rejeição de todas e quaisquer formas de discriminação; a reflexão crítica da prática pedagógica, o saber dialogar e escutar, o querer bem aos educandos, ter alegria e esperança, ter liberdade e autoridade, curiosidade e consciência do inacabado. Saberes necessários para que as práticas exploradas sejam práticas de libertação e criação.

Assim, as práticas pedagógicas denominadas inovadoras configuram-se como universo capaz de dar um novo sentido à educação. E, quando ocorrem dentro da instituição escola, causam muitas euforias e desestabilização às práticas tradicionais. Isto por que, por meio delas se desbravam novas formas de se promover conhecimentos, lançando mãos das tradições, para abrigar contextos em que a aprendizagem seja um foco preponderante e transformador para os indivíduos da contemporaneidade. Sendo assim, as práticas inovadoras estão aptas a promover novos valores como: “utilizar uma pedagogia que tratem os estudantes como agentes críticos, tornar o conhecimento problemático, utilizar o diálogo crítico e formativo e argumentar em prol de um mundo qualitativamente melhor para todas as pessoas” (GIROUX, 1997 p. 163).

3. CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM

A psicologia, enquanto ciência, ao explicar como se dá o conhecimento, desenvolveu diversas teorias sobre a aprendizagem. Nesse caminho encontramos, dentre várias vertentes teóricas, sobre como ocorre a aprendizagem: a vertente comportamentalista e a vertente cognitivista. Para o comportamentalismo, o homem aprende quando muda de comportamento através de conexões estímulo-resposta, enquanto na teoria cognitivista a ênfase é dada a cognição, ao ato de conhecer, ou seja, como o sujeito conhece o mundo.

Essas vertentes têm sido as principais influências na aprendizagem escolar, com destaque para algumas teorias delas provenientes: a behaviorista, como comportamentalista, que influenciou os processos educacionais e ainda continuam a influenciar, o Construtivismo de Piaget (2013) e o Interacionismo de Vygotsky (2010), oriundos da vertente cognitivista, cujas perspectivas teóricas trouxeram um grande impacto às ideias behavioristas, quando considerou o que estes tinham ignorado em suas ideias: a cognição. Assim, enquanto os adeptos aos behaviorismos vêm a aprendizagem como uma mudança de comportamento, sendo observável e susceptível de ser medida, os construtivistas, por sua vez, aliados também à visão histórico-cultural de Vygotsky, defendem que só ocorre aprendizagem quando o indivíduo constrói seu próprio conhecimento. Concentramos então, nessas concepções de aprendizagem fazendo uma breve análise de suas influências na prática educativa escolar.

3.1 A concepção behaviorista

As teorias behavioristas foram as primeiras a explicar como ocorre a aprendizagem no indivíduo. Para tais correntes, a aprendizagem ocorre quando o indivíduo alcança o comportamento desejado por meio de uma ação condicionada de estímulo-resposta. O aluno é condicionado a dar a resposta correta por meios de técnicas de reforços como forma de estimular a aprendizagem.

Assim, Correia (2011, p. 126) explica,

A teoria behaviorista concentra-se no princípio de estímulo-resposta e no esforço seletivo. A aprendizagem é considerada como resultado de estímulos e respostas através da utilização de recompensas. Uma área de conteúdo é dividida em componentes/habilidades, que são sequenciados, e depois transmitidos para o receptor, muitas vezes por instrução direta. Depois de

absorver as partes de uma área de conteúdo, o receptor é capaz de combiná-las como um todo e aplicá-lo quando necessário. Essa teoria vê o receptor/aluno como um ser passivo que precisa de motivação externa e que é afectado pelo reforço.

A teoria behaviorista, ao considerar esse princípio de estímulo-resposta como mecanismo de aprendizagem, em que as condições externas são as determinantes nesse processo, ignora as variáveis referentes à estrutura interna e por isso, a aprendizagem não é controlada pelo sujeito. Sendo que, à medida que os fatores externos são os mesmos para todos, as respostas corretas como sinônimos de aprendizagem, devem ser as mesmas também. Nisso, a postura do aluno se torna passiva, pois é forçado a um mecanismo ao qual o conhecimento deve ser apreendido, internalizado, cabendo ao professor determinar se esta ou aquela resposta é a que se quer obter. Se o professor então, atuar numa concepção pedagógica pela teoria behaviorista, ele sujeitará o aluno a tarefas repetitivas até que o mesmo obtenha a resposta correta, age por meio de *feedback*, dando-lhe pistas para que o mesmo perceba se está ou não no caminho correto. Essas tarefas repetidas se constituem de reforços. Na escola o reforço é encontrado nas premiações e nos elogios do professor e muitas vezes estes ocorrem de maneira negativa quando o professor repreende o aluno por não ter memorizado o conteúdo a ponto de imitar a resposta correta. Esses reforços são mecanismos ainda utilizados na escola contemporânea.

Piaget (2013) Skinner, neobehaviorista, reforçou mais ainda essa concepção, com sua teoria do condicionamento operante. O autor considerou a vida mental do homem como um organismo-caixa-vazio. Criou as ‘máquinas de aprender’, pois elas seriam mais eficientes do que o ensino oral e poderiam até substituir os mestres nas escolas. Essas máquinas deram início a instrução programada. “Durante o início dos anos sessenta, foram criados diversos programas informáticos de instrução programada e começou a popularizar-se a expressão ‘ensino assistido por computador’”. (SOUSA; FINO, 2008, p.7). Esse método de ensino programado também chegou aos softwares educacionais, “(...) com uma ideia instrucionista de que a única forma de melhorar o conhecimento de um estudante sobre o tópico X é ensinar sobre X”. (PAPERT, 2008, p. 136). Nessa perspectiva, a máquina de Skinner deu origem aos *softwares* instrucionistas com uma concepção de que o conhecimento está no objeto e para obter conhecimento é preciso que alguém repasse esse conhecimento. Dessa forma, sob um esquema estímulo-resposta, acontece a aprendizagem reforçando o “(...) o caráter mecânico da função do mestre, tal como é concebida pelo ensino tradicional.” (PIAGET, 2013 p. 69).

Logo, a teoria behaviorista influenciou e ainda permanece ativa nos processos de aprendizagem e sua permanência é tão atuante, que todo o planejamento dos processos de aprendizagens é realizado sob dois princípios, os de observação e mensuração. Uma teoria generalizada sob a ideia de que não há aprendizagem sem que o aluno dê as respostas corretas, um procedimento ainda bem aceso nas práticas pedagógicas tradicionais.

3.2 A concepção construtivista de Piaget

A psicologia contemporânea admite que a inteligência é uma construção contínua na vida do indivíduo. Um pensamento defendido por Piaget (2013) em seus estudos compreende que as crianças, desde o seu nascimento, são agentes ativos capazes de construir o seu próprio conhecimento. Para este autor a inteligência é uma atividade que comporta um processo de acomodação e não apenas um conjunto de associações e hábitos adquiridos. Assim, o processo de formação da inteligência é fundamental para compreender a aprendizagem como um processo ativo e não apenas receptivo, contrariando a pedagogia do ensino, tendo como verdade que a formação da inteligência obedece a respostas repetidas do organismo aos estímulos exteriores, relacionadas a um procedimento de simples repetição das verdades já estabelecidas.

Para Piaget (2013, p.26):

Conhecer um objeto é agir sobre ele e transformá-lo, apreendendo os mecanismos dessa transformação vinculados com as ações transformadoras. Conhecer é, pois, assimilar o real às estruturas de transformações, e são as estruturas elaboradas pela inteligência enquanto prolongamento direto da ação.

Essas estruturas de transformações cognitivas consistem em ações interiorizadas que acontecem por meio de “operações” lógicas, as quais são construídas durante o desenvolvimento mental. Sendo que, cada fase do desenvolvimento da inteligência é conduzida por operações distintas caracterizadas em diferentes fases do desenvolvimento cognitivo, que conforme Piaget ocorre por 04 (quatro) estágios: sensório-motor (de 0 a 2 anos), objetivo-simbólico (de 02 a 06 ou 07 anos), operacional concreto (de 07 a 11 ou 12 anos) e operacional abstrato (a partir de 11 ou 12 anos). Esses estágios marcam as funções do conhecimento exercidas na estrutura mental da criança. Daí a importância da relação do conhecimento com essas estruturas operatórias, pois a escola com seus métodos de ensino e aprendizagem ignoram todo esse processo de formação da inteligência, não compreendendo que a evolução da

aprendizagem se dá mediante estes estágios cognitivos, os quais são fundamentais para determinar a capacidade da criança e do jovem em aprender este ou aquele conhecimento. Dessa forma a teoria de Piaget concentrou-se em explicar de maneira biológica como se dá o conhecimento.

Assim, a teoria construtivista compreende que o homem desenvolve a sua inteligência por meio de ações sobre os objetos que se quer conhecer, cabendo à educação escolar, por meio dos seus processos de aprendizagem, facilitar e propor condições para que a aprendizagem ocorra nessas dimensões. É preciso compreender o sujeito que aprende como um sujeito ativo, criador, em que sujeito e objeto interagem em um processo, cujo resultado é a construção e reconstrução de estruturas cognitivas. Nesse contexto, têm importância os conhecimentos prévios que os alunos carregam, pois eles exercem fundamental importância para o aprendizado e se constituem como ponto de partida na compreensão de novos conceitos e criação de novas estruturas cognitivas.

O professor, quando assume uma postura construtivista se comporta como um guia, um auxiliar na aprendizagem e se assume numa posição horizontal ao aluno; os dois são parceiros na aprendizagem, descartando qualquer possibilidade de uma posição em que o professor assume o comando e impõe obediência à aprendizagem. Esse encontro linear do professor encoraja os alunos a irem cada vez mais longe ao seu processo de construção do conhecimento. Segundo Correia (2011) o papel do professor de atitudes construtivistas “é planejar situações educativas que promovam aprendizagem, entendidas como aquelas que requerem uma elaboração activa para que haja apropriação, aplicação e reestruturação do conhecimento”. Sendo assim, ele ajuda o aluno a progredir, ao proporcionar ações que lhes causem interesse. Para Munari (2010 p. 101), quando “a escola ativa exige que o esforço do aluno venha dele mesmo sem ser imposto e que sua inteligência trabalhe sem receber o conhecimento, já todos preparados de fora, ela pede simplesmente que sejam respeitadas as leis de toda a inteligência”. Portanto, agindo assim, a escola respeita as necessidades do aluno e os convida a aprender de forma livre e criativa.

Nesse sentido, a concepção construtivista de aprendizagem recusa a ideia de conhecimento como algo concluído, acabado, compreendendo o homem como um ser inconcluso, dotado de plenas capacidades cognitivas, permitindo-os ser criadores dos seus próprios conhecimentos e não apenas meros repetidores dos conhecimentos impostos pela autoridade intelectual e moral do professor. Sendo assim, o aprendiz é um sujeito epistêmico, e

não um sujeito que se aprende coagido pelas ordens e verdades prontas. Nessa concepção residem as práticas inovadoras.

3.3 O Interacionismo de Vygotsky

Absorvido também das ideias de Piaget sobre a concepção de que o conhecimento se dá por meio de uma construção, havendo uma interação do sujeito e do objeto que se quer conhecer, o psicólogo Vygotsky aporta a essas ideias a importância dos aspectos sociais e culturais envolvidos nessa construção. Este autor compreende que o ser humano em sua formação intelectual participa de dois processos, os de origem biológica e os de origem sócio-cultural, visto que o homem é um ser social e já nasce intimamente ligado à história da sua sociedade e da sua cultura. Para ele “é a cultura que fornece ao indivíduo os sistemas simbólicos de representação da realidade e, por meio deles, o universo de significações que permite construir uma ordenação, uma interpretação, dos dados do mundo real.” (LA TAILLE, 1992 p. 27).

Nessa compreensão de que o desenvolvimento das funções mentais está fortemente ligado aos contextos sociais e culturais que a criança participa, essa teoria atribui a importância da mediação como fundamental para esse processo, ou seja, o acesso aos objetos que se pretende conhecer é mediado pelos sistemas simbólicos como a linguagem, a fala, a escrita, os quais emitem significados compartilhados pela cultura, e quando internalizados provocam transformações no seu desenvolvimento. Pois, segundo (VYGOTSKY, 2010 p. 12) “antes de controlar o próprio comportamento, a criança começa a controlar o ambiente com a ajuda da fala. Isso produz novas relações com o ambiente, além de uma nova organização do próprio comportamento”. Assim, “os processos de funcionamento mental do homem são fornecidos pela cultura, através da mediação simbólica” (REGO, 2001 p. 31).

Para Rego (2001 p. 32) “a partir de sua inserção num dado contexto cultural de sua interação como membros de um grupo e de sua participação em práticas sociais historicamente construídas, a criança incorpora ativamente as formas de comportamento já consolidadas na experiência humana” (2001 p. 32). Então, é por meio dessas internalizações culturais que o homem se desenvolve, evolui e se transforma.

De acordo com Vygotsky (2010), o homem é um ser historicamente cultural e social, portanto, depende do outro para evoluir intelectualmente. Sendo que esse processo de evolução ocorre mediante a junção de dois processos: o desenvolvimento mental e a aprendizagem, que embora intimamente ligados, são processos diferentes, que não se coincidem. Para o autor, aprendizado não é desenvolvimento. O que ocorre é que durante o processo de aprendizagem, a criança põem em movimento vários processos mentais, tornando o aprendizado apenas um aspecto do desenvolvimento mental, ou seja, o processo de desenvolvimento ocorre de maneira mais lenta e atrás do aprendizado.

Para Vygotsky (2013) essa dinâmica interna do desenvolvimento mental da criança a escola não reconhece, ao entender que todas as crianças e jovens possuem a mesma idade mental e, conseqüentemente, estão no mesmo nível real de aprendizagem, o que não é bem assim, as crianças estão cronologicamente na mesma idade, mas apresentam níveis diferentes em relação a seu nível de desenvolvimento mental e seu nível de desenvolvimento real. Assim,

Quando se demonstrou que a capacidade de crianças com iguais níveis de desenvolvimento mental, para aprender sob a orientação do professor, variava enormemente, tornou-se evidente que aquelas crianças não tinham a mesma idade mental e que o curso subsequente de seu aprendizado seria, obviamente, diferente. Essa diferença entre doze e oito ou entre nove e oito, é o que nós chamamos a *zona de desenvolvimento proximal*. Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VYGOTSKY, 2010 p. 97)

Muitas das funções psicológicas do indivíduo se encontram em processo de maturação, ou na ZDP, necessitando da ajuda do outro para completar os ciclos em formação. Por isso, a importância de um adulto experiente ou de um aluno mais capaz é fundamental para a criança evoluir mais rapidamente para outro estágio de desenvolvimento. É preciso então, que os professores compreendam a importância da ZDP quando estiverem propondo momentos de aprendizagens, pois esta é capaz de traçar uma visão aprofundada da realidade dos níveis de desenvolvimento de seus alunos, e com isso estarem mais atentos e envolvidos nas reais possibilidades e capacidades de maximizarem a aprendizagens dos mesmos.

Assim, se as práticas pedagógicas ao se respaldarem nesses princípios compreenderão a importância das atividades socialmente construídas, não se prendendo apenas as atividades

individualizada, cabendo ao professor como mediador e envolvido nestas práticas, proporcionar contextos de aprendizagens compartilhados, em que predomine a colaboração e a ajuda mútua dos alunos, quando estiverem realizando tarefas e resolvendo problemas. Sendo que, quando o aluno conseguir resolver um determinado problema com sucesso, obtendo consciência de suas próprias construções a ponto de ter uma autonomia cognitiva, pode se dizer que ele atingiu sua metacognição. Para Fino (2001, p. 10) “(...) o professor pode actuar como guia do processo de cognição, até o aluno ser capaz de assumir o controlo metacognitivo”.

Por conseguinte, faz-se necessário à escola, em suas práticas pedagógicas, se apropriar-se da compreensão dessas relações dinâmicas, envolvendo o desenvolvimento e a aprendizagem, pois assim os alunos poderão ser ajudados a progredir intelectualmente; porém, se a mesma não se atentar a estas questões estará despercebidamente propondo atividades aleatórias sem qualquer contribuição, nem para o aprendizado, nem para o desenvolvimento dos educandos e continuará a ter problemas envolvendo sua incapacidade de progredir nos resultados da aprendizagem dos seus alunos.

3.4 O construcionismo de Papert

As transformações culturais e sociais que o mundo tem contemplado de maneira, até então bastante velozes, são consideradas resultantes da presença e influência das tecnologias. São elas que abrem caminhos inimagináveis e conduzem as pessoas para um mundo de inúmeras possibilidades, para o inexplicável. Para Toffler (1970, p.34) “(...) a tecnologia é indiscutivelmente uma força preponderante por trás do impulso da aceleração”, assim a relação do homem com as máquinas é uma relação quase indissociável.

Nesse contexto, de uma sociedade extremamente envolvida pelas tecnologias, Papert (2008) viu a necessidade de adaptá-las à produção do conhecimento, e então desenvolveu uma nova filosofia educacional denominada *construcionismo*. Essa teoria contraria a ideia da pedagogia tradicional, a qual ao longo do tempo se aprimorou em proporcionar diferentes técnicas de ‘transmissão’ dos conhecimentos.

Para Papert (2008) a presença do computador na escola acontece sob duas formas: a instrucionista e construcionista. Foi pela abordagem instrucionista que os primeiros computadores começaram a ser utilizados. Nessa linha o computador é uma máquina com o

objetivo de apenas transmitir informações. Assim, a transmissão de conhecimento agora não se dá apenas pelo livro, mas também pelo computador, pois muitos de seus *softwares* estão programados para reproduzirem a instrução sistematizada, ou seja, o “ensino” de um determinado conteúdo ao aluno. Esse modelo de ensino instrucionista é o que ainda permanece nas escolas.

Na concepção construcionista, antagônica a esta aprendizagem instrucionista, a aprendizagem é construída, sendo o aluno envolvido em aprendizagens que os façam se sentir o sujeito do processo, instigando sua imaginação e criatividade. Pensando nessas ferramentas como meios de aprendizagem Papert (2008) construiu uma linguagem computacional ao nível das crianças, a linguagem LOGO. Desse modo, o autor ressalta que: “percebi a necessidade de construir linguagens de computação que pudessem ser “vulgarizadas” disponíveis para pessoas comuns e especialmente para as crianças” (2008, p. 45). Então, a linguagem LOGO surge com o propósito das crianças aprenderem a fazer programação, o que seria ideal para potencializar sua capacidade de aprendizagem. Essas linguagens de programação foram os caminhos preliminares do computador como instrumento para a uma aprendizagem autêntica e significativa, repudiando o seu uso como mais um recurso a reforçar ainda mais a aprendizagem mecânica, por meio de uma programação.

Nessa perspectiva, o *construcionismo* contraria as ideias instrucionistas, propondo um novo olhar para a aprendizagem. Para Papert (2008) o conhecimento é para ser aprendido utilizado e não para ser ‘depositado’, ‘guardado’ na mente dos alunos, como bem explica Freire (1987). Seu pensamento contraria a cultura do ensino como processo ativo, que posiciona a aprendizagem a um patamar inferior, subalterno ao ensino. Então, ao buscar fugir dessa enraizada arte de ensinar tão respeitada no mundo acadêmico propõe uma nova arte, a arte de aprender, a *matética*. Para o autor, esta arte permite ter habilidades para construir conhecimentos, por meio dela o aluno assume o comando da ação, não sendo mais, como na linguagem gramatical, o objeto direto da oração e sim o sujeito principal, que aprende a pensar e refletir sobre sua própria aprendizagem, conseqüentemente o ensino, a didática sai de cena para entrar a *matética*.

Papert (2008) também ao propor a construção do conhecimento de maneira concreta, apresenta a *Bricolagem*, uma metodologia para a atividade intelectual cujos princípios básicos são: *use o que você tem, improvise, vire-se*. A ideia é que os alunos se tornem bons

‘bricoladores’ usando suas ferramentas mentais com versatilidade e utilidade pragmática e assim poder fazer-consertar e melhorar as construções mentais.

O pensamento de Papert (2008) também discute o papel do professor nessa nova cultura de aprendizagem. Para o autor o professor é um agente facilitador da aprendizagem. Seu papel é proporcionar ambientes de aprendizagens repletos de nutrientes cognitivos, despertando os aprendizes a construir conhecimentos. Este dever ser crítico, reflexivo, sobretudo conhecedor da natureza do desenvolvimento intelectual dos seus aprendizes.

Para Papert (1997, p.11) “o aprender não é algo difuso e irrelevante, mas uma das condições fundamentais de sucesso na sociedade de informação para onde caminhamos para um ritmo acelerado.” Por isso, a teoria construcionista amplia o campo da aprendizagem com estas novas propostas, possibilitando aprender de maneira construtiva por meio dos computadores, ferramentas tecnológicas da modernidade. Consideradas indispensáveis para o convívio humano e instrumentos fundamentais para potencializar ainda mais o crescimento intelectual do aluno, estas ferramentas dão ao educando oportunidades para serem futuros ‘bricoladores’ e atuantes na matemática, valorizando ainda mais todo o seu potencial mental e criativo.

SEGUNDA PARTE

O PERCURSO METODOLÓGICO

4. A NATUREZA QUALITATIVA DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

“O começo de todas as ciências é o espanto de as coisas serem o que são”

Aristóteles

As pesquisas de natureza qualitativas surgiram de maneira significativa na segunda metade do século XIX nas escolas europeias. No Brasil, somente na década de 80 se fortaleceram como métodos de investigação, após inúmeras críticas aos modelos experimentais e empiricistas numéricos, os quais foram apontados pelos estudos, diante das limitações que impunham a investigação, como sendo insuficientes para explicar os fenômenos educacionais. (WELLER e PFAFF, 2011). A partir de então, houve movimentos significativos em defesa da pesquisa qualitativa para os ambientes educacionais, visto que nesses ambientes há múltiplas implicações envolvidas, o que torna inviável limitar a investigação tão somente a aspectos mensuráveis separando o sujeito do objeto com ênfase no resultado e não no processo. Sendo assim, as pesquisas de natureza qualitativa surgiram então, para transformar essas realidades, compreendendo que no processo de investigação se deve dar importância aos aspectos subjetivos, bem como todo o contexto de relações e as inter-relações envolvidas no campo em investigação.

Para o pensamento de Weller e Pfaff,

As pesquisas chamadas de qualitativas vieram a se constituir em uma modalidade investigativa que se consolidou para responder ao desafio da compreensão dos aspectos formadores/formantes do humano, de suas relações e construções culturais, em suas dimensões grupais, comunitárias ou pessoais. (2011, p.30)

Weller e Pfaff (2011, p. 30) argumentam que “a abordagem qualitativa defende uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas.” Logo, ao procurar entender e interpretar os significados e representações dados pelos atores sociais aos fenômenos existentes nesse método de bases hermenêuticas e fenomenológicas, que como aborda Macedo (2010, p.15) “(...) a realidade é o compreendido, o interpretado e o comunicado. Não havendo uma só realidade, mas tantas quantas forem suas interpretações e comunicações, (...)”, e que segundo Sousa e Fino (2007, p. 07) “as metodologias de investigação qualitativa são as mais adequadas à compreensão e descrição dos fenômenos que se desenvolvem no interior das escolas”, conduz

à consagração dessa metodologia como sendo a mais apta a estudar as dinâmicas das práticas pedagógicas do projeto “Juazeiro, memória e poesia” desenvolvidas no ambiente da Escola Mandacaru. Nesse sentido, os motivos que justificaram a sua utilização estão relacionados a sua capacidade de trazer um olhar qualitativo de dimensões holística e naturalista a investigação, bem como seus pressupostos teóricos que dão base para a compreensão dos atores em seus modos de atuação dentro da prática investigada.

O estudo aconteceu numa turma do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal, sendo que as técnicas e os instrumentos qualitativos foram importantes para a recolha dos dados. Por meio deles foram possíveis obter detalhadamente os fatos ocorridos nesse processo de descoberta. Por se tratar de uma pesquisa fenomenológica, a presença constante no local pesquisado foi fundamental para realização dessa investigação.

4.1 Os objetivos e a questão da investigação

Apoiada na natureza qualitativa, buscando compreender a questão desse estudo investigou-se se as práticas pedagógicas do projeto: ‘Juazeiro, memória e poesia’ são inovadoras, fez-se pertinente atender a alguns objetivos propostos como um caminho a mais para melhor elucidar essa questão:

- Compreender as concepções que professores, a direção da escola e demais participantes do projeto em investigação têm de aprendizagem;
- Descrever de que forma as ações propostas pelo projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’ são executadas, identificando as características dessas ações;
- Identificar os aspectos sócio-culturais da comunidade local e de todos os envolvidos em tais práticas;
- Analisar criticamente, os elementos das práticas pedagógicas que possam consolidar uma inovação.

Sendo assim, a apropriação dessa análise acrescentará algo à compreensão das múltiplas realidades implicadas a investigação. Por meio dela se fundará bases propícias a clarear caminhos que levem a elucidar se há ou não, inovação nas práticas pedagógicas investigadas.

4.2 O método

O método etnográfico nasceu como fruto das pesquisas antropológicas. Segundo Lapassade (2005 apud FINO, 2013, p. 03) “a expressão **etnografia** começou a ser utilizada pelos antropólogos para designarem o trabalho de campo (**fieldwork**), no decorrer do qual são recolhidas informações e materiais que servirão de objeto de uma elaboração teórica posterior”. Foram então, os antropólogos os primeiros etnógrafos. Esses estudiosos sentiram a necessidade de dar uma significativa importância ao conviver e ao ouvir daqueles que pretendiam entender e não apenas restringir sua investigação a uma descrição cultural. Assim, com origens na Antropologia Cultural, a Etnografia “surge como uma forma diferente de investigação educacional em franca oposição aos paradigmas positivistas provenientes da psicologia experimental e da sociologia quantitativa” (SOUSA, 2006, p.04), comportando-se como metodologia apta a estudar as práticas pedagógicas para se decidir se são inovadoras ou não (FINO, 2006).

Inspirada na Antropologia Cultural e nos pressupostos teóricos do Interacionismo Simbólico e da Etnometodologia “a etnografia, no seu sentido mais pleno, só passou de fato a existir quando os pesquisadores tomaram consciência que seu olhar e que o seu trabalho no campo são partes indispensáveis dentro do processo de pesquisa” (MACEDO, 2012, p.81). Será então, esse olhar que ajudará a captar e interpretar os diferentes significados pertinentes nos processos de aprendizagem, implicados nas práticas pedagógicas analisadas.

Dessa forma, a pesquisa etnográfica se configura como,

(...) uma pesquisa caracterizada por um período de interações sociais intensas entre o pesquisador e os sujeitos, no meio destes. No decurso desse período, dados são sistematicamente coletados (...). Os observadores mergulham pessoalmente na vida das pessoas. Eles compartilham suas experiências (BOGDAN e TAYLOR, 1975 apud LAPASSADE, 2005 p.69).

Para que essas interações aconteçam, faz-se necessária à inserção do pesquisador como membro do grupo, mantendo um contato pessoal intenso com os sujeitos investigados, sendo preciso, ao entrar em campo, manter atitudes de constantes negociações, evitando assim, que a sua entrada se constitua de uma mera intromissão. Para Lapassade (2005, p. 70) “a relação com as pessoas deve ser constantemente negociada e renegociada ao longo da pesquisa e não apenas uma vez. Nada é jamais conseguido de forma definitiva e global”.

Assim, este estudo buscou uma “descrição densa” dos contextos culturais, numa perspectiva aberta e vinculante, permitindo que o próprio campo “falasse”, dando as pistas dos melhores caminhos para o trabalho etnográfico. Compreendendo-se a aprendizagem como um processo cultural será pertinente conhecer as referências históricas e culturais do grupo pesquisado antes mesmo de entrar nas questões referentes aos processos restritos da pesquisa (MACEDO, 2012).

Portanto, o método etnográfico foi o escolhido por permitir essa inserção “densa” dentro do *locus* da investigação, pois quanto mais próximo do fenômeno investigado maior se poderá compreendê-lo; portanto, construir verdades. A pretensão foi interagir com os sujeitos o suficiente para coletar dados e fatos necessários, por meio de uma técnica importantíssima, a observação participante, como também dos instrumentos optados para a recolha e a interpretação dos dados.

4.3 Instrumentos e Técnicas

Esse estudo teve as seguintes técnicas utilizadas para a coleta dos dados: a observação participante, as entrevistas abertas ou semiestruturadas, a análise de documentos e de imagens; de gravações, de filmagens e de fotografias. Como instrumentos foram utilizados: o diário de campo, câmera fotográfica, gravadores e computador e demais artefatos culturais, que vieram a surgir durante o processo de investigação.

A técnica de observação participante, como técnica essencial à pesquisa etnográfica, foi a mais importante técnica utilizada na investigação. Ela assume esse *status* diante de sua capacidade de permitir compreender as ações ao vivo com as pessoas, e com elas compartilhar suas atividades como se pertencesse a sua comunidade, e também permitir ver as “coisas” de dentro (LAPASSADE, 2005). Assim,

Os dados coletados, dessa permanência junto às pessoas, provêm de muitas fontes e, principalmente, da ‘observação participante’ propriamente dita (o que o pesquisador nota, ‘observa’ ao vivo com as pessoas, compartilhando de suas atividades), das entrevistas etnográficas, das conversas ocasionais de campo, do estudo dos documentos oficiais e dos documentos pessoais. (LAPASSADE, 2005, p.69)

Logo, o processo de investigação não se limitou apenas à descrição das situações e nem a reprodução das falas dos investigados, pois não era essa a pretensão, mas resultou num processo aberto, dinâmico, reflexivo numa relação com tudo que envolveu o dinamismo escolar. Uma observação com ênfase no processo e não no resultado, o que implicou ao investigador como membro daquela turma, conviver com sua rotina, observando as relações, as tensões, os significados que os sujeitos atribuem aos fatos, objetos, pessoas e tudo que envolve o processo pedagógico, participando das atividades, dos eventos e de tudo que estivesse relacionado ao seu objeto de pesquisa.

Nesse contexto, considerou-se pertinente uma observação participante a partir de uma metodologia etnográfica crítica, que Macedo denomina de etnopesquisa crítica. Nesse sentido ele assevera:

Os procedimentos de observação inerentes a etnopesquisa cultivam, em geral, a proximidade. Isso indica que quanto mais o observador ‘se envolver’ com os membros do grupo, mais estará capacitado para compreender os significados e as ações que brotam da cotidianidade vivida por eles. É importante que o pesquisador entre, cada vez mais, no mundo dos bastidores, nos labirintos das relações, para, a partir dessa experiência, compreender em profundidade. (MACEDO, 2010, p. 95)

Essa aproximação defendida por Macedo se faz necessária para que se obtenha uma visão mais profunda dos acontecimentos e como isso estar mais capacitado para compreender os significados e as ações do cotidiano escolar. Foi importante também, ter-se consciência do grau de implicação na pesquisa para ter mais clareza e ciência das ações e do envolvimento com o grupo. Sendo assim, este estudo se desenvolveu sob um grau de implicação periférica, que segundo Lapassade (2005) permite ao pesquisador participar ativamente de tudo que se passa no ambiente em investigação, assumindo uma postura como “membro” do grupo sem, no entanto, ser admitido no “centro” das atividades. Importante compreender, que embora o grau de implicação tenha sido necessário, não impediu de se preservar certo distanciamento para não comprometer nem a objetividade, nem o rigor científico da pesquisa.

As entrevistas abertas (não estruturadas) são tão importantes, quanto a observação participante. Constituídas de conversas informais com os informantes escolhidos pelo pesquisador, as entrevistas aconteceram na intenção de colher informações que não foram diretamente observáveis. Segundo Lapassade (2005) para que essas entrevistas tenham sucesso e se tornem eficientes o pesquisador levará em consideração, de maneira implícita, as interações

sociais envolvidas no encontro. Sendo assim, propiciou-se maneiras em que o entrevistado se sentisse seguro para se expressar com total liberdade, até mesmo em detalhes mais íntimos.

O diário de campo foi o instrumento fundamental utilizado durante toda a pesquisa como recurso auxiliar da observação participante. Como documento imprescindível à pesquisa etnográfica, nele se anotou, cotidianamente, tudo que foi observado durante todo o processo de pesquisa, pois na análise e interpretação de dados, suas notas heterogêneas foram fundamentais para a saturação dos dados, como declara Macedo (2010), ao confirmar que o diário de campo é um documento valioso, pois descreve detalhes da pesquisa ao longo da investigação, sendo de muita utilidade para avaliar os resultados e para a mediação na formação científica do pesquisador.

No processo de saturação dos dados, foi utilizada a triangulação, um procedimento específico em que o pesquisador, a partir dos instrumentos metodológicos utilizados, comparou dados para confirmar ou não uma asserção. Representa uma forma de atestar as perspectivas dos diversos atores em uma ação, permitindo-se fazer uma análise em conjunto de todos os dados obtidos por meio da observação participante, entrevistas, documentos oficiais e os registros feitos no diário de campo em consonância com o referencial teórico que sustenta este estudo. Pela triangulação os dados são comparados e confrontados, para assim, poder confirmar ou não determinados fatos. Dessa forma, a utilização deste processo, em que várias fontes de evidências são analisadas simultaneamente, baseou-se no fato de que os fenômenos educacionais são bastante complexos e analisá-los tão somente por fontes separadas, isoladas, tornar-se-ia algo inviável.

O esquema 1 traz a maneira pela qual as técnicas foram utilizadas no processo de triangulação.

Esquema 1: Representação gráfica simbolizando as fontes utilizadas na triangulação



Esta estratégia de triangulação, permite triangular os dados coletados numa espécie de cruzamento, analisando-os e revisando-os em conjunto em busca de resultados mais completos e confiáveis, para assim poder melhor subsidiar a conclusão final deste estudo.

Para Correia (2011), quando se usa a triangulação como estratégia de pesquisa, três diferentes resultados são ocasionados: convergências, incoerências e contradições. A convergência ocorre quando os dados obtidos pelas diferentes fontes nos levam a uma só proposição, enquanto a incoerência ocorre quando os dados não se igualam e nem se confirmam, havendo inconsistências e ambiguidades que impedem a validação de uma proposição e a contradição acontece quando os dados ultrapassam a condição de inconsistentes e se tornam contraditórios, trazendo uma visão oposta ao fenômeno social estudado. As incoerências e contradições dão indícios de que algo ainda precisa ser desvendando e que insita o pesquisador a usar a imaginação e o pensamento como caminhos para chegar a conclusões mais autênticas.

Assim, a triangulação representa um recurso valioso para validar os fatos. Sendo que, seu valor “reside na obtenção de provas, sejam elas convergentes, inconsistentes, ou contraditórias e no modo como o investigador lida com elas na explicação dos fenômenos” (CORREIA, 2011, p. 313). Diante desses pressupostos, ressalta-se que o recolhimento e as interpretações dos dados por meio dessas fontes foram organizados em conformidade com o referencial teórico que embasou esta pesquisa, tendo em seus pressupostos a inovação pedagógica. Essa literatura apoiou este estudo na sistematização do processo de coleta, análise e interpretação de dados.

Portanto, o processo de investigação foi realizado basicamente por esses instrumentos metodológicos, permitindo compreender as dinâmicas e todas as ações que envolveram o processo de aprendizagem. Durante o processo de investigação esta pesquisa etnográfica descreveu tudo que foi significativo para a compreensão do complexo mundo social da escola e da sala de aula. Foram levadas em consideração todas as dimensões sociais, culturais, os processos cognitivos, a linguagem, enfim, todos os aspectos imbricados no processo de produção de conhecimento.

Dessa forma, a metodologia etnográfica e seus instrumentos de coleta e análise de dados se enquadraram como aptos à investigação. Seus princípios epistemológicos deram as bases metodológicas necessárias para apoiar uma pesquisa que trouxe em suas pretensões conviver com uma a turma do 8º ano escolar para se compreender se as práticas pedagógicas ali presentes

com todas as suas dimensões (o aluno, o professor, a metodologia, a avaliação) representam ou não, uma inovação pedagógica.

4.4 Os sujeitos

Inicialmente a pesquisa pretendia investigar os aprendizes da turma do 9º ano do Ensino Fundamental, mas diante de algumas modificações na carga horária dos professores essa turma não estaria fazendo parte das práticas do projeto “Juazeiro, memória e poesia”, o que ocasionou a mudança da turma a ser investigada. Assim, em comum acordo com os docentes e a gestão escolar, acolheu-se a turma do 8º ano do Ensino Fundamental para se realizar esta pesquisa.

O primeiro contato com a turma ocorreu por meio de uma apresentação formal com o objetivo de que os alunos tivessem conhecimento da presença do pesquisador em campo, e até mesmo o seu consentimento para participar juntamente com o grupo das ações, envolvendo as práticas pedagógicas investigadas. A apresentação foi feita pela professora Edilane, que durante a apresentação expôs o motivo da presença da pesquisadora nos ambientes da escola, principalmente durante suas aulas, bem como em muitos momentos de aprendizagem envolvidos nas práticas pedagógicas em estudo. Assim, a permissão para a entrada do pesquisador em campo foi autorizado formalmente, porém como comenta Lapassade (2005) a autorização para entrada em campo embora adquirida de maneira convencional só se concretiza quando há um processo constante de negociação e renegociação, e quando se adquire a confiança do grupo a ponto dos investigados aceitarem a presença e assim se abrir realmente para o pesquisador.

Nesse contexto, considerando essa visão do autor, a entrada em campo se constituiu num processo de constante negociação, o que ocasionou a aceitação da pesquisadora no grupo, a qual desenvolveu sua pesquisa, habitando em um espaço cheio de acontecimentos e de realidades múltiplas necessárias para a elucidação desta pesquisa.

4.4.1 Perfil da turma investigada

A turma do 8º ano é composta por 26 (vinte e seis) alunos. Destes, 15 (quinze) são meninos e 11 (Onze) são meninas. A faixa etária dos alunos gira em torno dos onze (11) aos 14 (anos). O horário das aulas é de 13 h às 17 horas e 25 minutos. As aulas da professora Edilane acontecem as terças e sextas-feiras. Na terça-feira de 14 horas e 40 minutos até as 17 horas e 25 minutos e nas sextas-feiras das 13 horas às 14 horas e 40 quarenta minutos.

A maior parte dos alunos reside há mais de dez (10) anos no bairro Primavera, onde está localizada a escola, campo de pesquisa. Muitos deles são filhos de trabalhadores da Empresa Agrovale S.A (Agroindústrias do Vale do São Francisco), uma empresa de grande porte dentro do município de Juazeiro, que gera empregos e renda para os trabalhadores da região. Sendo que, a renda mensal dos pais e responsáveis por estes alunos, na sua maioria se concentra em torno de um salário mínimo. Destaca-se que muitos destes pais e responsáveis são imigrantes, provenientes de outras regiões circunvizinhas à cidade de Juazeiro, chegando à região em busca de emprego. A empresa Agrovale dispõe de muitos trabalhos sazonais, ocorridos durante o período de colheita da cana de açúcar, o que acaba ocasionando postos de trabalhos nos canaviais e impulsionando a imigração para esta localidade.

A escola Mandacaru não dispõe de um fardamento padrão, embora seja uma exigência da secretaria da educação. Isso tem ocorrido devido à própria secretaria, por motivos financeiros, não proporcionar o uso do fardamento. Diante deste percalço, os alunos costumam vestir camisetas confeccionadas pela gestora, utilizando-se de logomarca de algum projeto pedagógico desenvolvido na escola. A gestora da escola priorizou então, um fardamento particular àqueles que fazem parte do projeto 'Juazeiro, memória e poesia' e padronizou um estilo de camiseta. No início do ano letivo os alunos das turmas participantes de projetos, recebem-na de maneira gratuita e com elas se uniformizam para irem à escola.

No conjunto, os alunos desta turma são extremamente alegres, espontâneos; porém, alguns são tímidos, outros extrovertidos. Muitos se sentiram à vontade para expressar suas opiniões e conversar sobre tudo que lhes ocasionam curiosidade e interesse.

Figura 1: A turma investigada em sala de aula



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

4.4.2 Perfil da professora idealizadora do projeto pedagógico investigado

O projeto “Juazeiro, memória e poesia” tem como uma das principais fundadoras, bem como idealizadora e impulsionadora de sua existência e permanência continua na Escola Mandacaru, a professora Edilane.

A professora Edilane Ferreira é jovem e com muita vontade de ver seus aprendizes se tornarem cidadãos críticos e conscientes das realidades que convivem e os afligem, para assim transformá-las, visando uma sociedade melhor. Essa sua pretensão se assemelha as palavras de Freire quando este afirma: “existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modifica-lo” (FREIRE, 1987 p. 78).

Figura 2: A professora idealizadora do projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

A professora Edilane Ferreira, como costumam dizer seus colegas de trabalho, é uma pessoa aguerrida, um exemplo de determinação e compromisso com a educação. Graduada em letras e em Comunicação social, especialista em metodologia do ensino de língua portuguesa e mestra em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental, é recentemente doutoranda pela Universidade Estadual de Alagoas, Nordeste do Brasil. Começou a trabalhar na Escola Mandacaru no ano de 2012, exercendo a função de professora de Língua Portuguesa e Literatura. À época foi aprovada em primeiro lugar no concurso público municipal. Neste mesmo ano deu início a construção ao projeto que nascia com o título: Projeto “Juazeiro, memória e poesia: a rádio e o jornal escolar na formação de agentes da escrita”, dando início às suas práticas pedagógicas, cuja permanência se dá até os dias atuais.

4.5 O Locus da investigação

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal Mandacaru com os alunos da turma do 8º ano do Ensino fundamental, sendo o alvo desta pesquisa as práticas pedagógicas do projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’. A pesquisa concentrou-se na escola, mais particularmente na sala de aula, e em outros ambientes físicos, tanto dentro da escola como fora dela, onde aconteceram as ações de aprendizagem.

O projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’ acontece precisamente há três (03) anos, impactando em ações diferenciadas na rotina da escola, sendo estas bastante repercutidas na

comunidade escolar, o que chamou a atenção da pesquisadora, ocasionou o objeto de estudo desta pesquisa. Abaixo, representação da imagem da fachada da escola investigada.

Figura 3: *Locus*: da Investigação Escola Municipal Mandacaru em Juazeiro-Bahia-Brasil



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

4.5.1 Aspectos variados da escola

A Escola Mandacaru está situada na zona urbana da cidade de Juazeiro no estado da Bahia. Fundada em 1993, no Conjunto Habitacional Mandacaru, bairro Jardim Primavera. Dista do centro de Juazeiro, cerca de 16 km. É mantida com recursos provenientes da Secretaria Municipal da Educação do município de Juazeiro, tendo a empresa Agrovale como uma das parceiras nos recursos financeiros. Essa instituição conta três modalidades de cursos: Ensino Fundamental I (séries iniciais) e Ensino Fundamental II (séries finais) e o EJA (Programa de Educação de jovens e adultos), com 23 turmas escolares e um total aproximado de 500 alunos. Seu funcionamento se dá nos três turnos: manhã, tarde e noite. A turma investigada faz parte do turno vespertino (tarde).

Em sua estrutura física, a Escola Mandacaru é composta por 8 (oito) salas de aula, sendo que 01 (uma) sala de aula funciona num espaço anexo, próximo a escola, 01 (uma) sala de professores, 01 (uma) secretaria que desempenha suas funções juntamente com a direção, 01 (uma) cozinha; 01 (uma) biblioteca, 01 (um) banheiro feminino com duas divisórias que atende

as professoras e as alunas, e 01 (um) banheiro masculino com uma parede divisória distinguindo os alunos dos professores e 01 (uma) biblioteca.

O quadro funcional da escola é formado por 79 (setenta e nove funcionários). Assim é sua composição: 01 (uma) gestora, 01(uma) vice-gestora, 01 (uma) secretária, 02 (duas), coordenadoras pedagógicas, 43 (quarenta e três professores), 01 (um) professor itinerante, 01 (um) professor interprete de libras; 02 (auxiliares de secretaria), 05 (cinco) merendeiras, 04 (quatro) agentes de portaria, 01 (um) profissional articulador e 10 (dez) monitores do programa “Mais Educação”. Abaixo imagens de alguns espaços físicos da escola Mandacaru:

Figura 4: O pátio da escola Mandacaru



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Figura 5: Biblioteca da escola Mandacaru



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

TERCEIRA PARTE
O DISCURSO PRODUZIDO

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS: CONTEMPLANDO AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROJETO ‘JUAZEIRO, MEMÓRIA E POESIA’

“É no problema da educação que assenta o grande segredo do aperfeiçoamento da humanidade”

Emmanuel Kant

Evidentemente, que para responder à questão da pesquisa: as práticas pedagógicas do projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’ são inovadoras, fez-se necessária a ida ao campo, para conhecer o ambiente escolar, conviver com os alunos, professores e demais funcionários, a fim de observar como aconteciam e se processavam na escola as práticas pedagógicas deste projeto, com a compreensão de que, estar inserido neste universo das práticas pedagógicas seria bastante desafiador, visto que se trata de um campo repleto de significados, exigindo muitas reflexões ao se construir uma análise perspicaz e coerente com o foco deste trabalho.

Ressalta-se que a análise se deteve numa ânsia em *garimpar* as informações, para assim poder melhor enxergar os fatos que levassem a pesquisadora a construir verdades, sendo que a pretensão foi obter *interpretações contextualizadas*, conforme (MACEDO, 2010), que pudessem subsidiar resultados fecundos. Houve o cuidado de afastamento das aparências que as mensagens à primeira vista podiam ocasionar, para que não se caísse em armadilhas e ilusões que pudessem interferir nesta análise. Dessa forma, o trabalho investigativo realizado não se deteve há em uma mera descrição dos fatos e sim, a um processo minucioso em que cada objeto observado teve seu significado considerado, dando destaque aos elementos mais significativos, sem destacar totalmente os menos significantes, já que detalhes preciosos poderiam levar à elucidação da questão. A intenção foi manter uma atitude de dilapidação dos significados emitidos pelos sujeitos, concentrando-se sobretudo em interpretações fidedignas, para que o processo de análise se tornasse claro e o mais preciso possível.

Nesta perspectiva, apresenta-se e discute-se neste capítulo os resultados obtidos, sendo que os dados produzidos para o alcance dos resultados aqui elucidados vieram das informações colhidas mediante a observação participante, sob o auxílio do diário de campo, das entrevistas semi-estruturadas, das coletas e análise de documentos e imagens, gravações, filmagens e fotografias. A necessidade de manter o sigilo dos participantes foi considerada. Os alunos foram caracterizados com bases nas iniciais de seus nomes, idades e sexos. Para os professores e

demais profissionais foram utilizados nomes fictícios. Desta forma, todos tiveram preservados o seu anonimato.

Destaca-se que o processo de análise dos resultados ocorre em quatro momentos: no primeiro momento acontece uma análise do projeto em sua conjuntura literária; o segundo momento traz uma análise da participação e o envolvimento dos professores; o terceiro momento discute a visão dos alunos perante o projeto; no quarto momento é feita uma análise das principais atividades desenvolvidas durante o processo de investigação como forma de melhor compreender as práticas pedagógicas investigadas.

Embora esses momentos sirvam para organizar os dados a serem analisados, compreende-se que estes não representaram blocos fechados, ao contrário, são cadeias de significados que se inter-relacionam, pois desvelam muitas singularidades que se intercalam, não sendo possível tratar seus discursos desarticulados. Assim, cada momento representa situações que se entrecruzam para melhor compreender esse universo tão complexo: as práticas pedagógicas.

5.1 Análise documental do projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’

O projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’ foi idealizado e construído pela professora Edilane no ano de 2012 (dois mil e doze). Tinha como título inicial ‘Juazeiro, memória e poesia: a rádio e o jornal escolar na formação de agentes da escrita’. No ano de 2015, ressurge com o título, ‘Juazeiro, memória e poesia’. Mesmo com a ocorrência dessa reformulação no título, observa-se que não houve modificação em seus propósitos, mas apenas uma pequena alteração no seu objetivo geral, que na primeira versão de sua construção textual, aparece dessa forma: “construir textos com a finalidade de compor um jornal escolar e fomentar o gerenciamento de uma rádio escola” (SILVA, 2012 p. 05). No texto atual, aparece a passagem: “promover a agência dos alunos mediante a produção de gêneros discursivos, bem como a construção do conhecimento da realidade histórico-cultural de Juazeiro - BA, a partir da pesquisa de elementos e personalidades da história, cultura e arte do município” (SILVA, 2015, p.4).

Outra parte do texto merece destaque: “se propõe um trabalho de construção de conhecimento a ser realizado numa parceria entre educando (a) e educador (a), voltando-se às

memórias e poesias” (SILVA, 2012 p. 03). A proposta do projeto deixa claro que juntos, aluno e professor, compartilham a mesma simetria em relação ao conhecimento, pois ambos estão lado a lado, numa relação horizontal, e não numa relação vertical em que o professor assume o centro do comando, mantendo uma superioridade sobre o aprendiz. Assim, os valores perpassados apontam que “nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador igualmente sujeito do processo” (FREIRE, 1999 p. 29).

Há também, outra observação importante verificada em suas entrelinhas: as atividades a serem vivenciadas. São atividades diversificadas, constituídas de visitas, eventos, oficinas, produções, entrevistas etc., as quais representam pontos de partida para a aprendizagem. Essas atividades, em sua grande parte, são fixadas para acontecerem em ambientes fora da escola, o que demonstra compreender que a aprendizagem extrapola os ‘muros’ da escola e acontece em outros lugares. Essa visão também é partilhada por Illich (1985, p. 27), quando esclarece que “a maioria das pessoas adquire a maior parte de seus conhecimentos fora da escola”, sendo que estas atividades extra-classe são norteadas pelas produções de gêneros textuais, focos importantes em suas práticas pedagógicas.

Assim, esta análise documental deixa evidente que o projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’ busca por práticas que valorizem a cultura local. Segundo a professora Edilane essas práticas são quase sempre negligenciadas pela escola e com isso acaba negando ao aluno o direito, como cidadão, de conhecer sua própria cultura, suas raízes históricas e em seus escritos deixa claro sua pretensão de permitir ao aluno comunicar-se de diferentes formas.

5.2 O envolvimento dos professores

O ‘projeto Juazeiro, memória e poesia’ traz em sua versão inicial a ideia de se constituir uma ação interdisciplinar, porém isso não se confirmou durante o seu percurso. É compreensível, que no seu momento inicial o projeto acontecesse sob o envolvimento de alguns professores, porém no decorrer do tempo os professores não se mantiveram participativos, apenas prestigiavam as ações, cedendo espaços em suas aulas para algumas ações da professora Edilane. Diante desta não adesão dos demais professores de outras disciplinas, não houve a concretização da interdisciplinaridade ofuscada pelo projeto.

Foi observado também, que embora muitos professores demonstrassem ser bastante receptivos, alegaram não ter tempo disponível para participar das atividades, esclarecendo que o projeto exigia muitas atividades extra-classe o que atrapalharia os mesmos em ministrar suas aulas. Compreende-se que o excessivo envolvimento dos professores nas aulas às quais estão submetidos, limita o tempo destes para o planejamento e o desenvolvimento de outras ações fora da escola. Isso sugere a necessidade de repensar o planejamento pedagógico no sentido de favorecer a interdisciplinaridade. Além disso, esse comportamento dos professores sinaliza uma postura técnica de um trabalhador assalariado, refém das normas e padrões impostos, sob os mesmos princípios de um trabalhador das fábricas submetidos a atuar de forma sincronizada e passiva. Para Giroux (1997) para que o trabalho do professor não se reduza a esta função técnica de simples treinamento de habilidades práticas, faz-se necessário que os docentes se assumam como intelectuais capazes de transformar e reestruturar a natureza de sua atividade. Dessa forma, os mesmos assumirão todo o seu potencial como estudiosos profissionais ativos e reflexivos. Ainda segundo o autor, ao apresentarem essa postura de intelectuais transformadores estarão encorajados a lutar por mudanças na esfera escolar, com fins de propor reflexões críticas, objetivando contribuir para emancipar a escola daqueles que querem usá-la para legitimar seus interesses políticos e ideológicos.

Diante desta realidade em que os professores não têm autonomia e independência própria para conduzir como desejarem suas próprias atividades, ficou constatado que os docentes, por vivenciarem inúmeros trabalhos burocráticos os quais são obrigados a cumprir, como dar aulas, elaborar testes, corrigir provas, preencher manuais, planejar atividades, obedecer ao currículo elaborado pelos órgãos competentes etc., tem os impedido de assumir um trabalho coletivo nas práticas escolares. Perrenoud (2008 p. 97) tece o seguinte comentário sobre essa rejeição de muitos professores em não se envolverem nos projetos escolares:

Em sua vida pessoal, familiar, profissional, um professor é capaz, em geral, de formar e conduzir projetos. Ele valoriza essa relação com o mundo, vivenciada como uma forma de realização pessoal. Por que as mesmas pessoas que trabalham na mesma instituição, não poderiam da mesma forma, envolver-se em um projeto comum? Por que individualidades, reunidas quase por acaso, não conseguem facilmente constituir um ato coletivo, particularmente no campo de uma profissão muito individualista. É possível ter um projeto individual claro e saber conduzi-lo bem sem ser desejoso, nem capaz de se unir a um projeto coletivo.

Segundo o autor a importância que os professores dão a seus projetos pessoais deveria ser a mesma para os projetos da escola, permitindo-se trabalhar em coletividade. Mas, embora esse

obstáculo aconteça, ele acredita na possibilidade de o professor ao vivenciar um projeto individualizado poder alcançar suas finalidades com sucesso.

Também é possível compreender que essas dificuldades dos professores trabalharem em conjunto com foco no projeto, é um reflexo de que o paradigma fabril na escola se mantém firme e de difícil ruptura. Isso por que, a divisão do conhecimento em disciplinas é fruto desse paradigma. “A própria organização do conhecimento em disciplinas permanentes se baseava em suposições de caráter industrial” (TOFLER, 1970 p. 322). Para Morin (2000) essa separação das ciências em disciplinas é um obstáculo, por que o século XX aprendeu a separar, compartimentar, isolar os saberes para se conhecer. Todavia, o século XXI convive com outras realidades, com problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários. Assim, para a modernidade é necessário tratar o conhecimento em suas totalidades, sem abandonar o saber compartimentado, mas conjugá-los. Nesse contexto, os professores sob a filosofia de que o conhecimento dividido precisa de um momento para ser transmitido, e esse momento são as suas aulas, sentem dificuldades em se dispor a outras formas de propor conhecimento, que não sejam estas.

Portanto, evidencia-se que embora os demais professores prestigiassem as ações do projeto, dele não participavam. Esse não envolvimento dos professores de outras disciplinas se confirma em entrevista com a coordenadora da escola. Assim, ela argumenta:

Pesquisadora: Houve um pouco de rejeição do professor em tornar o projeto em algo maior. A senhora atribui esse fato a resistência do professor ao novo?

Investigada: Não digo assim, tanto resistência ao novo. Acho que a questão do professor é por que ele está muito focado na sua prática diária. A partir do momento que lhe é lançado um desafio, que você vá fugir um pouco da sua rotina diária, às vezes parece uma coisa do outro mundo e não seria assim, é apenas você encaixar a sua própria didática em sala de aula, em seus trabalhos, avaliações, com a temática que está sendo abordada pelo projeto.

Percebeu-se que ficou claro na fala desta coordenadora, que o projeto requer práticas que levem os professores a desvincularem de práticas comuns, tradicionais. Declara também, que essa rejeição se dá pela resistência a mudanças em suas práticas, e abre um parâmetro de que é possível envolver-se no projeto, apenas encaixando a temática ao seu ‘fazer diário’. Ficou claro ainda, que essa posição da coordenadora traz uma ‘certa’ concepção de aprendizagem por meio de prática docente, pois ao passo que enxerga nas práticas um desafio condutor de mudanças, também incita ser possível participar dessas práticas sem fugir de sua aula tradicional. Ora, esse posicionamento revela que a coordenadora entrevistada não encara as

práticas pedagógicas como uma ação social coletiva, mas com uma concepção de uma ação docente restrita à sala de aula. Para melhor esclarecer, a fala da coordenadora, expõe-se o posicionamento de Souza (2009, p.29) quando alerta de que a prática pedagógica:

Não é prática docente, como a maioria da literatura pedagógica vem afirmando ao longo dos últimos anos, (...) ela não pode ser relativa apenas, repito, a ação do professor, (...), que parece ser suficiente a fim de compreender, analisar e reinventar o fazer dos professores e das professoras.

Foi observado também, que a prática docente era atenuante na escola. Parte dos professores mantém um modelo de ensino-aprendizagem de simples transmissão de conhecimentos em que o professor é a autoridade máxima possuidora do conhecimento, cabendo ao aluno apenas memorizar os conteúdos por ele passados, de maneira obediente e passiva. O privilégio é dado ao professor e não à aprendizagem. Uma situação que sinaliza esta prática tradicional em suas peculiaridades é retratada no Diário de campo:

O professor continua a copiar a atividade na lousa, e aos poucos os alunos copiam a atividade no caderno. (...) A atividade é relacionada ao filme ‘Guerra de Canudos’, só que não há discussão, apenas os alunos tem que respondê-las e entregá-las ao professor. O professor sinaliza que os alunos só têm 15 (quinze) minutos para entregar as questões. (...) (Registro no Diário de Campo em 03/11/2015).

Assim, embora as práticas do projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’ estejam desarticuladas das ações de outros professores, elas se constituem de ações conjuntas entre a professora Edilane, os alunos e de outros sujeitos participantes das atividades. São práticas que priorizam uma ação coletiva explicitamente assumida pelos sujeitos participantes, cujas intencionalidades estão bem definidas, extrapolando os limites de uma prática apenas, e tão somente docente, “visto que a prática docente é uma prática que envolve única e exclusivamente o professor, submetido a uma prática “bancária” que deposita os conhecimentos nos educandos, tornando-os passivos, e os inibindo de criar e atuar” (FREIRE, 1987).

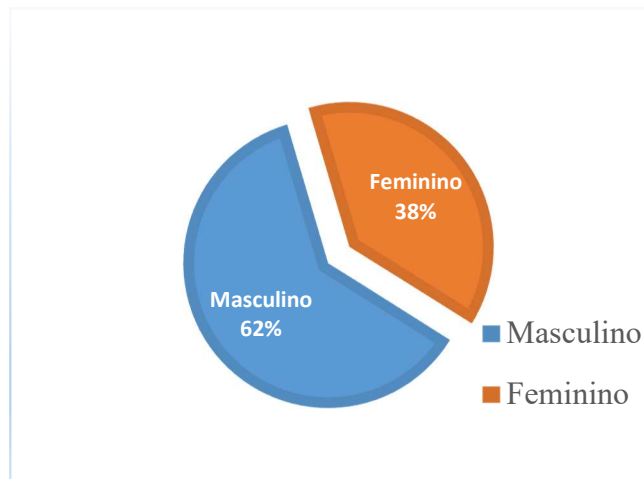
5.3 Análise do projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’ na visão dos alunos

Para ampliar a visão das práticas pedagógicas investigadas foi necessário compreendê-las também sobre o olhar do aluno. Suas opiniões e depoimentos se configuraram como parte importante desse processo. Assim, como sujeitos, suas falas foram

imprescindíveis para desvendar se as práticas por eles vivenciadas são significativas para a aprendizagem da Língua Portuguesa.

Então, para se conhecer melhor a turma investigada, apresenta-se os gráficos abaixo, trazendo elementos característicos dos alunos:

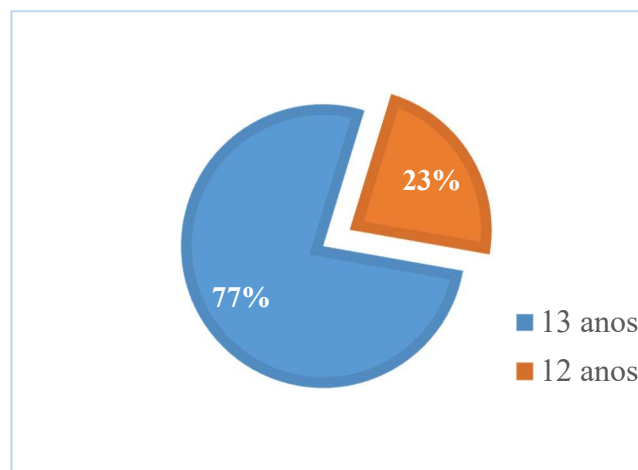
GRÁFICO 01: Distribuição dos alunos participantes da pesquisa conforme o Sexo



Fonte: Dados da Pesquisa, 2016.

De acordo com o gráfico 01, observa-se que a maioria dos alunos é do sexo masculino, correspondendo 62% (16) da amostra, enquanto que apenas 38% (10) são do sexo feminino. A respeito da idade dos participantes o Gráfico 02 demonstra os resultados obtidos.

GRÁFICO 02: Distribuição dos alunos participantes da pesquisa conforme Idade



Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

O Gráfico 02 demonstra que 77 % (20) da amostra tem idade de 13 anos , enquanto que 23% (06) descreveram idade de 12 anos. De acordo com o Gráfico 01 e 02, observa-se que os alunos são de ambos os sexos e que estão na faixa etária correspondente à adolescência, período de transição do desenvolvimento humano entre a infância e a fase adulta. Nessa fase os adolescentes convivem com muitas transformações, que vão desde as hormonais até às comportamentais. Essas transformações repercutem bastante em sua personalidade, bem como no processo de identidade. Os adolescentes são jovens, buscando pela sua afirmação e identidade. Geralmente, encontram-se com emoções e sentimentos aflorados, pois querem ser reconhecidos como seres adultos e responsáveis. Um aspecto bastante considerado nesta fase é a alta disposição para se socializarem, visto que estão quase sempre em grupos, aproximando-se mais daqueles, cujos interesses são comuns. Outra característica marcante desta fase está na busca pela liberdade de expressão e de sentimentos. Assim, o acolhimento destas características pelos professores, implica compreendê-los em suas possibilidades e limitações, sobretudo respeitar este universo tão complexo e especial ao qual vivem os adolescentes.

O fato de os alunos serem adolescentes exige um olhar aguçado do professor em relação aos contextos de aprendizagem para eles proporcionados. Nesse sentido, foi fundamental para esta pesquisa, colher dados sobre a visão dos estudantes em relação a aspectos importantes das práticas do projeto investigado. Por isso, foi solicitado que eles respondessem questões e emitissem opiniões, discutindo aspectos relacionados à aprendizagem, bem como sua visão em relação ao papel da professora nesse processo. As questões formuladas para os alunos responderem conforme anexo (2), tiveram como objetivo verificar junto ao grupo, se o projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’ os estimula com suas práticas no estudo da Língua Portuguesa, apoiando-os em sua aprendizagem. Assim, as questões foram elaboradas de maneira que os alunos se expressassem da melhor forma possível, sendo que foram convidados a participar espontaneamente. Participaram então, cinco (05) voluntários. As questões propostas foram classificadas em quatro momentos: no primeiro momento relatam o gosto em participar das atividades do projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’, seguidamente de relatos sobre as atividades mais apreciadas; logo após, relatam a preferência aos gêneros textuais em construção e no último momento tecem opiniões sobre a professora da disciplina de Língua Portuguesa.

Assim, as referências dos alunos entrevistados foram sistematizadas nos seguintes pontos:

I. Desejo por participar das atividades do projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’

As referências dos alunos revelam o sentimento de prazer em participar das ações do projeto, pois consideram as atividades propostas atraentes e ao mesmo tempo proporcionam momentos de aprendizagens diferentes dos que estão acostumados a ter dentro da escola, mais precisamente da sala de aula. Evidenciou-se também, que tais ações os levam a conhecer lugares que ainda não tiveram a oportunidade de conhecer e que estes lugares fazem parte da história e da cultura de sua cidade. Assim, podemos averiguar em suas falas:

Sim, por que sinto que estou aprendendo muitas coisas a respeito de Juazeiro e de suas culturas. (A.M.S, 13 anos, feminino)

Sim, por que aprendemos coisas variadas e vivenciamos várias surpresas. (A.J.L.S, 13 anos, feminino)

Sim, por que facilita mais o conhecimento sobre Juazeiro e o Rio São Francisco. (G.N.F, 12 anos, masculino)

Sim por que esse projeto nos tira da sala de aula e leva a gente para outros lugares. (J.W.S.S, 13 anos, masculino)

Sim, por que esse projeto faz a gente se divertir com as atividades. (M.E.L.S, 13 anos, feminino).

Dessa forma, foi possível perceber, que inseridos nestas atividades os alunos se sentem mais estimulados a conhecer suas raízes culturais, deixando claro que o projeto evidencia a importância do sujeito compreender-se como integrante desse contexto. Essa relação do projeto com os aspectos culturais, demonstrando um reconhecimento a cultura local, permite compreender que essas intenções vão ao encontro do currículo tradicional, o qual negligencia a diversidade cultural e elege a cultura das classes dominantes como única e incontestável. Para Giroux (2011, p.124) “a cultura popular é constituída não apenas de *commodities* ou produtos, mas também de práticas que refletem a capacidade criativa e por vezes inovadora das pessoas”. Assim, ao se propor aprendizagem utilizando-se da história e da cultura de uma comunidade, entende-se ser conveniente “ver a cultura em geral como uma fonte de ideias e uma base para discussões” (PAPERT, 2008, p.128). Dessa forma, as falas dos entrevistados, juntando-se às observações realizadas, leva à conclusão de que as práticas pedagógicas, ao promover essas experiências, estimulam os alunos a conhecerem não só aspecto da cultura da região, mas afirmar-se culturalmente.

Esses momentos em que as atividades do projeto aconteceram articuladas à história cultural da cidade de Juazeiro são retratados na figura abaixo:

Figura 6: Alunos e professora no barco ‘O vaporzinho’



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

II. Atividades do projeto mais apreciadas pelos alunos

O conjunto das referências dos alunos sinaliza que os mesmos associam o querer bem às atividades proporcionadas pelos passeios realizados e revelam as dinâmicas e as produções textuais como atividades preferidas.

Assim, verificamos em suas falas:

Saraus e passeios (D.S.P, 13 anos, feminino)

As poesias quando a gente escreveu o livro de poesias de autores bem conhecidos, e saraus, e produção de texto. (J.V.S.S, 13 anos, feminino).

A de fazer um livro e a de ir a barragem de Sobradinho. (R.S.S,13 anos, feminino).

Escrever textos, os passeios, as aulas e visitar lugares que eu nunca vi. (A.J.L.D.S, 13anos, feminino).

Dos passeios, e também das dinâmicas na sala de aula. (S.M, 13 Anos, feminino)

Dessa forma, há um interesse explícito dessas atividades em proporcionar aos alunos conviverem e aprenderem em outros espaços, além da sala de aula. Correia (2011 p.120), em sua tese de doutorado ressalta que a “aprendizagem obviamente não está restrita à sala de aula. A interação social em qualquer momento e em qualquer lugar pode levar à aprendizagem”. Nesse sentido, as práticas investigadas acatam a ideia de que a aprendizagem acontece em qualquer lugar, em qualquer espaço e não somente dentro da sala de aula. Essa realidade é sustentada na fala da professora Edilane mediante a questão: As práticas acontecem em quais ambientes de aprendizagem? Apenas na sala de aula?

Procuro sempre mostrar para os meus alunos e as minhas alunas que a aprendizagem não se dá apenas nos limites da sala de aula. Além das explanações, discussões, leituras, escritas e discussões artísticas que ocorrem no ambiente escolar, eles (as) com determinada frequência, visitam, observam, ensinam e aprendem em outros espaços. (...) a partir dessas visitas, acompanhadas de pesquisas e muitos debates, eles (as) produzem gêneros diversificados. (Professora Edilane, junho, 2016, entrevista)

As referências da professora Edilane demonstram sua preocupação quanto à necessidade de os alunos compreenderem que a aprendizagem pode acontecer em outros espaços e que estes são meios de favorecer o processo de aprendizagem. Também foi constatado que os alunos costumam denominar esses momentos em ambientes extra-classe como passeios, associando-os à distração, divertimento, porém, foi averiguado que a professora conduzia o processo de maneira a fazer os alunos compreender que não se tratava de um simples divertimento, mas de um momento que exigia disciplina e compromisso com a aprendizagem.

Assim, diagnosticou-se que os alunos elegem as atividades diversificadas como as mais apreciadas, enaltecendo os momentos fora da escola, sem desconsiderar a importância dos momentos vivenciados em sala de aula.

A figura abaixo representa esse momento:

Figura 7 - Visita ao Jornal Diário da Região



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

III. Gêneros literários apreciados pelos alunos

Em relação à produção de gêneros textuais, os depoimentos revelam que há preferências distintas em relação a estes, mas que o gênero história em quadrinho se sobressai, dando indícios de que essa aceitação possa estar relacionada ao fato de ser algo divertido e criativo, convergindo a ideia de que a aprendizagem ocorre mediada por situações favorecidas por algo que lhes dê prazer e satisfação. Essa constatação é melhor demonstrada nas falas dos próprios alunos:

Fábulas, por que as histórias são fascinantes. (D.M.S, 13 anos, masculino)

Sim, gosto de fazer contos, por que a gente cria como quiser. (I.A.R, 13 anos, masculino)

Sim, gosto de fazer histórias em quadrinhos. (M.E.L.S, 13 anos, feminino)

Sim, histórias em quadrinho pois me divirto ao desenhar e ao dar vida aos meus personagens. (W.L.G.S, 13 anos, feminino).

Sim, gênero charge, pois tem um quadrinho e é ótimo de fazer. (G. S.M, 12 anos, masculino)

Assim, as falas dos alunos sinalizam a relação da aprendizagem como algo que lhes dê prazer, absorvendo o que diz Papert (1996, p. 83) quando comenta que “a melhor aprendizagem é a que se compreende e dá prazer”.

Figura 8: Momento em que as alunas estão elaborando um gênero textual



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

IV. Afeição à professora

No processo de aprendizagem a relação professor e aluno tem sido um elemento significativo para haver êxito neste processo. Pois quando há afetividade, há o respeito mútuo, tão necessário para o desenvolvimento das relações pessoais em qualquer que seja o meio humano e na escola, quando há uma relação saudável de amizade, de troca de solidariedade, de respeito mútuo entre professor e aluno o desenvolvimento intelectual flui com mais facilidade, ou seja, a empatia entre professor e aluno fortalece uma aproximação maior entre ambos, o que tende a melhorar ainda mais a qualidade da aprendizagem.

Foi verificado então, que essa afetividade ocorre quando os alunos revelam gostar demasiadamente da professora como profissional e como pessoa, afirmando que com ela aprendem *mais*, deixando explícito que a sua relação com a professora é boa e positiva para a sua aprendizagem. Essa afetividade é retratada em suas falas:

Amo as aulas dela, e principalmente ela. Ela dá aula com amor e com amor é onde nós aprendemos mais e mais. Ela dá aula como nenhuma outra dá. Vou

sentir muito sua falta, mas ela está correndo atrás do seu sonho. Sei que sempre vamos estar em suas lembranças. (A.M.S, 13 anos, feminino).

A professora Edilane foi uma das professoras que mais mudaram minha vida, e eu fiquei cada vez melhor com ela nos erros e acertos. (A.J.L.S, 13 anos, feminino).

Ela é uma professora legal e gentil, seus meios de dar aula são bons, e não teve pessoa melhor para ensinar português (R.G.O, 13 anos, feminino)

A professora é a melhor professora de português que eu já conheci. (M.B.F.S, 13 anos, masculino).

“Mais ou menos”. (D.M.S, 13 anos, masculino)

Como se pode perceber, os relatos dos alunos demonstram afetos consideráveis pela professora, dando indícios de que seus “meios” de dar aulas são bons. Apenas um aluno definiu sua relação com a professora pela expressão: ‘mais ou menos’, trazendo um posicionamento diferente, que na linguagem popular essa expressão significa que sua relação não é boa, mas também não é ruim, porém no conjunto há uma demonstração explícita de simpatia pela professora.

Essas declarações dos alunos vão de encontro às ideias de Freire (1987) quando este corrobora que a relação entre o professor e o aluno deve ser dialógica, pois quando há diálogo entre os dois significa dizer que há amor aos homens e ao mundo e só por meio dele, o amor, se pode *pronunciar* o mundo como um ato de criação e recriação.

Figura 9: Alunos numa homenagem a professora



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Na sua totalidade os relatos dos alunos mediante as observações e registros feitos no decorrer da investigação, foram fundamentais para diagnosticar que eles se sentem felizes em participar das ações do projeto, principalmente por que essas se encontram vinculadas a momentos fora do ambiente da escola e que as ações estão contextualizadas com elementos históricos e culturais da sua cidade. Também foi importante diagnosticar a parceria professora e alunos, permeada por uma visão de sujeito que constrói conhecimentos estabelecendo relações de respeito e diálogo.

5.4 No universo das práticas pedagógicas

Durante as observações realizadas a pesquisadora teve a oportunidade de conhecer algumas ações promovidas pela professora Edilane e como as ações se firmavam diante dos processos de aprendizagem. Podemos dizer que as ações pertinentes ao projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’ se manifestavam em práticas criativas promovidas não só no espaço da sala de aula, mas também em outros espaços, além da escola. Despertou-se para a compreensão de que os princípios que regiam essas ações estavam no respeito ao aluno como um ser criativo, destemido, atuante e sujeito de sua própria ação.

A constatação, em especial foi de que algumas atividades envolvidas nestas ações, influenciaram bastante a rotina da sala de aula e da escola, visto que ocorriam ações práticas

dentro da escola e na comunidade. Foram encontradas experiências inovadoras, que descrevem uma pedagogia sobre os princípios da participação e cooperação, sublinhando a contribuição mútua dos alunos e potencializando sua capacidade de harmonizar-se. Nesse sentido, os dados resultantes dessa ação educativa se materializaram em momentos de aprendizagem com gêneros textuais, na elaboração de um livro, de um jornal escolar impresso e de algumas atividades extra-classe, sendo que a colaboração das tecnologias ocorreu pela ferramenta *face book*, permitindo o compartilhamento de opiniões e ideias, influenciando o desenvolvimento comunicativo e social do aprendiz nestas realizações.

5.4.1 A produção de gêneros textuais como parte do processo de aprendizagem

Nas escolas, de um modo em geral, o que se tem visto é que os contextos de leitura e produção de textos não levam em consideração os usos e as funções dos gêneros. Esse descuido tem sido constante nas práticas tradicionais, pois ainda se tem a produção textual como uma atividade mecânica e sem finalidades autênticas. Assim, durante a investigação foi dada uma atenção especial às produções dos alunos. Por meio das observações e registros ficou claro que a intenção dessa tarefa ia além de produzir textos ‘prontos’, sem significados consistentes, tratando-se de um universo mais significativo em que os alunos produziam textos diferentes, entendendo que suas finalidades são diferenciadas, apropriando-se destes como formas de escrita e de leitura, de expressões linguísticas dinâmicas e de propósitos iminentemente comunicativo. Nesse sentido, Bronckart (1999, p. 103) aponta: “A apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas”.

Por conseguinte, houve a compreensão de que os gêneros “são formas culturais e cognitivas de ação social, estabilizadas ao longo da história, corporificadas de modo particular na linguagem, caracterizadas pela função sociocomunicativa que preenchem”. (BAKHTIN, 2000; MARCUSCHI, 2000, 2002 Apud SANTOS e MENDONÇA, 2007). Assim, os gêneros primam sobretudo, pela comunicação como fator social imprescindível para a humanidade. Esse propositivo comunicativo foi evidenciado quando a professora promoveu a construção de dois instrumentos de relevância comunicação social e cultural: a produção de um livro e a confecção de um jornal.

Houve a constatação também, que as produções textuais representam uma atividade bem comum para os alunos, visto que o estudo da disciplina de Língua Portuguesa acontecia contextualizado a estas produções. Os textos em sua maior parte eram construídos em sala de aula individualmente ou coletivamente, sendo que desse processo aconteciam leituras de textos, histórias, poesias, escrita espontânea, reescrita, desenhos, pesquisas pela internet, pesquisas na biblioteca, dinâmicas, visitas a lugares, passeios, entre outros. Observou-se que durante as atividades de construção a professora valorizava as falas e o conhecimento prévio dos alunos, uma vez que os estimulavam sempre nos momentos de rodas e conversas com os mesmos. Também foi observado que a professora adequava o nível de produção textual ao nível de desenvolvimento intelectual do aluno, contextualizando os temas a suas idades. Essa postura da professora ao diagnosticar o estágio de aprendizado do aluno vai de encontro ao pensamento de Vygotsky (2010) que considera fundamental, quando se propõe ao aluno realizar determinada operação, compreender em que estágio de desenvolvimento o mesmo se encontra. E a partir desta descoberta poder fazer uma distinção entre o estágio de desenvolvimento mental e o estágio de desenvolvimento real, visto que ambos podem estar em posições diferentes, interferindo na sua capacidade de aprendizado.

Outro aspecto observado foi que a aprendizagem dos gêneros textuais ocorria de maneira dinâmica, construtiva e não estática, em que se evidenciava o interesse dos alunos tanto em conhecê-los como em aprender fazê-los. Esses fatos podem ser observados no registro abaixo, em que a professora promove um piquenique literário fora do ambiente escolar como parte desse processo de aprendizagem:

Na escola todos estavam alegres, pois aguardavam o momento para mais uma ação do projeto 'Juazeiro, memória e poesia': uma visita ao Vaporzinho e uma caminhada pelas margens do Rio São Francisco. O objetivo da atividade era produzir leituras e crônicas fotográficas. (...). O vaporzinho foi o primeiro barco a vapor a navegar pelas águas do rio as margens da cidade de Juazeiro, as autoridades municipais restauraram o barco e o tornou ponto turístico da cidade, constituindo - se de um elemento histórico da cultura local. (...) Após conhecerem todos os espaços do barco, a professora os acomodou na parte térrea, onde todos sentaram no assoalho do barco. A professora pediu silêncio, pois iria ler um conto relacionado a cultura da região. O Conto era: O Sumiço do Velho Chico, de autoria de uma professora da região. Os alunos ouviram atentamente a estória, pois a professora ao ler movimentava o corpo como se estivesse num palco em uma peça teatral, um comportamento que fazia com que os alunos se envolvessem mais ainda com a leitura. Após o término da leitura a professora proferiu discussões com os mesmos. Logo que terminou a discussões propôs que se reunissem em grupo e elaborassem questões sobre a

estória para serem respondidas pela autora. A intenção era levar essas questões até a autora do Conto. Em grupo de aproximadamente quatro participantes, os alunos formularam as questões sobre o auxílio da professora Edilane. (...) A professora trouxe a roda de conversas a questão da degradação do rio, a poluição e o descuido da população com a sua preservação. Os alunos ouviam atentos, o que a professora falava. (...) A professora retomou a discussão, e em seguida propôs uma nova atividade, que seria sair às margens do rio conhecendo seus problemas e apreciando sua beleza natural. Pediu que durante o percurso os mesmos tirassem uma foto de algo que lhes marcasse. Antes da saída do barco, os alunos tiraram fotos, caminharam bastante pelos seus espaços apreciando a embarcação. (...) Durante o percurso houve momentos que parávamos sob o comando da professora, a qual fazia considerações sobre o rio naquele espaço. Nesses intervalos os alunos tiravam fotos de algo que lhes chamavam a atenção. Por meio destas fotos, os alunos faziam uma crônica poética. A ideia era obter um olhar sob a visão do aluno, que quando pronta comporia parte do jornalzinho, o qual seria produzido por eles. Foi uma aula passeio bastante prazerosa e conhecedora. Os alunos faziam interrogações, comentavam e exigia da professora bastante participação. Aproximadamente às 12h30min (doze horas e trinta minutos) o passeio se encerrou, proporcionando aos alunos uma aproximação melhor com a história e a vida do Velho Chico. (Diário de campo, 10/06/16).

Nesta perspectiva, averiguou-se que a construção de gêneros era uma atividade prazerosa para os alunos, pois envolviam-se ambientes fora do contexto escolar, permitindo-lhes momentos descontraídos e de interação. Foi percebido que essas práticas educativas proporcionadas pela professora despertaram os estudantes para a curiosidade, bem como os permitem se expressar, tanto oralmente como pela escrita, estimulando ainda mais sua capacidade de comunicação.

Foi observado também, que o desenvolvimento das produções textuais facilitava o conhecimento do vocabulário e das regras de sintaxe e de gramática e que o aluno tinha a facilidade de construí-las, mediante as metodologias utilizadas pela professora. A maioria dos alunos demonstravam gostar da maneira como a professora os ajudavam em sua produção textual. Essa observação pode ser retratada nas palavras de um aluno:

Fiz uma carta para o prefeito sobre o clube 28 de setembro. Ainda vamos terminar. Pedi que o clube fosse uma galeria. (...) No texto a professora deu as 'dicas'. Ela não é como as outras, ela explica várias vezes até tirar todas as dúvidas (J.T.M, em 03/11/2016)

Dessa forma, percebeu-se que a professora se dispõe a ajudar os alunos até que consigam evoluir em sua atividade e assim, impedindo que eles não se sintam desassistidos, sem apoio

diante da realização da tarefa. A atitude da professora dá indícios de que age fundamentada pela ZDP, auxiliando seus alunos para que estes evoluam no seu aprendizado sobre a sua colaboração, indo ao encontro do pensamento de Vygotsky (2010), pois segundo este autor o desenvolvimento intelectual é extremamente individual e ao mesmo tempo um processo profundamente social. Sendo então, a ajuda do outro suporte necessário para se alcançar o conhecimento.

Assim, essa disponibilidade da professora para que os alunos obtivessem os resultados pretendidos, evidencia que a mesma “(...) pode actuar como guia do processo de cognição, até o aluno ser capaz de assumir o controlo metacognitivo” (FINO, 2001, p. 10).

Para compreender se o aluno assumia o comando deste processo, utilizando-se da criatividade alguns alunos foram questionados se a professora, quando os propunha a produzir textos os deixavam livres para criar, inventar.

Sim, a gente tem liberdade de criar. A professora faz perguntas e a gente pode dizer, responder. É muito bacana participar de tudo. (Entrevista em de 27/11 / 2015)

Sim, a professora deixa totalmente à vontade para escrever nossos próprios textos. (A.N.J.D.S. em 01/03/2016)

Sim, inclusive ela incentiva. (R.G.O em 22/03/2016)

Sim, de fazer e de corrigir os nossos próprios erros também. (R.S.S, em 03/05/2016)

Sim, tem vez que ela manda nos mesmos fazer a biografia sobre a nossa própria vida. (W.S.M, 31/05/2016)

Os relatos dos alunos, de um modo geral, evidenciam essa liberdade. O que demonstra ser algo relevante para a aprendizagem, já que se está acostumado a não presenciar essas iniciativas numa prática tradicional. Papert (1994) em seu livro *a Máquina das Crianças* aborda experiências de professores, os quais proporcionaram essa independência aos seus alunos e de como estes puderam se desenvolver de posse dessa autonomia.

Apenas um dos alunos entrevistados incrementa que os mesmos podem também corrigir o seu próprio ‘erro’. Essa afirmação de um aluno reflete que o mesmo está sujeito a uma cultura tradicional imposta, de que a aprendizagem ocorre quando damos a resposta ‘correta’ (teoria comportamentalista), consequências dos métodos de “ensino por transmissão verbal

e processos repetitivos” (PIAGET, 2013, p.69). Porém, ficou constatado que embora os alunos vivenciassem novas formas de aprendizagem, ainda carregavam os reflexos desse modelo de aprendizagem, ao qual estão fortemente submetidos na escola.

De um modo geral, as atividades de produções concentraram-se em duas ações significativas nas práticas pedagógicas: a elaboração de um livro literário (figura 08) e a produção de um jornal escolar (figura 09). Assim, foi visto que as produções estavam na maior parte direcionados para esses fins. Sendo assim, os alunos eram estimulados a produzirem gêneros, dentre eles: notícias, reportagens, resenhas críticas, resumos, resenhas literárias e contos que constituiriam o acervo literário tanto do jornal impresso como da construção do livro literário.

Figura 10: O livro produzido ‘Memórias e poesias Juazeirenses’



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Figura 11: O jornal escrito ‘Memórias e poesias’



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Naturalmente, o estudo de gêneros textuais acontecia incrementado as ações pedagógicas que a professora planejara, ou seja, durante o processo de construção do livro os alunos produziram resumos e biografias, enquanto que para o jornal a atenção foi para os gêneros jornalísticos, como reportagem, notícias, charges etc. Esse procedimento por parte da professora permitiu a compreensão de que a construção de gêneros textuais acontecia com finalidades pré-estabelecidas e que estas tinham como intenção conduzir o aluno a ações que favoreciam um certo posicionamento ativo de se expressar por meio da escrita, atuando como construtores de seus próprios textos.

Outro aspecto verificado durante as construções textuais foi a utilização da metodologia de escrita e reescrita. Para a professora Edilane, a reescrita era necessária para a aprendizagem. Assim ela comenta: “nesse processo de escrita, análise e reescrita eles aprendem a analisar o próprio texto que produzem” (entrevista, em 05/05/2016). Essa ideia da professora se alinha à concepção socioconstrutivista de que a aprendizagem ocorre não pela transferência de saberes, mas como um processo dinâmico de construção e (re) construção. Foi utilizada também, a construção de roteiros (conforme anexo 3) como suporte à construção textual, ficando evidente que esta estratégia se constitui de um procedimento positivo para o aluno, pois facilita o desenvolvimento da atividade proporcionando mais clareza quanto ao que lhe estava sendo posto. Essa metodologia culminou em produções do gênero notícias e está representada no diário de campo.

(...) A professora lhes entregou um roteiro com orientações escritas numa folha de ofício. Nele havia informações de como produzir uma notícia, mas para isso iriam primeiro fazer entrevistas e assim transformar o discurso direto em indireto. No roteiro havia propostas que simbolizavam cada evento promovido pelo projeto 'Juazeiro, memória e poesia, sob o comando da professora. As propostas representavam cada fonte de notícias:

Proposta 01: Alunos da escola municipal mandacaru visitam jornal Diário da região;

Proposta 02: Estudantes produzem livro com biografias e poesias Juazeirenses;

Proposta 03: Escola Mandacaru visita barragem de Sobradinho;

Proposta 04: Projeto será concluído com sarau poético e lançamento Jornal Memória e Poesia;

Proposta 05: Estudantes realizam 1º sarau a bossa é nossa;

Proposta 06: Conversas com Bebelá marcam dia do folclore na Escola Mandacaru.

(...) Nas orientações constavam como deveriam conduzir suas entrevistas, para assim virarem notícias. A professora os orientou a escolher seus entrevistados naquele momento. O grupo escolhia o entrevistador entre eles e o entrevistado, que deveria ser alguém da escola: alunos, professores, funcionários, pais. Alguém que tivesse participado daquele momento. Assim, foram construindo as perguntas as quais fariam parte da entrevista. A medida que estes construía as perguntas iam a campo entrevistar o escolhido, que poderia ser qualquer pessoa da escola, aluno, professor, gestor etc. Um grupo entrevistou a gestora, outro a vice gestora, outro uma professora, A professora foi acompanhando os alunos durante este processo. Assim, os alunos livremente circularam pelas dependências da escola, após ter formulado as perguntas que os entrevistados deveriam responder. Os alunos então, entrevistaram os escolhidos e transportaram as entrevistas para a professora, que as recolheu juntamente com as folhas de roteiros que tinham sido entregues. (...). (Registro do Diário de Campo em 10/06/2016)

Com base neste registro, ficou clara a ação da professora de organizar e planejar um momento que antecedia a construção textual, preparando uma atividade em que os alunos se comportavam como repórteres, tendo como missão entrevistar pessoas. Para isso, utilizou deste procedimento didático como forma de orientação a fim de melhorar a compreensão e a interpretação da atividade. Outro aspecto importante observado foi que esse momento proporcionou aos alunos a oportunidade de se expressarem, valorizando a linguagem oral e escrita. Também percebeu-se que a produção textual, quando envolvida em dinâmicas tem melhores resultados, pois implica dar um sentido real ao que está sendo produzido, permitindo-lhes ser um protagonista na produção.

Desse modo, a pesquisadora percebeu, que o processo de construção de gêneros textuais não se tratava de produção de um texto aleatoriamente, sem fins estabelecidos,

mas uma atividade organizada e planejada. Também foi observada certa preocupação por parte da professora, para que o texto produzido tivesse um sentido social para o aluno, ou seja, fosse algo que lhe permitisse dar sentido a sua realidade. Esse interesse é percebido na fala da professora Edilane, quando lhe foi perguntado: As atividades de produção de gêneros textuais são significativas para a aprendizagem? Ao que respondeu:

O foco do projeto é trazer sentido, né? Sentido, reflexão, consciência, para o que é produzido em sala de aula. Quebrar essa ideia que eu vim para a sala de aula escrever um texto, muitas vezes um texto que não tem gênero, que o professor não trabalha com gênero. Escrevo um texto só para dizer alguma coisa, só para receber nota e passar de ano. Não é isso. É algo que se escreve para se ter uma função social. A gente escreve para se comunicar, para informar e foi nesse sentido que procurei trabalhar as produções de texto. (Professora Edilane Ferreira, junho de 2016, entrevista)

Esse posicionamento da professora, de que o texto não é apenas uma junção de palavras feita como algo imposto com fins exclusivos de 'dar' uma nota, mas um meio de se comunicar socialmente, permite compreender um pouco mais da visão da professora em relação aos gêneros textuais, o que leva a crer que ao valorizar a comunicação, a docente compreende o texto como um meio social e cultural de muitos significados e que ultrapassam o simples âmbito dos elementos linguísticos. Sua visão se assemelha à pedagogia de Freinet, citado por Gauthier e Tardif (2010, p. 257) ao afirmar que “a expressão e a comunicação estão ligadas e até são dependentes uma da outra. O indivíduo refina a sua expressão para que ela seja compreendida pelos outros e comunicar-se como os outros para afirmar-se e ser reconhecido”.

Abaixo o texto produzido resultante dessas estratégias utilizadas pela professora:

Estudantes realizam 1º Sarau: A Bossa é nossa

No dia 26 de setembro de 2014 os alunos da Escola Municipal Mandacaru realizaram o sarau a 'Bossa é Nossa' no pátio da escola, para conhecer a Bossa Nova e todos os artistas que a integram, especialmente o juazeirense João Gilberto, considero o pai da Bossa Nova. O Sarau aconteceu por meio de recitações de letras das canções de Bossa Nova, de caracterizações e dramatizações. Segundo a aluna B.K esse momento foi muito importante, pois tiveram apresentações, bate-papo com Bebelá, leitura de poemas criados pelos artistas Juazeirenses etc. De acordo com a professora E, ela quis propor esse encontro para falar sobre as manifestações culturais. - A minha proposta era permitir que os alunos e as alunas da Escola Mandacaru conhecessem e vivenciasse toda a poesia da Bossa Nova, disse a professora. – Além disso, que eles soubessem quem é o Juazeirense João Gilberto, e qual foi a contribuição artística que ele trouxe para Juazeiro, para o Brasil e para o mundo, completou. (W, M.A, I, N.R, R, G, P.R)

Nessa perspectiva, auferiu-se que o texto produzido por um grupo de alunos confirma a eficiência das metodologias utilizadas pela professora, ou seja, que deram certo, visto que o aluno demonstra ter atingido a expectativa de construir um texto do gênero notícia, como também, aprenderam que o texto traz sequências descritivas e narrativas, tendo sido construído em cima de fatos reais vivenciados pelos próprios alunos, o que demonstra o cuidado por uma educação que valorize o seu contexto social, permitindo-lhes conviver com as ações do presente, de uma realidade da qual fazem parte.

Nesse sentido, compreende-se que o produto deste trabalho, a notícia, representa uma forma de comunicação e de compartilhamento de informações, algo tão necessário para as necessidades humanas. Outro aspecto averiguado foi em relação à interação, visto que o texto foi construído no coletivo, o que deu margens, dentre muitos aspectos, para discussões, facilitando ainda mais a aprendizagem.

No geral, os momentos de produção de gêneros textuais foram significativos para a aprendizagem. Foi possível diagnosticar que tais textos eram compreendidos como fontes de comunicação, sendo que sua produção acontecia como um processo absorvido das interferências dos contextos sociais e culturais onde se desenvolviam. O estudo do gênero articulado ao propósito de apenas classificá-lo, defini-lo, conceituá-lo, embora isso até fez parte de alguma situação de aprendizagem, não ocorreu de modo predominante. O que foi permitido desvelar foi um processo de apropriação da leitura e da escrita, sob o desenvolvimento das competências linguísticas, textuais e discursivas.

Assim, o que se averiguou foi uma prática planejada em produzir textos de diferentes gêneros e todo o processo envolvia os contextos sociais e culturais dos alunos, permitindo-lhes ser mais atuantes e mais reflexivos. Todo esse processo de construção textual permitiu a percepção de uma prática intencional articulada à educação como prática social, visto que os alunos estavam inseridos em um processo macro: a produção de um livro e a construção de um jornal impresso e dentro de seus contextos, os diversos gêneros textuais acontecendo de diferentes formas de construção. Diante destas intencionalidades, a professora se absorve da inovação pedagógica, quando propõe aos alunos criar textos para serem publicados. Nesse momento observamos que o ato de comunicar-se é valorizado e difundido. O propósito é tornar o aluno um agente da escrita e da pronúncia. Há uma intenção clara de promover essas duas instâncias. O aluno escreve para ser visto! Estes elementos inseridos nesta prática pedagógica proporcionam a compreensão de que a escrita está inserida na perspectiva de tornar a

aprendizagem num agente de comunicação e socialização. A medida que os alunos estão envolvidos nestas experiências sociais e culturais apontam-se uma particular atenção ao fenómeno da linguagem escrita. Para Vygotsky (2009 p. 11) “a função da linguagem é comunicativa. A linguagem é antes de tudo, um meio de comunicação social, de enunciação e compreensão.” Assim, no ato de escrever, o qual estão submetidos os alunos, não se percebe apenas uma habilidade motora, descontextualizada e mecânica, sem organização do pensamento, ao contrário, é perceptível um processo em que a linguagem é um instrumento necessário para o desenvolvimento humano. É visível, caracterizando-se como uma aquisição importante para promoção de formas de comunicação, as quais venham a interferir no modo de agir e pensar dos alunos.

Outro aspecto encontrado nestas atividades é que esta atitude da professora em promover conhecimentos para serem divulgados e publicados dá evidências que ela está engajada num ato político e social. Absorvendo assim o pensamento de Giroux (1999) que discorre sobre a possibilidade dos professores se tornarem intelectuais transformadores ao enxergarem a educação como discurso público com fins de tornar seus alunos cidadãos críticos e participativos, bem como, propiciar a eles a compreensão que podem ser agentes do ato de aprender. O modo exposto das ideias da professora e suas peculiaridades remete também, à questão da sua formação. Embora, os cursos de formação para os professores tenham se mostrado frágeis e insensíveis a todo o cenário de transformações nas sociedades modernas, desconsiderando os novos significados para o comportamento da humanidade e sustentando um modelo positivista de ensino-aprendizagem, a prática desta professora mostra que a sua formação académica, bem como sua contínua formação buscam aprofundamento de conhecimentos, visto que a professora recentemente iniciou o curso de doutorado, demonstrando ser uma profissional interessada em capacitar-se para melhor exercer seu papel profissional, revelando que a sua busca constante por conhecimento poderá contribuir ainda mais para transformar suas práticas.

No geral, o que foi observado no decorrer da investigação é que os contextos de produção textual propiciados pela prática da professora ensejam por autonomia e criatividade do aluno, bem como propicia a ele liberdade para se expressar a todo momento. Há uma evidência clara de que a comunicação, o diálogo e as diferentes formas de expressão são fortes aliados para a aprendizagem. Outro aspecto observado foi que, de certo modo, os alunos se sentiam motivados com as ações que precisavam desenvolver para fazer acontecer a produção textual proposta pela professora, ou seja, a produção de texto requer envolvimento e disposição para que os resultados

esperados aconteçam e os alunos demonstraram estar dispostos a se envolverem. Nesse sentido observou-se também, que os alunos se propuseram a ler e a interpretar os textos com maior assiduidade e criticidade.

5.4.2 O livro produzido: os alunos como autores

Nas práticas pedagógicas tradicionais não é costume ver os alunos se envolverem numa produção literária, porém a professora Edilane promoveu esse momento, quando propôs aos alunos a produção de um livro, contando a vida e a história dos artistas e poetas da cidade de Juazeiro-BA. O título do livro, *Biografias e Poesias Juazeirenses* foi sugestão da professora. A proposta se constituía em confeccionar uma obra que retratasse um conjunto de biografias e caricaturas dos artistas e poetas mais importantes da cidade. Viu-se que a ideia da professora foi inovadora, já que se tratava de uma experiência nunca antes vivida nessa escola.

Nos momentos vivenciados de produção de um livro, foi possível compreender que tal atividade contribuía para a aprendizagem dos alunos, proporcionando experiências coletivas de significações e aprendizado para a vida, pois conheceram histórias reais de pessoas de sua comunidade, explorando experiências humanas ricas e significativas. Assim, a professora proporcionou um momento diferente aos alunos, utilizando-se da construção de um livro como forma de estimular sua autonomia, criatividade e pensamento crítico.

O processo como um todo envolvia a participação dos alunos de maneira coletiva, pois foram definidos os grupos e quais as tarefas cabíveis a serem executadas. Observou-se que os gêneros textuais trabalhados foram resumo e biografia, os quais foram produzidos apoiados em pesquisas na biblioteca da escola, entrevistas e leituras textuais selecionadas pela professora, como recurso a pesquisa.

Estes momentos de leituras e pesquisas podem ser apreciados na imagem abaixo:

Figura 12: Momentos de leitura durante a confecção do livro



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Com base nos registros e observações, foi possível perceber que houve práticas de leituras adequadas ao contexto de produção do livro. Os ambientes proporcionados para a leitura eram bons, utilizava-se muito a sala de aula, a biblioteca e os computadores. O processo de leitura dos materiais fornecidos foi fundamental para a atividade de produção, visto que quando os alunos se apropriavam dos saberes, encontravam-se mais aptos a dialogar e construir seus textos. O estímulo à pesquisa observado neste processo demonstra que as práticas pedagógicas deram um foco importante nesse aspecto, ao valorizar o aluno como um pesquisador, adequando-se a ideia de Piaget (2013, p. 47) ao afirmar que “a escola deve desenvolver-se e orientar-se (...) em uma educação que insita mais sobre a pesquisa e descoberta do que sobre a repetição”.

O processo de construção dos resumos e das caricaturas proporcionou a percepção de que essa ação era bastante significativa, pois nos momentos de elaboração dos resumos, deu para auferir que este foi uma etapa enriquecedora, pois os alunos construíam e (re) construíam os textos, mediante a técnica de escrita e (re) escrita bastante utilizada pela professora. Desse modo, priorizou-se o aluno como sujeito construtor e autor e com isso, foi-lhes proporcionada a valorização como pessoa. Para Piaget (2013), à medida que o conhecimento deixa de ser visto como algo que venha do mundo externo, já preparado para o aprendiz, que o receberá de forma imposta, e é compreendido, como uma construção interna, repousada no interesse do

aprendiz, as leis das inteligências estão sendo respeitadas. Assim, o processo de construção do livro permitiu compreender que os alunos se assumiram como construtores do livro, demonstrando serem seres ativos e não passivos.

Essa constatação se confirma nos relatos abaixo:

Eu gostei muito de fazer o livro. Tem muitos poetas Juazeirenses: Laíse, João Gilberto (...). Nós pegamos a história dele, resumimos, consertamos, para no final termos um ótimo livro'. (Aluno R.G.O, entrevista)

Confeccionamos o nosso livro com poesias, músicas e as biografias dos artistas de Juazeiro. (Aluno, A.M.S, entrevista)

Produzem sim, tanto que nós temos um trabalho desenvolvidos pela professora com os alunos do 8º ano que são as biografias dos artistas locais, que eles fazem a caricatura e os resumos da biografia. Então, a partir do moment, que eles produzem esse resumo, eles têm conhecimento de causa né? (Coordenadora - entrevista)

Esses depoimentos revelam que os alunos foram os produtores-autores do livro - ao produzirem resumos das biografias e as caricaturas dos poetas e artistas - sendo que essa experiência representou um momento insubstituível para eles. Foi possível perceber isso em seus olhos de felicidade, quando estavam desenvolvendo as atividades relacionadas a sua elaboração. Logo, esses instantes de construções podem ser considerados momentos ricos de interações e trocas, no qual todos estiveram incluídos e participando, pois havia uma integração entre eles. Essa aproximação explícita de momentos de interação social e cultural, compartilha da visão de Vygotsky (1998), quando diz que o aprendizado é um processo pelo qual o indivíduo adquire informações, habilidades, elementos da cultura, entre outros, a partir do contato com outros seres sociais, com o mundo e com a realidade. Portanto, os alunos ao compartilharem momentos como esses estabeleceram mediações que os permitiram evoluir em sua aprendizagem.

As figuras abaixo são amostras dos momentos que simbolizam essa interação, contribuindo para o desenvolvimento da aprendizagem:

Figura 13 - Produção das biografias



Fonte: livro 'Memórias e Poesias'

Figura 14 - Produção das biografias



Fonte: livro 'Memórias e Poesias'

Outro momento integrante desse processo de construção foi permeado pela construção de convites para celebrar o lançamento oficial do livro. Novamente o processo ocorreu em grupos formados por quatro ou cinco alunos, conduzido pela professora Edilane, que sugeriu o *design* do convite, deixando-os livres para ousar na criatividade. Ficou claro que os alunos não tiveram muita dificuldade em construí-los, demonstrando também, compreensão de suas funções e finalidades. Nessa ação, também foi diagnosticado que os alunos se comportavam como produtores autônomos.

Figura 15: Confeção das caricaturas



Fonte: livro 'Memórias e Poesias'

Figura 16: Confeção das caricaturas



Fonte: livro 'Memórias e Poesias'

Essa ação de divulgação do evento se confirma no registro abaixo:

Após confeccionar os anúncios sobre o lançamento do livro 'Biografias e Poesias Juazeirenses' de autoria dos próprios aprendizes, eles foram em grupos colar os anúncios nas portas das salas de aulas e em alguns locais de grande visibilidade. Os núcios eram um convite a toda comunidade

escolar: pais, aprendizes, professores e demais funcionários para participarem do lançamento do livro, no dia 27/11/2015, com a presença do músico Julhão. (Novembro, 2015, Diário de Campo)

É notório que a atividade de elaboração do livro significou um marco para a escola, pois se consagrou como o primeiro livro produzido pelos seus próprios alunos, assumindo uma função social, a de compartilhar conhecimentos e informações. Dessa forma, o livro passou a compor o acervo literário da biblioteca escolar, numa demonstração clara de que cumpre o papel de comunicar, um dos requisitos dos gêneros textuais. Portanto, evidencia-se as práticas diferenciadas de leitura e escrita, à medida que a aprendizagem extrapolou outras dimensões e se transformou num material concreto, palpável, rico de significados para os alunos, seus autores e construtores. Vale ressaltar que o papel da professora foi fundamental, pois foi dela a iniciativa de construir um livro, demonstrando não ter medo de ousar e nem de infringir barreiras que poderiam dificultar suas pretensões, visto que essa ação não era um procedimento comum na rotina pedagógica da escola. Assim, a professora não só assegura novas formas de aprendizagem, com um olhar mais construtivo ao conhecimento, mas sua iniciativa viria a triunfar o reconhecimento dos alunos como seres biologicamente capazes de criar, e de produzir, contrariando a pedagogia tradicional que os enxergam apenas como depositários de conhecimentos prontos e acabados.

No conjunto, essa atividade proporcionou momentos significativos, contribuindo para o desenvolvimento intelectual do indivíduo. Sobretudo, provou que o trabalho mútuo, colaborativo, com um objetivo comum constitui-se num forte aliado para a aprendizagem. Os indícios dessa observação permitiram compreender que quando os alunos estavam em grupos, eles se sentiam mais estimulados, pois tinham na presença do outro um auxílio, um apoio. Refletindo assim o posicionamento de Vygotsky (1987, p.17), quando ele explica que “(...) a colaboração entre pares durante a aprendizagem pode ajudar a desenvolver estratégias e habilidades gerais de solução de problemas através da internalização do processo cognitivo implícito na interação e na comunicação”.

Assim interagidos, demonstravam também que a comunicação entre eles acontecia mais ‘a vontade’, não se inibindo de tirar ‘dúvidas’ quando um problema era levantado, posto que os processos de aprendizagens facilitavam aos alunos se comportarem como sujeitos que aprendem culturalmente, e socialmente (VYGOTSKY, 2009). Assim, o resultado dessa aprendizagem trouxe benefícios, tanto para a sua vida escolar como para a social.

Essa realidade diante da promoção da aprendizagem permitiu a observação de que o surgimento de novos elementos, os quais proporcionam a compreensão de haver uma reorientação paradigmática, emergindo para o novo, pois essa atividade proporcionou a colaboração e cooperação entre os alunos, promoveu-lhes autonomia e mostrou ser um mecanismo para democratizar o acesso à informação, à comunicação e ao conhecimento, desencontrando então, com a prática mecanicista do paradigma tradicional e conservador. Nesse sentido, é possível uma reflexão sobre a perspectiva de haver neste contexto inovação pedagógica. Retratando a visão de Fino (2011) de que para haver inovação tem que haver a quebra do paradigma fabril.

Abaixo, momentos do lançamento do livro **‘Memórias e Biografias Juazeirenses’**:

Figura 17: Livro produzido



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Figura 18: Festa de lançamento do livro



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

5.4.3 O jornal editado: os alunos como escritores

Evidentemente, o jornal é um poderoso meio de comunicação escrita utilizada pela sociedade. É considerado um meio social e cultural bastante relevante. Nesse contexto a professora Edilane promove a construção de um jornal denominado **‘Memória e poesia’** a ser produzido pelos alunos, sob sua assistência.

A confecção do jornal obedeceu a etapas, as quais aconteceram paulatinamente durante quase todo o primeiro semestre do ano letivo em curso. Durante este período os alunos se envolveram em diferentes momentos de aprendizagem como: dinâmicas, atividades extra-classe, piquenique literário, filmes etc. A professora conduzia o processo por etapas, sendo que

essas etapas envolveram atividades como: conhecimento sobre as partes que compõem o jornal (capa, cabeçalho, manchete, chamadas, foto, legenda, cadernos ou editoriais), análise e identificação dos gêneros textuais, visita a um jornal da região, atividades vivenciadas fora do ambiente escolar etc. Durante esse percurso, os gêneros textuais foram sendo produzidos para no final compor o editorial do jornal.

Um dos momentos que considerados importantes durante o processo de reconhecimento das partes do jornal foi a realização de uma dinâmica em sala de aula em que os alunos, em grupo, participaram da montagem de um jornal na lousa da sala e cada grupo se responsabilizou por uma parte do jornal, até que fosse montado por completo. Primeiramente a professora explicou aos alunos que era interessante eles manusearem alguns exemplares de jornais impressos, ressaltando a importância de fazer leituras em jornais de circulação nacional, regional e local, para assim compreenderem melhor suas características e particularidades. Promoveu então esse momento, com exemplares de vários editoriais, os quais foram escolhidos estrategicamente pela professora. Os alunos tiveram contato com jornais de diferentes editoras, desde os mais simples jornais de circulação da cidade, até os principais jornais de circulação do Brasil.

Figura 19: Alunos fazendo leituras em jornais



Fonte: acervo pessoa da pesquisadora

Essa atividade consistiu em colocar os títulos das partes que compõe o jornal na lousa. Enquanto os alunos faziam a atividade a professora circulava entre os grupos e observava se os mesmo tinham dificuldades e dúvidas quanta a atividade proposta. Apenas um grupo de alunos

do sexo masculino demonstrou ter mais dificuldade, o que proporcionou a professora dedicar maior tempo e atenção àquele grupo. Durante o processo de montagem das partes a mesma discursou sobre as características e finalidades dos gêneros textuais de domínio jornalístico.

A figura abaixo representa este momento de construção:

Figura 20: Dinâmica com as partes que compõe o jornal



Fonte: acervo pessoa da pesquisadora

A atitude da professora de propor esse momento de interação com os jornais impressos, com o objetivo de apropriar-se das partes e dos gêneros que compõe o jornal despertou o interesse dos alunos pela atividade, pois eles se envolveram na busca por desvendar os títulos para cada parte. percebeu-se então, que havia uma competição entre os grupos quanto ao término da atividade, revelando participarem de maneira descontraída, valendo-se de atitudes competitivas que os permitiram ser ágeis e conclusivos. Após a montagem das partes do jornal cada grupo explicou o significado e as características destas partes.

Esse momento é retratado no registro do diário de campo abaixo:

Os alunos, em grupo, participam de uma dinâmica envolvendo a confecção de um jornal. A professora Lurdes trouxe para a sala de aula principais jornais impressos da região e alguns de grande circulação no Brasil. Havia jornais desde os mais antigos aos mais novos, sendo que cada grupo recebeu uma quantidade expressiva desses exemplares. No primeiro momento a professora expos na lousa partes ilustrativas que compunham um jornal, o objetivo era que os alunos com os exemplares em mãos fizessem o reconhecimento das

partes e gêneros que compõem o jornal impresso. As partes eram: capa, cabeçalho, fotografia, manchete, editorial, gêneros informativos etc. Após esse momento a professora expôs na lousa partes ilustrativas que compunham um jornal, para que os aprendizes de posse dos jornais impressos localizassem essas partes e pregassem as mesmas na lousa e assim, compreendessem melhor a sua composição. Aos poucos os alunos foram identificando as partes que compunham o jornal, formando um grande painel na lousa. Houve muita empolgação dos alunos ao verem o painel pronto e por ele a professora Edilane abriu discussões sobre cada parte do jornal. (Diário de campo, 10/05/2016)

Desse modo observou-se que esta metodologia promovida pela professora foi bastante satisfatória para a aprendizagem, constituindo-se também de um momento de interação, pois os alunos se interagiam entre si dando opiniões, sugerindo e se ajudando na construção da atividade.

Outro momento significativo durante o processo de construção do jornal foi quando os alunos visitaram o jornal Diário da Região, um jornal de grande circulação da cidade, conhecendo de perto como é feito o jornal. Conversaram com um jornalista e adentraram em quase todos os espaços do recinto, acompanhados por funcionários. Nesse momento, ficou evidente que os alunos se sentiram bastantes empolgados e maravilhados por conhecerem como ocorre a fabricação de jornais.

Esse momento é retratado nos registros do diário de campo:

Os alunos, juntamente com a professora Edilane, visitam o jornal Diário da Região, localizado no centro comercial da cidade de Juazeiro. Eles foram transportados da escola até o jornal por um ônibus coletivo contratado pela direção da escola. Os alunos estavam entusiasmados. Foram recebidos pela editora responsável pela edição do jornal e visitaram cada espaço do jornal acompanhado pela professora. Em cada espaço, com ajuda dos profissionais, os alunos foram compreendendo o funcionamento e a composição do jornal. Viram o funcionamento das máquinas e os jornais sendo produzido materialmente e textualmente. Muitos se mostravam felizes, pois nunca tinham visitado um espaço como aquele e se espantaram com o tamanho das máquinas em que o jornal era confeccionado. A todo instante a responsável pelo editorial acompanhava a visita dos estudantes aos espaços físicos do jornal, explicando detalhadamente a função de cada setor na produção, tanto material como textual dos exemplares. Os alunos tiveram contato com um repórter, que explicou sua função e seu papel no processo de montagem do jornal. A visita durou cerca de duas horas e trinta minutos. Muitos ficaram maravilhados com as máquinas antigas e de grande porte ao qual, por meio delas o jornal era confeccionado. Assim, a visita ao jornal Diário da Região aconteceu de forma tranquila e sob os olhos atentos dos alunos interessados nas falas dos profissionais. Após a visita os alunos e a professora Edilane

voltaram para a escola, transportados por um ônibus fretado exclusivamente para o evento. (Maio, 2016, diário de campo)

Com base nesta nota de campo, constatou-se que a visita ao jornal ocorreu de maneira organizada e planejada, demonstrando que os objetivos pautados para essa atividade foram alcançados. De posse do material produzido pelos alunos a professora planejou, juntamente com a gestora da escola, como seria a confecção dos jornais.

Diante de alguns compromissos particulares da professora, a qual se ausentou alguns dias da escola para matricular-se no curso de doutorado em outro estado do nordeste, ficou acordado que a confecção se daria paralelamente ao seu lançamento, através de uma Sarau poético que seria realizado numa embarcação turística.

Figura 21: Exemplos do jornal produzido para distribuição com a comunidade



Fonte: acervo pessoa da pesquisadora

O **jornal ‘Memória e poesia’** está composto pelas produções textuais dos alunos, as quais foram produzidas com o auxílio de várias situações concretas como: um filme, uma pesquisa, uma leitura, um sarau, um piquenique literário etc., evidenciado em todas as propostas de construções textuais que a professora Edilane proporcionou. Notou-se que essa experiência inovadora proporcionou aos alunos a construção de conhecimentos, permitindo-lhes conviver com ferramentas adequadas para o acontecimento. Seus contextos vão de encontro ao

pensamento de Papert (2008) de que a “melhor aprendizagem ocorre quando o aprendiz assume o comando”.

Assim, amparada num viés sociocultural trazendo elementos da história, cultura e arte de Juazeiro, o jornal ‘Memória e poesia’ consolida uma ruptura do paradigma fabril, já que faz um movimento contrário ao modelo de ensino deste paradigma. Nesse contexto, a professora se destituiu da autoridade de que sabe tudo, e compartilhou um envolvimento com os alunos, demonstrando que todos aprendem em conjunto, estando ali engajados num processo de construção e reconstrução do conhecimento. “Vislumbramos uma *“negociação social do conhecimento*, que é um processo pelo qual os aprendizes formam e testam as suas construções em diálogos com outros indivíduos e a sociedade em geral” (FINO, 2000, p. 140). Também foi visto engajado neste contexto de aprendizagem, uma posição da professora de ser uma educadora dialógica, “alguém interessada num determinado objeto de conhecimento e desejoso de criar esse interesse em seus alunos para, juntos, iluminarem o objeto” (FREIRE, 1986 p.95).

Segundo Rodrigues (2005): "É pensando no material de análise e discussão de textos e na transdisciplinaridade que o jornal produz, reproduz e contextualiza e que achamos ser necessário levar este veículo de comunicação para o âmbito da sala de aula", fazendo do aluno um verdadeiro participante de sua realidade. Nesse sentido, é visível os ricos contextos cognitivos que essa prática proporcionou para o crescimento intelectual do aluno.

A realização de um Sarau poético marcou o lançamento do Jornal. Os alunos vivenciaram a conclusão dessa atividade com a exposição dos exemplares do jornal, por meio de um evento bastante divertido e acolhedor. A professora promoveu um passeio pelo Rio São Francisco, proporcionando um momento de lazer especial onde os alunos e demais participantes, gestores, professores e convidados puderam participar deste momento gratificante para todos. O Sarau na barca (embarcação de grande porte) aconteceu por um percurso de 1 h,30min (uma hora e trinta minutos), onde puderam contemplar poesias por um poeta da região, apreciar os jornais por eles produzidos e contemplar a beleza do Rio São Francisco. Esse evento foi bastante apreciado pelos alunos, os quais se mostraram descontraídos e contentes. Em conversas informais, a pesquisadora pode perceber que os educandos não tinham desfrutado de um passeio nesta proporção, conhecendo o rio de perto e apreciando as cidades que ficam a margem do rio: Petrolina (PE) de um lado, e Juazeiro (BA) do outro, ainda mais para contemplar uma situação de aprendizagem, os quais estavam sendo homenageados. Muitos dos alunos disseram que seus pais não dispunham de recursos financeiros para usufruírem destes momentos.

Em destaque aqui, o papel da gestora e da vice-gestora, que se envolveram permanentemente nas ações, tanto do jornal quanto da construção do livro. Suas participações foram significativas, mostrando um apoio incondicional às ações do projeto. Naturalmente, as escolas públicas brasileiras dispõem de poucos recursos e estes precisam ser muito bem planejados e as ações do projeto da escola Mandacaru, campo de pesquisa, exigiam esse suporte financeiro, conseguidos pelos profissionais dessa instituição escolar, que se mostravam perseverantes para que as atividades fossem concretizadas.

Sendo assim, compartilha-se da ideia de que o gestor é o principal responsável pela escola, por isso deve ter visão de conjunto, de articular e integrar professores, vislumbrar bons resultados para a escola. Então, seu comportamento otimista e de autoconfiança com propósito de fazer acontecer essas ações foram imprescindíveis, sendo perceptível uma comunicação eficaz entre a gestora e a professora Edilane, as quais cultivavam sensações positivas, compartilhando atitudes de respeito e confiança entre si e com os alunos envolvidos, buscando estimulá-los a se envolverem no projeto. Para Libâneo (2004, p.217):

Muitos dirigentes escolares foram alvos de críticas por práticas excessivamente burocráticas, conservadoras, autoritárias, centralizadoras. Embora aqui e ali continuem existindo profissionais com esse perfil, hoje estão disseminadas práticas de gestão participativa, liderança participativa, atitudes flexíveis e compromisso com as necessárias mudanças na educação.

Assim, o papel da gestora foi de fundamental importância para as práticas do projeto **‘Juazeiro, memória e poesia’**. Abaixo, momentos que retratam o lançamento do jornal, cujo acontecimento se deu com a presença de alunos, professores, alguns convidados e pela equipe gestora da escola.

Figura 22: O jornal produzido a partir dos textos dos alunos



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Figura 23: Alunos participando do lançamento do jornal



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A oportunidade que nos foi dada para conviver como os alunos da escola Mandacaru, em especial com a turma do 7º ano (2015) e 8ºano (2016), tornou-se um momento muito especial. Estar ali na escola, representou-nos um momento não só de superação, de aflição e expectativas, sobretudo de um momento de possibilidades e por imaginar uma educação à luz dos nossos próprios olhos.

Desvelar práticas pedagógicas como sendo inovadoras em escolas tradicionais se constitui um ato desbravador. Há imensos obstáculos que inibem as práticas de inovarem, e assim traçarem novos planos epistemológicos para a aprendizagem. As dificuldades de quebrar paradigmas, como o fabril, são limitadas, tornando essa possibilidade quase remota. Assim, desgarrar de uma aprendizagem de concepção mecanicista é permitir aos aprendizes deste século não conviver com os desconfortos de práticas sublinhadas nestas condições. Nesta perspectiva encontrar elementos que caracterizassem as práticas como inovadoras não foi nada fácil, pois a tarefa exigiu-nos muitas reflexões, por se tratar de revelar o que poderia parecer impossível.

Assim, considerando o que seja inovação pedagógica diante das literaturas de Fino (2008), Toffler (1970), Papert (2008) Morin (2000), Freire (1999) e Kuhn (1989), buscou-se compreender se as práticas do projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’ eram inovadoras. O que significou estar diante de um terreno bem mais complexo do que se poderia imaginar. Suas particularidades, contradições, singularidades davam indícios de que não seria fácil analisá-las. Mas, com muita disposição o estudo nos oportunizou ter um ‘retrato’ das práticas pedagógicas investigadas.

O estudo demonstrou que as práticas pedagógicas do projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’ não tiveram adesão dos outros professores da escola. As observações deram de que as práticas se resumiam a ações pedagógicas de uma única professora da disciplina de Língua Portuguesa. As justificativas dos professores de não aderiram ao projeto se respaldaram no acúmulo de tarefas às quais estão submetidos, impedindo-os de assumir outros compromissos, bem como pela obediência ao quadro de horário, que como era estipulado e organizado impossibilitava um trabalho interdisciplinar.

A conclusão de que se chega é que as práticas pedagógicas aconteciam limitadas à disciplina da Língua Portuguesa, sob os cuidados da professora Edilane. Mas, embora o

conjunto de professores da escola não vivenciasse as práticas pedagógicas desse projeto, seus elementos demonstraram que as práticas não se definem como prática docente, elemento característico da educação tradicional, pois nelas há o envolvimento dos alunos, da professora e outros membros da escola, ou seja, a ação ocorre em conjunto, cujo centro da ação passa a ser a aprendizagem e não o professor, como ainda se prioriza na educação tradicional.

No geral, observou-se que os professores e a direção da escola veiculavam uma concepção de aprendizagem nos princípios behavioristas, de que aprender é responder corretamente ao que lhe foi perguntado, mas que embora se vivenciassem essa cultura tradicional, não rejeitavam outras formas de aprendizagem e até apoiavam as iniciativas inovadoras da professora de Língua Portuguesa.

Vale ressaltar que as práticas encontradas, eram práticas permeadas por atividades que aconteciam além dos ‘muros’ da escola e que essas atividades estavam relacionadas ao estudo dos gêneros textuais permeados pela cultura popular da região. O contexto indicava que suas ações compartilhavam a aprendizagem como um processo de construção de conhecimentos e que essas eram significativas para os alunos, pois estavam vinculadas a sua realidade social e cultural. A visão dos alunos demonstrou que tais práticas são significativas, principalmente por conhecerem aspectos de sua cultura e por que por meio delas o estudo da Língua Portuguesa se tornara mais fácil. Além disso, os resultados obtidos perante os cruzamentos dos dados recolhidos nas diversas fontes demonstram que os alunos gostam do modo como aprendem os gêneros textuais, visto que a professora proporcionou meios ‘bons’ para esta aprendizagem. Confere-se que esses caminhos estão relacionados às práticas que eles vivenciaram, articuladas ao projeto e que a professora, os alunos e a gestão da escola estão no geral satisfeitos com os resultados proporcionados por essa ação.

Averiguou-se que no conjunto as ações em ambientes externos à escola foram momentos de diversão, entretenimentos, mas também de aquisição e construção do conhecimento. Além disso, foram cruzados os dados em relação ao interesse e empenhos dos alunos perante as atividades promovidas no projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’ e o que se concluiu é que as atividades, quando acontecem em ambientes externos à escola são bem mais aceitas pelos alunos, sendo que a professora compreende que com essas atividades em outros ambientes fora da escola, além de proporcionar prazer aos alunos são momentos ricos de possibilidades em proporcionar experiências novas, em produzir conhecimentos sob os contextos culturais da cidade.

Constatou-se que o envolvimento dos aspectos históricos culturais da cidade de Juazeiro, como aspectos inerentes à aprendizagem são importantes para os alunos, pois estes acreditam ser fundamental morar em um local e conhecerem suas raízes históricas e culturais. Além disso, observou-se que todos os envolvidos, aluno, professora e escola como um todo, dão importância significativa a seus elementos culturais, não se furtando da ideia de que a sua cidade tem muitos artistas consagrados e por isso é importante conhecerem um pouco desse universo cultural.

Outra convergência encontrada nos registros do diário de campo, nas entrevistas, na observação participante e nos documentos oficiais da escola, bem como nas atividades dos alunos está relacionada à concepção de aprendizagem adotada nas práticas pedagógicas. As evidências demonstram haver aproximação com as teorias construtivistas de que a aprendizagem acata momentos de construção e inibe os processos de repetição dos conhecimentos.

Portanto, pela triangulação dos dados, mediante as fontes de evidências eleitas, foi fundamental para a constatação de que as práticas pedagógicas do projeto 'Juazeiro, memória e poesia' são práticas significativas para a aprendizagem da Língua Portuguesa, dos alunos da turma do 8º ano da escola Mandacaru, visto que elas proporcionam uma integração do estudo dessa disciplina com a realidade cultural da cidade de Juazeiro. Dessa integração nasce a atividade de produção textual, a qual manifesta processos pautados numa aprendizagem, inserindo o sujeito na sua realidade cultural e lhe proporcionando o estudo da Língua Portuguesa não memorizado, decodificado, sobretudo onde a leitura e a escrita são vistos como processos fundamentais para o seu crescimento intelectual. Assim, de um modo geral, as atividades de Língua Portuguesa não recaem em momentos isolados, desarticulados e sim, ensinam por momentos interligados, em que se concretizam produções textuais como uma forma de evidenciar a capacidade criativa e comunicativa do aluno.

Assim, os resultados apontam que as práticas pedagógicas investigadas trazem elementos novos que as diferenciam das práticas tradicionais, indo desde a postura da professora, que caminha em direção a uma função de auxílio, mais do que centralização; e a postura do aluno, que em alguns momentos se torna sujeito e não receptor de conhecimentos, usufruindo de situações que levam em consideração de que o mesmo tem capacidade de ser bem sucedido em sua aprendizagem.

Embora em alguns instantes em sala de aula a professora tenha compartilhado alguns elementos da cultura tradicional escolar, como o calendário de provas e a obediência ao currículo escolar, não houve empecilhos para que suas intervenções pedagógicas dessem um sentido novo à aprendizagem. O estudo revela que sua concepção de aprendizagem transcende a concepção mecânica, pois os contextos pela docente proporcionados revelam acreditar na capacidade do aluno de construir seus próprios conhecimentos, acreditando em sua potencialidade e o encorajando a crescer intelectualmente, visto que toda reflexão aqui exposta evidenciou que um dos pilares importantes para que a mudança na aprendizagem aconteça é sem dúvida o professor, haja vista ser ele o nascimento da pretensão de inovar, sinalizando que é o único que pode transformar as práticas pedagógicas.

Sendo assim, esses elementos observados permitiram se chegar à conclusão de que as práticas pedagógicas do projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’ mostram a coexistência de muitos elementos de uma prática pedagógica qualitativa, tornando-se perfeitamente compreensível defini-la como sendo inovação pedagógica.

Por fim, crê-se que esta investigação possa trazer enriquecimentos aos estudos sobre práticas pedagógicas e ao passo que também possa contribuir para os estudos no âmbito da inovação pedagógica.

REFERÊNCIAS

BECHARA, Evanildo. **Dicionário da língua portuguesa**. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2011.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. **A Reprodução**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013.

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

CORREIA, F.L.S. **Internet- sala de estudo virtual**.2011. Tese (Doutorado em Ciências da Educação, área de Inovação Pedagógica) – UMA, Funchal, 2011.

FINO, Carlos Nogueira. **Inovação Pedagógica: Significado e Campo (de investigação)**. In Alice Mendonça & António V. Bento (Org). *Educação em Tempo de Mudança*. Funchal : Grafimadeira, 2008. p 277-287. Disponível em: <[http://www3.uma.pt/carlosfino/publicações/Inovação Pedagógica Significado % 20e Campo.pdf](http://www3.uma.pt/carlosfino/publicações/Inovação%20Pedagógica%20Significado%20e%20Campo.pdf)>. Acesso em: Março de 2014.

_____. **Demolir os muros da fábrica de ensinar**. In Revista Eletrônica da Faculdade de Ciências Humanas, v.1, n.4, p. 45-54, 2011. Disponível em < <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/h-4-4carlosNogueiraFino.pdf>> Acesso: em 03 mar. 2015.

_____. **O futuro da escola do Passado**. In Jesus Sousa e Carlos Nogueira Fino (org.). *A escola Sob Suspeita*. Porto: ASA, 2007. p 607-625. Disponível em < [http:// www3.uma.pt/carlosfino/publicações/21.pdf](http://www3.uma.pt/carlosfino/publicações/21.pdf)> Acesso em 02 fev. 2015.

_____. **Inovação Pedagógica, Etnografia, Distanciamento**. In Fino, C.N. Funchal: Universidade da Madeira, 2011, p 99-118.

_____. **Inovação e incorporação de novos saberes: o desenho curricular de um Mestrado em Inovação Pedagógica**, in ACTAS do VIII Congresso da SPCE, “Cenários da educação/formação: Novos espaços, culturais e saberes”. Edição em CD-ROM. Funchal

_____. FAQs, etnografia e observação participante. Funchal: **Revista Anual Sociedade Européia de Etnografia da Educação- SEEE**, 2003. Disponível em: < <http://www.unizar.es/etnoedu/revistaSEE/REE3.pdf>> acesso em: 10 mar. 2015.

_____. A etnografia enquanto método: um modo de entender as culturas (escolares) locais. Funchal: **Anais do II Colóquio DCE-UMa**, 2006. Disponível em: < www3.uma.pt/carlosfino/publicações/22.pdf>. Acesso: em 05 abr.2015.

_____. **Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas**. In Revista Portuguesa de Educação, vol. 14, nº 2, p. 273-291, 2001b. Disponível em < <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/11.pdf>> Acesso em: 10 julho 2016.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. São Paulo – SP Paz e Terra. 2006.

- _____. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- _____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 33 ed. Saco Paulo: Paz e terra, 1997.
- GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice (orgs.). **A pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010
- GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- _____. Henry A.; SIMON, Roger. **Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular**. In: MOREIRA, Antônio Flávio; TADEU, Tomaz (Org.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. 12 ed. São Paulo: Cortez, p. 107-138, 2011
- ILLICH, Ivan, **Sociedade sem escolas**. Trad. Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 1985.
- KANT, I. **Sobre a Pedagogia**. 3ª ed. Trad. Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: Unimep, 2002.
- KUHN, Thomas S. **A estrutura das Revoluções Científicas**. 11 ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- LAPASSADE, G. **As Microsociologias**. Brasília: Líber Livros Editora, 2005.
- MACEDO, R. S. **Etnopquisa crítica, Etnopquisa-Formação**. Brasília: Líber livro, 2 ed. 2010.
- _____. **A etnopquisa implicada: Pertencimento, criação de saberes e afirmação**. Brasília: Líber livro, 2012.
- MOREIRA, Antônio Flávio; TADEU, Tomaz (Org). **Currículo, cultura e sociedade**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- PAPERT, Seymour. **A Família em Rede**. Lisboa: Relógio D' Água Editores, Edição Revisada, 1996.
- _____. **A Máquina das Crianças: repensando a escola na era da Informática**. Porto Alegre: Artmed Editora S.A., Edição Revisada, 2008.
- PERRENOUD, Phillippe. **Pedagogia diferenciada. Das intenções à ação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

_____, **Formação de Professores e a avaliação no sistema de ciclos da educação fundamental**. Conferência apresentada na PUC/RJ em 24 de setembro de 1999a.

_____, **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. 10ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

RODRIGUES, Alberto Tosi. **Sociologia da Educação**. 6. ed., Rio de Janeiro: Lamparina, 2011, 6. ed.

SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Maria (Orgs.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, E. F. **Projeto Juazeiro, Memória e Poesia**. Juazeiro, BA: [s.n.], 2015. 07 p. (Projeto pedagógico da Escola Municipal Mandacaru).

SOUSA, J. M. **Educação: textos de intervenção**. Lisboa: Oliberal, Lda, 2004.

_____. A etnografia ao serviço do currículo. Braga: **Anais do VII Colóqui sobre Questões Curriculares**, Universidade do Minho, 2006. Disponível em: < <http://www3.uma.pt/jesusousa/Publicacoes/Etnografiacurriculo.pdf> > Acesso em: Junho de 2016.

SOUZA, Joao Francisco de. **Prática pedagógica e formação de professores**. José Batista Neto e Eliete Santiago. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TOFFLER, Alvin. **O Choque do Futuro**. 3 ed. Rio de Janeiro: Record, 1970.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente**. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Orgs.). **Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação**. Petrópolis: Vozes, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A

CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA NA ESCOLA MANDACARU

Ilmo. Sra. Prof.^a Maria Maciel de Senna
Gestora da Escola Municipal Mandacaru

Solicito autorização para a realização da pesquisa intitulada **‘Projeto: Juazeiro, memória e poesia’ e suas práticas pedagógicas: uma experiência inovadora em uma escola de ensino fundamental?** a ser realizada nesta escola municipal Mandacaru, pela Prof.^a pesquisadora **Clécia Nunes da Silva Brito**, sob a orientação do Prof. Dr. Fernando Correia, com o objetivo geral de analisar se as práticas pedagógicas desse projeto desenvolvidas com os aprendizes turma do 8º ano, constituem-se em uma inovação pedagógica.

Sendo necessário portanto, ter acesso aos dados a serem colhidos por meio de entrevistas não estruturadas, da observação participante, da análise documental, fotografias e gravações em áudio, que poderão ocorrer dentro das dependências dessa escola. Ao mesmo tempo, peço autorização para que o nome desta instituição possa constar no resultado final, bem como em futuras publicações na forma de artigo científico. Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo e que tais dados sejam utilizados tão somente para a realização deste estudo.

Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta gestão, agradeço antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessário.

Juazeiro, 26 de outubro de 2015

Assinatura da Pesquisadora

APÊNDICE B

Declaração de consentimento

Declaro ter recebido esclarecimentos e informações relativas à pesquisa de mestrado intitulada **Projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’: uma experiência inovadora em uma escola do ensino fundamental?**, sob a responsabilidade da pesquisadora **Clécia Nunes da Silva Brito**, e portanto, como gestora responsável por esta escola autorizo a mestranda a realizar a referida pesquisa nesta instituição.

Juazeiro, 25 de outubro de 2015

Assinatura da gestora da escola

APÊNDICE C

TERMO DE CONSENTIMENTO DE LIVRE ESCLARECIMENTO

Prezada professora Edilane Ferreira,

A senhora está sendo convidada a participar como voluntária de uma pesquisa de mestrado intitulada **Projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’: uma experiência inovadora em uma escola do ensino fundamental?**, que tem como objetivo analisar se as práticas pedagógicas desse projeto são inovadoras. Tendo em vista a sua dedicação a este projeto e por se tratar de uma pesquisa de cunho etnográfico, cuja coleta de dados dar-se-á pelas técnicas de observação participante, entrevistas semi-estruturadas, gravações em áudio e como instrumento principal o diário de campo, necessitando que eu esteja presente em todas as ações que venham acontecer dentro da sala de aula e fora dela, solicito então, a sua autorização para participar de suas atividades, bem como o seu consentimento para entrevistá-la. Esclareço que seu nome ficará no anonimato e os dados coletados serão utilizados somente para este estudo.

Desde já, agradeço a sua colaboração me dispondo a quaisquer esclarecimentos.

Clécia Nunes da Silva Brito

(Pesquisadora)

APÊNDICE D

Declaração de consentimento

Declaro que fui informada do teor da pesquisa **Projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’ e suas práticas pedagógicas: uma experiência em uma escola do ensino fundamental?**, sob a responsabilidade da pesquisadora **Clécia Nunes da Silva Brito**, e portanto, concordo em participar voluntariamente e espontaneamente desta referida pesquisa.

Juazeiro, 25 de outubro de 2015

Assinatura da Prof.^a Edilane Ferreira

APÊNDICE E – O PROFESSOR

Questões realizadas com a professora investigada

- Há quanto tempo a senhora participa e elabora ações do projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’?
- A senhora considera as ações do projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’ significativas para a escola? Por quê?
- Qual a maior finalidade do projeto?
- As práticas do projeto propõe aos aprendizes construir conhecimentos?
- Em sua opinião as ações desenvolvidas no ‘Projeto Juazeiro, memória e poesia’ contribuem para melhorar a aprendizagem dos aprendizes?
- As práticas pedagógicas do projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’ ocorrem em ambientes além da escola?
- A senhora considera que o projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’ se constitui uma ação de sucesso para os aprendizes desta escola? Por quê?

APÊNDICE F – O ALUNO

Aluno: _____

Idade: _____

Data: _____

Questões realizadas com a turma investigada

- Você gosta de participar das atividades do ‘Projeto Juazeiro, memória e poesia’?
- Das atividades que ocorrem no Projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’, quais são as que você mais gosta? Por quê?
- Você gosta de produzir gêneros textuais? Que gênero você gosta mais? Por que?
- Como você se sente ao criar um texto?
- A professora dá liberdade para você produzir seu texto?
- Você gosta das aulas da professora Edilane?

ANEXOS

ANEXO A**DIÁRIO DE CAMPO****Data de observação: 27 de outubro de 2015 (terça-feira)****Temática observada: termos gramaticais****Local: Sala de aula****Sujeitos observados: Alunos e as professoras Edilane e Marli****Relato:**

Hoje é o meu primeiro dia na Escola Mandacaru como pesquisadora participante. As primeiras aulas deste dia foram conduzidas pela professora Edilane, que ministrava aulas de Língua Portuguesa. Antes de começar a aula, me aproximei dos alunos que estavam próximos a porta de entrada da sala de aula. Eles ficaram logo curiosos. Alguns perguntavam: a senhora é professora nova? respondi que não, mas que era professora também só que em outra escola, na vizinha cidade Petrolina. A partir daí muitas perguntas me fizeram com a curiosidade em saber o porquê de eu estar ali. Enfim, a professora surgiu, o nome dela é Edilane. Ela os cumprimentam e os convidam a entrar na sala, e claro os acompanhei. Após os cumprimentos e uma boa acolhida aos alunos por parte da professora, fui formalmente apresentada como uma professora pesquisadora que iria conviver com os mesmos por quase 07 (sete meses) como o objetivo de desvendar práticas do projeto 'Juazeiro, memória e poesia', a maior parte dos alunos me observavam atentamente e, após apresentação, com a autorização da professora sentei-me no final da sala próximos a dois alunos meninos, um deles se chama José, e me mostra uma poesia em seu caderno, e diz: fui eu quem fiz. Perguntei você é poeta? Ele responde: sim, li suas poesias e fiquei bastante encantada com o que lera. Meio tímido, ele demonstra felicidade por eu estar lendo suas poesias. A professora Edilane com o auxílio do quadro negro explica termos gramaticais. Os alunos ficam atentos a professora. Observo que eles não sentam em suas bancadas enfileirados, mas em grupos. Durante o momento, percebo também que os alunos fazem perguntas, questionam e formulam questões. Um comportamento evidente estimulados pela dinâmica envolvida pela professora. Aproximo de outro aluno, e lhes pergunto se gosta da aula da disciplina de Língua portuguesa e ele me confirma que sim. Após uma hora e quarenta minutos, a aula é interrompida pelo apito da sirene, a professora tem que sair pois outra professora assumirá a aula de outra disciplina. Continuei na sala, e aos poucos fui conversando informalmente com alguns alunos para que eles se familiarizassem comigo e eu com eles. A professora Edilane deixa a sala de aula com algumas recomendações, e entra a professora Marli, professora de história, vi que trazia alguns aparelhos, como televisor, caixa-de-som. Os alunos iriam assistir

a um filme: Guerra de Canudos. Os alunos se entusiasmaram e assistiram ao filme atentamente. Conversando formalmente com a professora, ela disse que os alunos ficavam mais empolgados quando em suas aulas estes assistiam a algum filme. Perguntei se suas aulas tinha relação com as práticas do projeto, ela disse que não. Depois de quase uma hora de filme, a aula foi interrompida pela sirene, era o recreio.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 28 de outubro de 2015 (quarta-feira)

Temática observada: filme ‘A culpa é das estrelas’

Local: Sala de aula

Sujeitos observados: Alunos e a professora Edilane

Relato:

Os alunos se reuniram em horário contra turno das aulas, eram 19h (dezenove horas) para assistir ao filme: A culpa é das estrelas. A professora preparou o ambiente deixando-o aconchegante com o jeito parecido de cinema. Luzes apagadas, as bancas foram colocadas juntas uma das outras, alguns preferiram sentar no chão, outros na cadeira somente, e assim todos se acomodaram. A professora Edilane distribuiu pipocas e refrigerantes durante o decorrer do filme. Mas, antes de iniciar a sessão, a professora fez um rápido comentário do mesmo, e fez algumas recomendações: que todos fizessem uma leitura comprometida do filme. O filme durou aproximadamente uma hora, os alunos na maior parte ficaram atentos, sem provocar nenhum movimento que interrompesse a exibição do filme. O filme conta a história de dois adolescentes com uma doença grave, e que lutavam pela vida e por seus sonhos. As 20h30min (vinte horas e trinta minutos) o filme acabou. As luzes foram acesas e todos nós fomos organizando o espaço, pois haveria um momento a mais para esta ocasião. A professora Edilane abre a discussão, faz uma conversa informal com os alunos para que juntos comentassem o filme. Percebo que estavam atentos, pois se interagiam a discussão e emitiam seus pontos de vistas, mas a professora queria mais, os impulsionaram a reflexão, já que o filme trazia uma história triste. Muitos, então se posicionaram sobre as atitudes dos personagens e os fatos que os cercavam. A discussão durou mais de meia hora, e quando terminada, os alunos foram chamados a fazer uma atividade envolvendo esta temática do filme. A atividade foi em dupla e nelas os alunos opinavam sobre alguns fatos da história.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 03 de novembro de 2015 (terça-feira)

Temática observada: atividade em grupo

Local: Sala de aula

Sujeitos observados: Alunos e a professora Edilane

Relato:

Antes de começar as aulas, os alunos costumam sentar sobre um concreto oval, que fica em frente a sala de aula, onde conversam e se distraem enquanto aguardam a chegada da professora. Apoiados, então sob o concreto, conversam à vontade. Também costumo sentar próximos a eles para conversarmos. Eles são alegres e bastante espontâneos em suas falas. Me aproximei de Roberto, um aluno sorridente, que demonstra gostar de conversar comigo. Então, antes de iniciar a aula da professora Edilane, que hoje parece ter se atrasado para o início da aula. Oportunidade que aproveitei para entrevistar informalmente o aluno Roberto.

01. Você estuda aqui, desde quando?

R. Desde o pré-escolar. Tinha seis anos.

02. E, conhece o projeto ‘Juazeiro, memória e poesia’?

R. Sim. Faço parte, mas fizemos pouca coisa esse ano.

03. Qual das atividades desenvolvidas até agora você mais gostou?

R. Uma carta para o prefeito sobre o clube 28 de setembro. Ainda vamos terminar.

04. O que disse na sua carta?

R. Na carta pedi que o clube fosse uma galeria.

05. A professora lhe orientou?

R. Sim, no texto ela deu ‘dicas’; a professora Edilane não é como as outras, ela explica várias vezes; até tirarmos todas as dúvidas.

06. Onde você fez a carta?

R. Na sala de aula.

07. E, as atividades do projeto são boas?

R. Sim, pois a gente conhece lugares, outras coisas como o Vaporzinho.

A entrevista foi interrompida. A professora chegou a sala e logo direcionou os alunos para uma atividade. Ela pediu aos alunos que escolhessem um colega para formar uma

dupla e solucionasse as questões elaboradas por ela. Os alunos rapidamente formaram pares, e se organizavam dentro do ambiente da sala, em lugares de suas preferências. Mais uma vez não estão enfileirados, na realidade por muitos momentos na aula dessa professora costumam estar em grupos, como assim deseja a professora. Durante o percurso do desenvolvimento da atividade, os alunos solicitam o auxílio da professora e ela se demonstra apta a lhes auxiliarem. Neste momento entra na sala a coordenadora da escola a Sr.^a Paula, e interrompe a atividade para falar da gincana do conhecimento. Embora a coordenadora faz considerações sobre o evento, os alunos na sua maioria não dão muita atenção a esta, e continuam a fazer a atividade. A professora está sempre atenta as necessidades dos alunos; estimulando-os para que haja discussões entre os pares. E, assim que terminaram as atividades deu início as discussões. Inicia a discussão dizendo que 'juntos chegaremos a conclusões'. A aluna Dina é solicitada pela professora a ler o texto inserido na atividade. A professora solicita aos alunos que leiam as questões, eles se mostram tímidos, e não se habilitam a ler, então a professora resolve fazer a leitura. Solicita que cada par resolvam as questões, e as relacionam na lousa cada uma. Quando um aluno se manifesta a falar é aplaudido pelos demais, e também pela professora. Nesse momento a professora vai abrindo caminhos para que as questões sejam resolvidas. Não há situações em que a professora diz que isto está 'errado' ou estar 'certo'. Há mais discussões e interpretações. Duas questões da atividade se relacionam a descobrir quais os gêneros textuais ali contidos. Esses gêneros se referem aos utilizados na atualidade como e-mail e sms (mensagem de texto). Alguns alunos fazem questionamentos, como: o que quer dizer a essa sigla SMS? A professora sugere, então, aos alunos que façam uma pesquisa em casa, sobre isto, para que no próximo momento discutam a respeito. Após as discussões das questões, as atividades foram recolhidas, que segundo a professora seria devolvida aos pares em outro momento. Em seguida a professora solicita aos alunos para abrirem o livro de português pois aprenderiam sobre conjunções e preposições. Os alunos põem o livro sobre a banca escolar. Observo que há interesse em obedecer a solicitação da professora, e quando os alunos, por algum motivo, se dispersão e desvia a atenção da explanação da professora, esta costuma bater o pincel sobre a mesa, e os convida os desatentos a participar. O horário da professora se encerra pelo apito da sirene.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 03 de novembro de 2015 (sexta-feira)

Temática observada: Atividade em sala de aula

Local: Sala de aula

Sujeitos observados: Alunos e o professor Sérgio

Relato:

Os alunos se dispersam. O professor pede silêncio e eles continuam dispersos, alguns nem se quer entraram na sala de aula. O aluno Davi explicou que o professor Sergio estava substituindo a professora Maria, que se ausentará de suas atividades, e que era de costume ele a substitui-la nas suas ausências. Os alunos continuavam distraídos enquanto o professor escreve na lousa. O professor pede que os alunos se comportem e façam silêncio, mas eles parecem não querer dar atenção alguma ao que o professor fala. Ainda dispersos, e fazendo muito barulho, alguns alunos atende ao professor e copia a atividade posto na lousa para o caderno. Algumas alunas até ‘gritam’ ao se entreterem umas com as outras, o professor Sergio as repreendem pedindo para falar mais ‘baixo’. A atividade proposta consiste em responder as perguntas solicitadas. Alguns alunos usam o recurso da internet para responder estas perguntas. Eles simplesmente respondem as questões pesquisando na internet sob o efeito de ‘copiar’ e ‘colar’. As questões propostas pelo professor estão relacionadas ao filme ‘A guerra de canudos’, que os mesmos assistiram na aula anterior, porém não percebo discussões, apenas o professor exigindo que os mesmos respondam as questões propostas e as integre. Enquanto, alguns alunos faziam a atividade, o professor registrava a presença e a ausência dos alunos no diário de classe. Após a realização da ‘chamada’, o professor sinalizou que tinha apenas 15min (quinze minutos) para responderem as questões. Os alunos na maior parte não faziam a atividade e continuavam dispersos na sala de aula. O professor sentou-se no birô e pediu para que os alunos que tivessem terminado a atividade a trouxesse para que a corrigisse e desse um ‘visto’. E, assim aconteceu, os poucos alunos iam terminando a atividade as levavam ao professor, e este a corrigia dizendo quantas questões tinham ‘acertadas’ e quantas tinham ‘erradas’. Percebi que o professor Sergio tinha como preocupação maior com o resultado, as respostas ‘prontas’ dos alunos. Quando o aluno levava ao professor o caderno, este olhava rapidamente para as questões respondidas e sinalizava certo ou errado, sendo que os que tinham o maior número de acertos eles o beneficiava deixando-o sair mais cedo para o recreio (intervalo para a merenda), e os que não acertavam as questões de maneira expressiva tinham que continuar até atingir maior acertos, muitos copiavam as repostas do outro colega, e o professor não se dava conta desse procedimento e considerava as repostas. A sirene toca, era o recreio.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 06 de novembro de 2015 (sexta-feira)

Temática observada: Conhecimentos gramaticais

Local: Sala de aula

Sujeitos observados: Alunos e a professora Edilane

Relato:

1º MOMENTO

A aula iniciou-se com a discussão sobre a Gincana do Conhecimento realizada no dia anterior. Os alunos questionaram sobre a avaliação de alguns jurados, pois consideraram não ser justo o resultado. A professora Edilane agradeceu a participação de todos no evento, e se mostrou emocionada com o nível de conhecimentos demonstrado pelos alunos durante o evento. Após esse diálogo, a professora recomeça o estudo sobre conhecimentos gramaticais: uso dos termos ‘onde e aonde’, ‘se não’ e ‘senão’. Há o envolvimento de todos, pois leem, questionam, participam. Como de costume, os alunos estão sempre juntos, ou em dupla ou em grupo. Enquanto os alunos estão na resolução de algumas atividades propostas, a professora os interroga se estão lendo em casa, se estão frequentando a biblioteca, e como resposta a maior parte diz que estão sim, tanto lendo em casa, como frequentando a biblioteca. Com os livros didáticos, os alunos leem, fazem a atividade e participam das discussões juntamente com a professora. Quando alguns alunos se dispersam, a professora os convoca a participar. Dentro das atividades propostas pela professora, está a atividade em que os alunos deverão construir frases ou um texto utilizando-se das conjunções ‘Se não e o senão’. Ao falar sobre esta atividade, a professora uso os termos construir, produzir. Os alunos demonstram gostar da atividade. A professora comenta que não quer receber cópias de frases já produzidas por alguém, e sim produções de sua autoria. A atividade foi proposta para ser realizada em outro momento oportuno, mas alguns alunos gostaram da atividade, e foram logo produzindo frases, e com o próprio celular as postavam na rede social – *facebook*. Em momentos de aprendizagem, a professora Edilane conduzia os alunos a realizar atividades o tempo todo. Os alunos estavam quase sempre ocupados com as atividades.

2º MOMENTO

Passando pelos corredores da escola, a gestora Márcia juntamente com a Coordenadora Paula ao me cumprimentarem falaram que a escola participava de um grupo no *WhatsApp* por nome Flor de Mandacaru, e me fez o convite para participar do grupo, o que aceitei e agradei. Para a coordenadora o grupo significava uma forma de comunicação com todos.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 10 de novembro de 2015 (terça-feira)

Temática observada: Documentos oficiais da escola

Local: Secretaria

Relato:

Primeira visita aos documentos oficiais da Escola:

1. Quadro Avaliativo do Encaminhamentos da Formação de Gestores na Escola;
2. Plano de superação (Relatório);
3. Proposta do projeto (05/10/2010: Ação e Cidadania – Gente em Ação);
4. Proposta curricular Direito de aprender;
5. Planejamento estratégico (Março de 2010);
6. Formação para gestores escolares;
7. VII – Plano de ação (candidata à direção) gestão: 2010 a 2013.
8. Plano de ação (candidatos a direção) gestão: 2014 a 2017
9. Projeto Interdisciplinar ‘Juazeiro, memória e poesia: a rádio e o jornal escolar na formação de agentes da escrita. Ano: 2012.

Ao manusear estes documentos fui surpreendida pela gestora Márcia com um beijo sobre a cabeça. Numa conversa informal a gestora comentou que já esteve em Portugal, para receber um prêmio que a escola tinha ganhado. Falou-me da emoção de receber o reconhecimento do trabalho desenvolvido em Portugal, e disse ser de costume a escola participar e ganhar em muitas competições, inclusive nas redações produzidas pelos alunos. Fez um breve relato sobre o seu trabalho frente à escola, discerniu sobre o longo período na gestão escolar. Nessa conversa descontraída, a gestora comentou sobre a comunidade local, e citou duas figuras importantes: o S.r. Chicão (jacobina) e a Dona Silva (fundadora da creche) figuras ilustres para a comunidade. Esse momento foi importante pois puder conhecer melhor a escola, e perceber que a mesma gosta de desafios, fugindo um pouco dos padrões e da rotina escolar. A gestão dar indícios de uma escola que se quer inovar.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 20 de novembro de 2015 (sexta-feira)

Temática observada: Peça teatral

Local: Sala de aula

Sujeitos observados: Alunos e a professora Edilane

Relato:

Por motivo de falta ao trabalho da professora da disciplina de Artes, a professora Edilane foi encarregada de suprir a sua ausência. Então os alunos foram conduzidos a se envolverem com uma peça teatral, a qual já fazia parte da prática pedagógica, e que estava previsto para apresentação pública no pátio da escola no dia vinte e sete de novembro. Conversando informalmente com os alunos, dentre eles, a aluna Maria que me apresentou o nome da peça: o amor quase impossível, falou-me um pouco dessa atividade. Segundo ela são duas peças teatrais de dois grupos diferentes, sendo que cada grupo produz o texto da peça bem como tudo que envolva a produção artística. Ela diz que o texto já vem sendo produzido sob a orientação da professora, porém o tema e as falas dos personagens estavam sendo produzidos pelo grupo. A aluna Lila, participante deste grupo, comenta que eles gostam desse tipo de atividade, e a faz com prazer, segundo ela os participantes costumam fazer ensaios em sua casa. Conversando com o segundo grupo tive um encontro com a aluna Inês que apresentou-me o nome da peça: Um carnaval quase perfeito. Também abordando o tema preconceito, tema sugerido pela professora Edilane para evidenciar o dia 20 (vinte) de novembro, dia nacional da consciência negra no Brasil. A aluna Inês comentou da dificuldade do seu grupo reunir-se, e que a maior parte da produção textual foi sua e de outra colega, devido a pouco interesses dos demais participantes. Os alunos ficaram envolvidos com a peça até 15h (Quinze) e depois se dispersaram. Muitos foram embora, ficaram apenas duas integrantes da peça 'O amor quase impossível, Dida e Dora, que estavam envolvidas com o roteiro e suas falas na peça.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 24 de novembro de 2015 (sexta-feira)

Temática observada: Gêneros anúncios

Local: Pátio da escola

Sujeitos observados: Alunos e a professora Edilane

Relato:

Após confeccionar os anúncios sobre o lançamento do livro 'Biografias e Poesias Juazeirenses' de autoria dos próprios alunos, estes foram em grupos colar os anúncios nas portas das salas de aulas, e em alguns locais de grande visibilidade. Os anúncios era um convite a toda comunidade escolar, pais, alunos, professores e demais funcionários a participar do lançamento do livro no dia 27/11/2015 com a presença do músico Julhão.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 27 de novembro de 2015 (sexta-feira)

Temática observada: lançamento do livro: Biografias e Poesias Juazeirenses

Local: Pátio da escola

Sujeitos observados: Alunos e a comunidade escolar (pais, professores e funcionários).

Relato:

1º MOMENTO

Logo que cheguei a escola o aluno Marcos que dias atrás havia prometido fazer uma poesia para mim, me entregou uma folha onde constava três poesias, agradei e fiquei lisonjeada pelo presente, as poesias eram lindas! Ao me direcionar a secretaria da escola fui puxada pelo braço pela gestora Marcia que com um sorriso de felicidade queria me mostrar a premiação que a escola recebera. No mural estava expostas as três melhores redações ganhadoras do concurso promovido pela secretaria da educação onde participaram todas as escolas do município. A gestora estava orgulhosa pois um aluno da escola venceu o concurso em 3º lugar. Parabenizei a gestora, e fiz a leitura da redação em voz alta. A redação tinha como tema as drogas dentro da escola. A redação trazia sugestões para que os jovens não usassem drogas. A gestora estava visivelmente emocionada e feliz.

2º MOMENTO

Os alunos estão em período avaliativo e quase não há aulas. Eles fazem as avaliações e são liberados, mas hoje é um dia especial o lançamento de um livro produzido pelos alunos sob a orientação da professora Edilane, uma ação do 'Projeto: juazeiro, memória e poesia. A escola estava movimentada, aos poucos foi se transformando em um espaço alegre e divertido. Os convidados foram chegando, dentre eles dois artistas locais ambos músicos, poetas e escritores. O livro produzido pelos alunos ficou exposto na mesa central, e de um lado havia uma 'carranca', um símbolo da cultura local. O evento foi aberto pela gestora escolar a professora Marcia que ressaltou sobre a importância deste momento para toda a comunidade escolar. Todos os alunos da escola tinham sido convidados a participar e prestigiar os alunos escritores e autores do livro. O evento se tornou uma festa, os artistas proclamaram poesias e cantaram músicas de suas autorias. Em seus discursos ressaltaram a importância da cultura para a vida das pessoas e relatou momentos da história da cultura juazeirense. A professora Edilane convidou cada um dos alunos a autografar o livro por eles escritos, e após os autógrafos, alguns discursaram e agradeceram por aquele momento. O lançamento do livro: Biografias e Poesias Juazeirenses foi um marco na escola, pois significava o primeiro livro a ser produzidos pelos alunos desta escola. Assim, o lançamento do livro foi marcado como

um momento de grande festa. A cada fala dos participantes e principalmente da professora Edilane que conduziu essa ação, os aplausos aconteciam. Os artistas se apresentaram em vários momentos da festa, cantaram canções clássicas dos artistas locais e recitaram poesias de suas autorias. Os alunos gostaram bastante do evento. Após três horas do início o evento foi encerrado sob uma forte emoção dos presentes. A gestora encerrou o evento dizendo que este livro representava apenas o primeiro passo para que os alunos continuem a produzir neste nível, e agradeceu a Deus por a escola ter vivenciando este momento tão especial.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 23 de fevereiro de 2016 (terça-feira)

Temática observada: Gênero: Conto

Local: Sala de aula

Sujeitos observados: Alunos e a professora Edilane

Relato:

Cheguei a escola mandacaru as 13h10min (treze horas e dez minutos), os alunos e a professora já se encontravam na sala de aula. Então, entrei na sala e fui recebida pelos eles. A professora estava lendo para os alunos um conto. Era um leitura oral, e os alunos acompanhavam a leitura por meio do caderno, que continha a parte do texto que a professora estava lendo. Após a leitura, a professora destaca uma parte do texto e pede para que os alunos der continuidade a estória criando uma nova estória a partir dessa. Os alunos se concentravam e iam individualmente criando os textos. Logo que os alunos concluíam o texto, formando sua estória, iam entregando-os a professora Edilane que os liam silenciosamente, fazendo observações para que os alunos evoluíssem na atividade. No final a professora recolheu todos os textos produzidos, pois todos tinha feito o texto.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 26 de fevereiro de 2016 (sexta-feira)

Temática observada: Gênero textual

Local: Sala de aula

Sujeitos observados: Alunos e a professora Edilane

Relato:

Ao entrar na sala de aula vi que os alunos estavam sentados enfileirados, e que a professora pediu para formarem um grande círculo. Já em círculo a professora Edilane devolveu-lhes uma atividade por ela orientada, um texto produzido por um aluno cujo gênero textual era **Conto**. A atividade proposta pela professora era de que a partir do texto do aluno, a professora leria a primeira parte do texto, cabendo o aluno produzir uma versão da segunda parte do texto, sem perder o sentido do texto original. O conto trazia uma estória policial, muitos empolgaram-se com a atividade, e não demorou muito e já estavam com o texto pronto. A professora Edilane solicitou que os alunos lessem as suas produções, e durante a leitura houveram muitos aplausos. A aluna Pedrina se destacou, pois seu texto foi tão empolgante, que todos aplaudiram com euforia. Logo depois a professora Edilane se colocou comentando as dificuldades encontradas nos textos que lera. Então esclareceu algumas dúvidas e fez sugestões para que os textos melhorassem. Exemplificou o texto de Pedrina que trouxe desfecho a estória, enquanto muitos não conseguiram. O momento foi interrompido pela sirene, chegava a hora do recreio. Terminando o recreio a turma se organizou novamente, e a professora Edilane se direcionou a aqueles que ainda não tinham conseguido um desfecho a estória, pedindo-lhes para que se envolvessem com a reconstrução do texto. Novamente, os alunos se envolveram na produção sobre o auxílio da professora, que os orientou até a sua finalização. A professora Edilane veio até o meu encontro, e ressaltou que neste primeiro mês de retorno as aulas, as atividades direcionadas tinham propósito de diagnosticar o nível de aprendizagem dos alunos, para a partir disso traçar um planejamento adequado para as futuras aprendizagens. E, voltando aos alunos a professora solicitou as gostaria de conhecer as ‘metas do estudante’ de cada um. Era uma atividade em que cada aluno estipulava suas metas enquanto estudante. Muitos confirmaram estarem com elas prontas. Então, a professora pedi para que os que foram terminando fossem lendo suas metas. Observei que as metas mais estipuladas foram: não faltar as aulas, não ter vergonha em fazer leituras para os outros colegas, ler com mais frequência e ser aprovado para a série seguinte no final do ano. Voltando-se novamente par as produções dos alunos, a professora Edilane os auxiliavam individualmente, principalmente aqueles que não conseguiam evoluir satisfatoriamente. Depois que todos concluíram a professora pediu silêncio a todos e leu a versão original do texto até o desfecho final. A medida que fazia a leitura

explicava algumas passagens e os alunos participavam atentos. Após o final da leitura fizeram uma grande discussão sobre o texto original e suas produções a partir dele.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 01 de março de 2016 (terça-feira)

Temática observada: Conto: ‘O crime do professor de matemática’

Local: Sala de aula

Sujeitos observados: Alunos e a professora Edilane

Relato:

Mas um dia de aula da disciplina de Língua Portuguesa com a professora Edilane. Ao entrar a professora cumprimentou os alunos e logo direcionou os trabalhos. Ela solicita, como de costume, que os estes se reúnam em dupla para a leitura de um Conto: O crime do professor de matemática. A professora explicou como aconteceria a atividade e qual os seus objetivos, e alguns alunos demonstram dificuldade em compreender esses objetivos e a atividade em si, e ficam fazendo pergunta uns aos outros. A professora novamente explicou como se daria aquela atividade. A ideia era a leitura compartilhada do texto e depois deveriam resolver algumas questões, as quais a professora as escreveu na lousa. Os alunos, então leem o texto e depois no caderno resolvem as questões. Durante a aprendizagem a professora quer saber se todos já tem o diário, alguns respondem que sim. O diário é um instrumento utilizado pelos alunos com o objetivo de relatar o que aprendeu em cada momento da aula. Após conversarem a respeito do diário, a professora dirigia-se as duplas para orienta-los na atividade. As dúvidas eram sanadas com discussões e questionamentos. Nas discussões os alunos não demonstravam ter muita dificuldade por já vir a algum tempo se envolvendo com textos desse mesmo gênero textual. Enquanto os alunos se envolviam na atividade, a professora me aborda e pede para eu ler o que os alunos tinham feito na aula passada, se tratava de relatos e opiniões dos destes perante os momentos de aprendizagem ocorridos nas práticas do Projeto ‘Juazeiro, memória e poesia. Ela comenta que este projeto é uma forma de conhecer a visão histórica do aluno. A sirene toca, a aula foi interrompida. Após o intervalo, antes de retomar as atividades, a professora propõe um momento de descontração por meio de alongamentos e relaxamentos físicos. Para a professora o intuito era deixar a mente e o corpo mais harmonizados e tranquilos. Os alunos se envolveram novamente com a atividades proposta, a professora continuou a orientar as duplas em suas discussões. Para auxiliarem os mesmos em palavras desconhecidas, a professora disponibilizou dicionários a dupla de participantes. Assim, que os alunos resolveram as questões, a professora os direcionou a realizarem um resumo do Conto.

Durante o processo de aprendizagem percebi o empenho dos alunos, e poucas duplas ainda se encontravam com dificuldades, a professora os interrogam sobre dificuldade que estavam sentido, e alguns responderam que estavam sentido dificuldade em compreender o texto. A professora entrevistou o suficiente até que os mesmo conseguiram evoluir mais rapidamente. Os alunos se envolveram nessa atividade por mais de três horas, e percebi que liam, interpretavam, resolviam as questões propostas, produziam

o resumo, e aprenderam significados de algumas palavras novas. A professora demonstra atenção ao auxiliar os alunos, sendo que diante de suas produções analisava-as e os submetia a constantes reformulações. Esse momento de aprendizagem com um Conto ‘O crime do professor de matemática’ demonstrou um momento diferente de trabalhar esse gênero textual, pois os alunos construíram textos empolgados e com bastante interesse pela atividade.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 15 de março de 2016 (terça-feira)

Temática observada: Documentos da escola

Local: Sala de aula

Sujeitos observados: Alunos e a professora Edilane

Relato:

Ao chegar a escola fui surpreendida, não havia nem alunos e nem professores, apenas alguns funcionários, a gestora e a secretária escolar. Todos tinham aderido a uma paralização nacional dos professores de escolas públicas. A paralização ocorreu por três dias consecutivos. Durante esse tempo frequentei a escola passei a ter conversas informais com a gestora e a secretária, e dediquei-me aos documentos da escola fazendo uma análise detalhada dos mesmos. Os documentos foram: Diário de classe, Regimento escolar e proposta pedagógica. Nos diários de classe observei pouca anotações, a proposta pedagógica discriminava os projetos da escola, observei que esses projetos amparavam práticas nos princípios do Construtivismo de Piaget e na teoria histórico- cultural de Vigotsky. O regimento era dos anos de 2011 a 2014, não havendo nem o de 2015 e nem o de 2016.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 22 de março de 2016 (terça-feira)

Temática observada: Leitura na biblioteca

Local: Sala de aula

Sujeitos observados: Alunos e a professora Edilane

Relato:

Ao chegar na Escola Mandacaru fui recebida por alguns alunos, que disseram-me que todos foram convocados a ir a biblioteca, o objetivo era ler um livro de sua escolha pessoal. Chegando a biblioteca observei que parte da turma estava lendo o livro escolhido e outros, não pois estavam dispersos pela escola. Nesse momento, passei a conversar informalmente com alguns alunos, principalmente com os mais dispersos. Alguns comentaram sobre a escola, sobre o seu gosto pela escola, muitos se mostravam satisfeito com o que encontravam na escola, e de participar das ações do projeto 'Juazeiro, memória e poesia', que aconteciam sob o comando da professora Edilane, sendo que se entusiasmavam ao falar dos momentos que participavam fora da escola. Passados quase uma hora a professora veio a biblioteca e conduziu a turma para a sala de aula onde discursaram sobre as leituras realizadas.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 29 de março de 2016 (terça-feira)

Temática observada: Ausência da professora Edilane

Local: escola mandacaru

Sujeitos observados: Alunos, professores e funcionários

Relato:

Cheguei na escola mandacaru as 13 (treze) horas e cinquenta minutos para mais uma estadia em campo. Ao me dirigir a sala de aula alguns alunos me abordaram dizendo que a professora Edilane não pode vir a escola, então me juntei a eles para conversar e aguardar outro professor que viria dar aulas. Observei que alguns comentavam que a professora Edilane iria embora e não seria mais professora deles. Perguntei-lhes por que a professora iria embora, eles sem saber direito o que acontecia comentavam que ela ia estudar em outra cidade. Percebi que alguns diziam que sentiriam saudades da professora pois com elas eles aprendiam, e que outra professora poderia não ser como ela para ensina-los. Disseram que gostavam de suas aulas, e por isso estavam tristes com essa notícia. Após conversarmos bastantes fui até a secretaria cumprimentar os demais funcionários, e comentei sobre o que tinha ouvido dos alunos a respeito da saída da professora Edilane, a gestora Marcia disse que a mesma iria cursar doutorado na cidade de Maceió no estado de Alagoas, e que a escola como um todo também estava triste por não ter a professora durante um longo tempo, pois se ausentaria por cerca de quatro anos. A gestora comentava a todos que a professora Edilane realizava um excelente trabalho nesta instituição escolar.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 05 de abril de 2016 (terça-feira)

Temática observada: Reunião pedagógica

Local: Sala de aula

Sujeitos observados: Gestora, vice gestora, secretária, coordenadoras e professores.

Relato:

Os alunos foram liberado mais cedo das aulas, para que os professores participassem de uma reunião pedagógica. A reunião acontece com a participação da gestora, da vice gestora, da secretária escolar, e cerca de dez professores de ambas as modalidades de ensino, fundamental e médio. A principal pauta em discussão era o calendário de provas e o fechamento do bimestre. Na realidade o calendário já estava pronto, foi feito pela secretaria de educação. Cabiam aos professores somente concordarem com este, não podendo haver alterações, e se houvessem só por motivos extremamente fortes. Observei que se tratava apenas de um momento para repassar as normas e regras da secretaria de educação, quanto ao calendário de provas, registro de atividades, preenchimento dos diários de classe e fechamento da unidade bimestral. A escola vivencia o calendário das provas a cada dois meses, ou seja a cada final do bimestre, data para apuração dos resultados. Ficou acordado que haveria duas provas por dia, e elas ocorreriam durante duas semanas. Durante as discussões ouvi muitos depoimentos dos professores sobre os alunos não se saírem bem nas provas. Muitos diziam que eles nem se quer estudavam para fazer os testes, por isso a razão do baixo desempenho. A gestora leu algumas normas da secretaria da educação que deveriam ser seguidas em qualquer planejamento pedagógico. A professora Meire, então desabafou questionando que estas normas vindas da secretaria da educação não correspondiam as necessidades da escola, para ela, seus representantes não entendiam bem o que é educação. Afirmou ainda que as regras impostas não ajudam em nada para melhorar a aprendizagem, só faz é piorar a situação. Diante de muitas discussões a esse respeito, uma das coordenadoras leu mais detalhadamente todas as diretrizes e exigências da secretaria da educação. Os professores questionavam que tinham que desempenhar muito trabalho técnico, e não viam abertura para fazer nada que achassem necessário para a aprendizagem, principalmente a forma como tinha que ser o calendário de provas. Para elas a preocupação da secretaria era com este trabalho técnico em tempo hábil, deixando de lado a aprendizagem e o conhecimento. O que mais importava era obedecer os compromissos burocráticos.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 19 de abril 2016 (terça-feira)

Temática observada: Avaliação escolar

Local: Sala de aula e sala dos professores

Sujeitos observados: Alunos e professores

Relato:

Os alunos da turma foram liberados. A professora Edilane foi surpreendida com a notícia da morte de sua avó. Neste dia acontecia apenas avaliações, e como era o dia da avaliação da professora Edilane, a mesma não aconteceu, diante desse acontecimento. Muitos alunos da escola ao terminar as avaliações iam embora. Assim me juntei aos professores, que a medida que acabavam suas avaliações se reuniam na sala de professores. Fiquei atenta aos comportamentos e as conversas que desenrolavam. O professor Jose aproximou-se de mim e comentou sobre o curso de especialização que acabara de concluir, e que através dele realizou um diagnóstico sócio-econômico das famílias da comunidade. Pedi então permissão para ter acesso a esses dados, pois acrescentaria a minha pesquisa. Ele, então se prontificou e me forneceu esses dados que estavam em seu computador. Verifiquei que o diagnóstico trazia um panorama social, econômico e educacional dos moradores da vila mandacaru.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 26 de abriu de 2016 (terça-feira)

Temática observada: O filme ‘Cantando Janeiro

Local: Sala de aula

Sujeitos observados: Alunos e a professora Edilane

Relato:

Um dia diferente na escola, era o dia da avaliação de língua portuguesa. Como de costume para este dia os alunos estavam enfileirados à espera da avaliação. Receberam a avaliação e se empenharam a resolver as questões propostas. A avaliação consistia de dois textos de gêneros Conto, e com questões abertas e fechadas. O único recurso disponível eram dicionários postos sobre a mesa da professora. Percebi que os alunos se concentraram e demonstravam compreender a atividade, e que raramente solicitava a presença da professora. Não demorou muito e os mesmos concluíram a avaliação. A professora Edilane recolheu as atividades e em seguida deu início a um outro momento que consistia em assistir um pequeno filme: Cantando Janeiro. A professora leu a sinopse do filme explicando o que significava o termo sinopse. O filme é uma animação que retrata uma manifestação cultural dos ‘reis dos bois’. Um filme da história da cultura de Juazeiro. A professora explicou a ficha técnica do filme e a detalhou assim:

01. Título: Cantando Janeiro;
02. Roteiro: Eneida Trindade, Moésio Belfort, Odomaria Rosa Bandeira Macêdo e Leômidas Vidal.
03. Direção: Moésio Belfort
04. Trilha sonora: Edésio Cesar
05. Ano de lançamento?
06. Duração: 30min (trinta minutos)

Os alunos assistiram ao curta-metragem que durou cerca de trinta minutos. Após o término fizeram todos juntos, alunos e a professora comentários a respeito do filme. Sendo que, a professora propôs a partir dele fazer uma resenha crítica, outro gênero que estava sendo trabalhado. A resenha crítica faria parte da confecção do jornal, o qual estavam em processo de composição.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 29 de abril de 2016 (sexta-feira)

Temática observada: Resenha crítica

Local: Sala de aula

Sujeitos observados: Alunos e a professora Edilane

Relato:

Estamos em mais uma aula da professora Edilane, que após saudações a todos direcionou o momento para a produção pelos alunos de resenhas críticas, a partir do curta metragem: Cantando Janeiro a qual assistiram na aula anterior. Esse curta de animação retratou uma manifestação cultural de Juazeiro de outrora: os Reis dos Bois, uma estória interessante sobre uma festa popular vivenciado pelo povo juazeirense a muito tempo atrás, e que alguns cidadãos tentam manter viva essa tradição. A professora Edilane expõe na lousa um roteiro para que os alunos se atentem quanto a constituição da resenha:

01. Crie um título para a sua resenha, de acordo com a sua opinião sobre o filme: Cantando Janeiro;
02. Inicie a resenha informando os dados técnicos sobre o filme;
03. Resuma as informações principais do filme apresentando o início, o meio e o fim. (Você pode deixar o suspense para o fim, para que todos fiquem curiosos para assistir ao filme.

Os alunos se concentraram, e sob a ajuda dos outros colegas bem como da professora Edilane foram produzindo seus textos. Os que tinham maior dificuldade era auxiliados pela professora, e por alguns colegas que se prontificavam a ajuda-los, pois estavam mais entendidos da resenha crítica. A medida que os alunos sinalizavam ter dúvidas a professora se dirigia a estes e os auxiliavam. As dificuldades na produção do texto partiam quase sempre dos alunos do sexo masculino. As alunas estavam sempre mais atentas e empolgadas nas suas produções textuais. O momento foi interrompido pelo apito da sirene avisando o encerramento da aula de português para dar início a outra aula de outra disciplina. A professora Edilane sugere que todos continuem a atividade em casa para que no próximo momento possam juntos avaliar e analisar os textos produzidos.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 03 de maio de 2016 (terça-feira)

Temática observada: Avaliação

Local: Sala de aula

Sujeitos observados: Alunos e a professora Edilane

Relato:

Mais um momento com a professora Edilane e os alunos. A professora inicia o momento lembrando aos alunos o compromisso com as metas estipuladas em seus diários, da necessidade de fazer acontecer o que eles desejam alcançar, então pediu aos mesmos que entregasse o seu diário para analisar as suas anotações. Os alunos um a um foram levando os diários a mesa da professora para ela fazer as observações e os comentários. Após, esse momento de investigação das anotações feitas pelos alunos em seus diários, a professora discuti sobre a necessidade de ampliar a quantidade de anotações, pois foram visto poucas anotações, bem como poucas metas. Ela enfatiza ser importante essas metas pois quer ver o que os seus comentários sobre aspectos da aprendizagem em cada momento de atividade. Logo terminado esse processo, a professora levantou-se do birô e chamando pelo nome foi entregando um teste avaliativo que tinha sido feito numa aula anterior, era a avaliação (prova) do primeiro bimestre que os alunos tinham submetidos pelo calendário escolar. A professora questionou as notas de alguns alunos que foram consideradas abaixo da média escolar. Então, propôs a todos corrigirem as questões conjuntamente. Para a professora à medida que ela e os alunos refazem as questões, discutindo e comentando-as estes avançam ainda mais na aprendizagem. Assim, essa prática de corrigir provas juntamente com os alunos é constante em sua prática pedagógica. Os alunos interagem na discussão, questionam até a formulação das questões. Percebi que a prova constava um texto que trazia elementos da cultura juazeirense, geralmente um gênero ao qual eles vivenciavam, e a partir deles havia questões relacionadas. Percebi que uma pequena parte se dispersava da atividade, e que a professora também visualizava a distração, mas buscava a todo o instante inseri-los no processo. Após, quase duas horas de atividades, a aula da professora encerra.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 10 de maio de 2016 (terça-feira)

Temática observada: Dinâmica

Local: Sala de aula

Sujeitos observados: Alunos e a professora Edilane

Relato:

Os alunos em grupo participam de uma dinâmica envolvendo a confecção de um jornal. A professora Edilane trouxe para a sala de aula principais jornais impressos da região, e alguns de grande circulação no Brasil. Havia jornais desde os mais antigos aos mais novos, sendo que cada grupo recebeu uma quantidade expressiva desses exemplares. No primeiro momento a professora expos na lousa partes ilustrativas que compunham um jornal, o objetivo era que os alunos com os exemplares em mão, fizessem o reconhecimento das partes e gêneros que compunha o jornal impresso. As partes eram: capa, cabeçalho, fotografia, manchete, editorial, gêneros informativos etc. Após esse momento a professora expos na lousa partes ilustrativas que compunham um jornal para que os alunos de posse dos jornais impressos localizasse essas partes e pregassem as mesmas na lousa, e assim compreendessem melhor a sua composição. Aos poucos os alunos foram identificando as partes do jornal, formando um grande painel na lousa. Houve muita empolgação dos alunos ao ver o painel pronto. A partir disto a professora conduziu discussões sobre cada parte do jornal.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 17 de maio de 2016 (terça-feira)

Temática observada: estudo da linguagem objetiva e subjetiva

Local: Sala de aula

Sujeitos observados: Alunos e a professora Edilane

Relato:

Cheguei a escola as 13h (treze) horas, e quando vi algumas alunos em frente a porta da sala de aula conversando umas com as outras, me aproximei e mais uma vez me juntei a elas. Elas conversavam sobre tudo, desde a vida pessoal até o dia-a-dia na escola. Percebi que muitas gostam da escola, e dos professores, mas algumas comentam que a professora Edilane ser legal, e outras dizem ser ‘chata’, quando pergunto o motivo dela ser chata elas respondem que isso ocorre por ela ser exigente, sem deixar eles à vontade na sala de aula, afirmam que costumam nas suas palavras ‘pegar no pé’, ou seja não permitir distração ou falta de atenção quando estão desenvolvendo atividades. Mas, na maior parte das falas há o reconhecimento dela ser legal, pois estão convencidos que com ela aprendem melhor. A sirene toca para dar início a aula, a professora Edilane se aproxima e cumprimenta a todos, e se dirige a sala de aula. Todos entram na sala, e como de costume a professora os elogia e os motiva a ler mais e mais, sempre ressaltando a importância da leitura para a aprendizagem e para as suas vidas como cidadãos. Dando continuidade as atividades relacionadas a confecção e produção do jornal impresso, a professora inicia uma discussão sobre a linguagem, utilizada neste instrumento. Faz uma distinção da linguagem objetiva e subjetivas. Há uma aula expositiva, porém os alunos se envolvem bastante na discussão. E, por meio de textos faz a distinção de ambas. Nesse momento a professora pede a participação de todos na leitura para compreender a linguagem dos textos jornalísticos. Após as discussões em grupo os alunos foram conduzidos a construir textos jornalísticos de gênero notícia utilizando a linguagem objetiva e a subjetiva. Enquanto os alunos constroem seus textos, o momento é interrompido pela sirene, que sinaliza seu termino. A professora Edilane orienta a todos a continuar a atividade em seus lares e se dispõe a ajuda-los em sua próxima aula. O texto a ser produzido deve levar em consideração um dos eventos ocorridos na prática pedagógica ao qual os alunos tinham participado como: a produção do livro Biografias e poesias Juazeirenses e a produção de resenhas críticas sobre o curta-metragem Contando Janeiro.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 20 de maio de 2016 (sexta-feira)

Temática observada: Gênero notícias

Local: Sala de aula

Sujeitos observados: Alunos e a professora Edilane

Relato:

Novamente em sala de aula, para mais uma aula com a professora Edilane na disciplina de Língua Portuguesa. Agora a professora, dando continuidade à sua proposta de elaboração do jornal pelos alunos, expõe na lousa textos dos gêneros: notícias, nota e reportagem, para estes compreenderem e fazerem distinções de ambos. Houve uma rodada de conversas, onde a professora trouxe exemplos da realidade cotidiana dos alunos para assim, os mesmos compreendessem melhor estes gêneros. Juntando a esse estudo a professora acrescentou o estudo de artigos, adjetivos e advérbios, e utilizando o livro didático a professora conduziu a aula e orientou os alunos nas leituras e atividades propostas. Houve um momento de receber os textos produzidos. Sendo que a maior parte fizeram a atividade proposta, e poucos, principalmente os alunos não realizaram a tarefa, pois estavam distraídos e 'brincando'. A professora, então após perceber a distração e falta de envolvimento destes, se juntou aos mesmos e buscou ajuda-los, pedindo-lhes explicação do motivo da não realização da tarefa. Mas somente um deles afirmou não compreender o que a professora solicitará, e novamente a professora falou-lhes sobre a atividade e de maneira atenciosa buscou motiva-los a realiza-la.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 24 de maio de 2016 (terça-feira)

Temática observada: Visita ao jornal 'Diário da região'

Local: Diário da região

Sujeitos observados: Alunos e a professora Edilane

Relato:

Os alunos juntamente com a professora Edilane visitam o jornal Diário da Região localizado no centro comercial da cidade de Juazeiro. Fomos transportados da escola até o jornal por um ônibus coletivo contratado pela direção da escola. Os alunos estavam entusiasmado. Foram recebidos pela editora responsável pela edição do jornal. E, visitaram cada espaço do jornal acompanhados pela professora. Em cada espaço com ajuda dos profissionais, os alunos foram compreendendo o funcionamento e a composição do jornal. Viram o funcionamento das máquinas, e os jornais sendo produzido materialmente e textualmente. Muitas se mostravam felizes pois nunca tinham visitado um espaço como este, e se espantaram com o tamanho das máquinas em que o jornal era confeccionado. O tempo todo a responsável pelo editorial acompanhou a visita dos mesmos aos espaços físicos do jornal, explicando detalhadamente a função de cada setor na produção tanto material e textual dos exemplares. Os alunos tiveram contato com um repórter que explicou sua função e seu papel no processo de montagem do jornal. A visita durou cerca de duas horas e trinta minutos. Muitos ficaram maravilhadas com as máquinas antigas e de grande porte ao qual por elas o jornal era confeccionado. Assim, a visita ao jornal Diário da Região aconteceu de forma tranquila e sob os olhos atentos dos alunos interessados nas falas dos profissionais. Após a visita os alunos e a professora Edilane voltaram a escola transportado pelo ônibus fretado exclusivamente para o evento.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 31 de maio de 2016 (terça-feira)

Temática observada: gêneros jornalísticos

Local: Sala de aula

Sujeitos observados: Alunos e a professora Edilane

Relato:

A professora Edilane inicia as atividades fazendo comentários sobre a visita realizada ao Jornal Diário da Região. Numa rodada de conversa, ela procura saber se a visita e o momento de conhecimento os gradaram. A maior parte se pronunciou que tinham gostado muito. Também falaram um pouco das postagens que estavam acontecendo no *face book* do grupo participante do projeto 'Juazeiro, memória e poesia'. Em seguida trouxe para aquele momento o estudo sobre os termos linguísticos utilizados no gênero jornalístico. Auxiliada por alguns gêneros jornalísticos como notícia e nota, a professora faz uma explanação detalhada desses e de outros gêneros jornalísticos. Falou da linguagem utilizada nesse tipo de gênero e discerniu sobre a atuação dos profissionais jornalísticos. Os alunos costumavam interromper a professora fazendo-lhes pergunta sobre o conteúdo. A sirene toca, é hora do recreio, os alunos deixam a sala e vão para o pátio curtir esse momento. Após retornarem à sala, a professora Edilane segue o momento de estudo, agora trazendo para a discussão a linguagem subjetiva e objetiva participantes do gênero jornalístico. Os alunos ouviam atentamente a professora, pois ela dava exemplos dessas linguagens a partir também das falas, ou seja de suas linguagens cotidianas. Durante esse momento a professora pergunta o tempo todo se os mesmos estão compreendendo o que ela estava explanando. Em seguida a professora propõe que a partir dessas considerações seja produzido um relatório (gênero textual) sobre a visita ocorrida na semana anterior no Jornal Diário da Região. Os alunos começaram a produzir, mas o tempo de aula foi curto, e a professora Edilane pediu-lhes para continuar a atividade em suas casas.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 10 de junho de 2016 (sexta-feira)

Temática observada: Conto e crônica poética

Local: Barco Vaporzinho e margens do rio São Francisco

Sujeitos observados: Alunos e a professora Edilane

Relato:

Na escola todos estavam alegres, pois aguardavam o momento para mais uma ação do projeto 'Juazeiro, memória e poesia', a leitura literária no barco Vaporzinho e as crônicas literárias a partir de uma longa caminhada as margens do rio São Francisco. Precisamente as 8h (oito horas) a professora Edilane acompanhada dos alunos entram no ônibus fretado pela direção da escola para conduzi-los a estes lugares. E, já dando quase 9h (nove horas) todos chegam ao Vaporzinho (barco a vapor) que fica exposto à visitação na orla fluvial da cidade. Nesse momento me encontro com eles, pois já os aguardava naquele local. O vaporzinho foi o primeiro barco a vapor a navegar pelas águas do rio as margens da cidade de Juazeiro. As autoridades municipais restauram o barco e o tornou ponto turístico da cidade, constituindo-se de um elemento histórico da cultura local. Por ser um barco grande comporta um grande número de pessoas. No primeiro momento os alunos entraram no barco e aos pouco foram conhecendo o seu interior. A professora Edilane os acompanhava e explanava sobre o barco e sua importância histórica para a cultura de Juazeiro. Uma imagem chamava a atenção dos alunos, uma Carranca, uma figura símbolo da cultura dos Juazeirenses. Após conhecerem todos os espaços do barco, a professora os acomodou na parte térrea, onde todos sentaram no assoalho do barco. A professora pediu-lhes silêncio pois iria ler um conto relacionado a cultura da região. O Conto era: O Sumiço do Velho Chico, de autoria de uma professora da região. Os alunos ouviram atentamente a estória, pois a professora ao ler movimentava o corpo como se estivesse num palco em uma peça teatral. Um comportamento que fazia com que estes se envolvessem mais ainda com a estória. Após o termino da leitura a professora proferiu discussões com os alunos. Logo que terminou a discussões propôs que os mesmos se reunissem em grupo e elaborassem questões sobre a estória para serem respondidas pela autora, a intenção era levar essas questões até a autora do Conto. Em grupo de aproximadamente quatro participantes, os alunos formularam as questões com o auxílio da professora. Esse momento ocorreu de forma prazerosa, com guloseimas trazidas pela professora: pipoca, refrigerantes e tortas. Após esse momento, a professora recolheu as questões e os reuniu novamente sob o assoalho, e continuou a falar sobre o rio São Francisco, contando-lhes lendas e momentos da sua estória. A professora trouxe a roda de conversas a questão da degradação do rio, a poluição e o descuido da população com a sua preservação. Os alunos ouviam atentos, o que a professora falava. O momento foi interrompido por um representante da prefeitura local, que pediu permissão para falar um pouco com os alunos sobre uma pesquisa que estavam realizando sobre os visitantes do barco

Vaporzinho. A professora Edilane concedeu o momento, e este falou aos alunos por cerca de 30 (trinta) minutos. Assim, que o profissional terminou de entrevistar os alunos, a professora retomou a discussão e em seguida propôs uma nova atividade, que seria sair as margens do rio conhecendo seus problemas e apreciando sua beleza natural. Pediu-lhes que durante o percurso os mesmos tirassem uma foto de algo que lhe marcassem. Antes da saída do barco, os alunos tiraram fotos, caminharam bastante pelos seus espaços apreciando a embarcação. Depois dessa descontração se reuniram para dar início a caminhada. A professora pediu-lhes para não se afastarem um dos outros e também não entrarem no rio, por motivo de segurança. Após relatados os cuidados que deveriam ter, bem como o objetivo desta atividade e as tarefas a serem realizadas durante o percurso e depois dele. Caminhamos beirando o rio por aproximadamente dois quilômetros. Durante o percurso houveram momentos que parávamos sob o comando da professora, a qual fazia considerações sobre o rio naquele espaço. Nesse intervalos os alunos tiravam as fotos de algo que os marcavam durante a caminhada. Com essas fotos eles fariam uma crônica poética. A ideia era obter um olhar sob a visão do aluno, que quando pronta comporia parte do jornalzinho, o qual seria produzido por eles. Foi uma aula passeio bastante prazerosa e conhecedora. Os alunos faziam interrogações, comentavam e exigia da professora bastante participação. Aproximadamente as 12h30min (doze horas e trinta minutos) o passeio se encerrou, proporcionando ao aluno uma aproximação melhor com a história e a vida e os problemas do velho Chico.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 10 de junho de 2016 (sexta-feira)

Temática observada: Gênero notícias

Local: Sala de aula

Sujeitos observados: Alunos e a professora Edilane

Relato:

Já de retorno a escola, após o término do passeio, os alunos foram para as suas residências com o compromisso de vir a escola no início da tarde. A professora avisou-lhes que os aguardaria as 13h30min (treze horas e trinta minutos) para dar início a outra atividade. Como a professora Edilane já estava de data marcada para se ausentar pediu a professora Suely que cedesse suas aulas para continuar as atividades com os alunos e assim poder ter mais tempo para as atividades e poder termina-la a tempo. A professora Suely cedeu gentilmente suas aulas, assim a professora teria quase três horas de atividades com os alunos. Como a escola estava vivenciando o calendário de provas, a professora submetida a esse processo, trouxe uma atividade escrita para que em equipe os alunos a desenvolvesse. Observei que a atividade abordava o gênero notícias e entrevistas. Seria uma atividade avaliativa. No primeiro momento os alunos não compreenderam bem a ação, mas após a professora explicar várias vezes eles foram compreendendo. Alguns pareciam não gostar da atividade avaliativa, pois estavam acostumado com as outras disciplinas a ser avaliados apenas por uma modelo de prova padronizado. Mas, aos poucos os alunos foram se interagindo e se envolvendo na atividade que consistia em uma produção de notícias. A professora lhes entregou um roteiro com orientações escritas numa folha de ofício. Nele havia informações de como produzir uma notícia, mas para isso iriam primeiro fazer entrevistas, e assim transformar o discurso direto em indireto. No roteiro havia propostas que simbolizava cada evento promovido pelo projeto 'Juazeiro, memória e poesia, sob o comando da professora. As propostas representavam cada fonte de notícias:

Proposta 01: Alunos da escola municipal mandacaru visitam jornal Diário da região;

Proposta 02: Estudantes produzem livro com biografias e poesias Juazeirenses;

Proposta 03: Escola mandacaru visitam barragem de Sobradinho;

Proposta 04: Projeto será concluído com sarau poético e lançamento Jornal Memória e Poesia;

Proposta 05: Estudantes realizam 1º sarau a bossa é nossa;

Proposta 06: Conversas com Bebelá marcam dia do folclore na escola mandacaru.

A partir dessas propostas os alunos construiriam seus textos. Nas orientações constavam como deveriam conduzir suas entrevistas para assim virarem notícias. A professora os orientou a escolher seus entrevistados naquele momento. O grupo escolhia o

entrevistador entre eles e o entrevistado, que deveria ser alguém da escola, aluno, professor, funcionário, pais etc., que teria participado destes momentos ocorrido pelas práticas do projeto. Assim, foram construindo as perguntas as quais faziam parte da entrevista. A medida que estes construía as perguntas, iam a campo entrevistar o escolhido, que poderia ser qualquer pessoa da escola, aluno, professor, gestor, etc. Um grupo entrevistou a gestora, outra a vice gestora, outro uma professora, A professora foi acompanhando os alunos durante este processo. Assim, os alunos livremente circularam pelas dependências da escola, após ter formulado as perguntas que os entrevistados deveriam responder. Os alunos então, entrevistaram os escolhidos e transportaram as entrevistas para a professora, que as recolheu juntamente com as folhas de roteiros que tinham sido entregues. Como não dava mais tempo continuar a desenvolver a atividade, a professora propôs que na próxima aula continuaria a desenvolvê-la.

DIÁRIO DE CAMPO

Data de observação: 17 de junho de 2016 (sexta-feira)

Temática observada: Gênero notícias

Local: Sala de aula

Sujeitos observados: Alunos e a professora Edilane

Relato:

A professora Edilane iniciou as atividades esclarecendo que este seria o seu último dia com os alunos, pois as suas aulas para o curso de doutorado estava prestes a começar. Porém, disse que iria viajar para estudar mais que arranjar um momento extra pra que juntos finalizassem a produção do jornalzinho, e num momento especial apresentaria para a comunidade escolar. A maioria dos alunos se sentiram triste, e diziam a professora que iriam sentir saudades dela. A professora disse que também sentiria saudades. Assim, que esclareceu a sua ausência, e falou de algumas ações que ficariam pendentes, como a criação do blog, a professora explanou mais sobre o gênero notícias, comentando algumas produções lidas. Houveram discussões a respeito e percebi que muitos ainda tinham dúvidas como fazer uma notícia. A professora esclareceu algumas dúvidas e aqueles que ainda não tinha terminado fariam a produção naquele momento. Assim, a aula foi conduzida, os alunos e a professora se envolviam na atividade. A sirene mais uma vez toca, então a professora se despede e disse que ainda retornaria para dar continuidade a produção do jornalzinho da escola. Por um momento os alunos se despediram da professora, sem muita comoção. A professora nem desconfiava, mas os alunos juntamente com outros alunos das turmas do 8º ano B iriam fazer uma homenagem surpresa para a professora. Dias antes se reuniram para planejar a homenagem, e pediu ajuda da diretora da escola a Sr.^a Marcia, como também a secretária Joana, que ajudou-os a preparar a sala e a passar o vídeo que tinham feito para a professora. Quando a sirene voltou a tocar sinalizando o termino do recreio, os alunos já estavam reunidos em outra sala (8º ano B) aguardando a chegada da professora, pois iria estar. Assim, a professora sem perceber o que estava por vir, vai pra sala de aula, lá encontra a porta fechada, e ao abrir encontra um sala toda enfeitada com bolas de assopro, uma mesa com um bolo e vários salgados, na mesa estava escrita o nome dela decorado com doces. Estávamos todos lá, eu, a gestora, a secretária, a vice-gestora, a coordenadora, alguns professores e a maioria dos alunos. A professora estava visualmente emocionada, e cumprimentou um a um com um forte abraços. Após esse momento, sob uma trilha sonora: coração de estudante de Milton Nascimento, a aluna Pedrina pediu atenção de todos pois iria passar um vídeo. Com a ajuda da secretária pós o vídeo para funcionar. Ao ver o vídeo a professora Lurdes chora, nele havia imagens suas com os alunos nos momentos de aprendizagens. O vídeo foi passado mais de uma vez pois todos gostaram e queriam vê-los novamente. Em seguida, alguns alunos falaram ao microfone desejando felicidades a professora, a gestora discursou falando dos momentos em que a professora trabalhava na escola, disse que a escola estaria perdendo uma excelente professora, e falou da importância que as atividades do

projeto 'Juazeiro, memória e poesia' trouxeram para a escola e para os alunos. O professor José também se pronunciou recitando uma poesia que tinha feito em sua homenagem, e a professora ainda com os olhos cheio de lágrimas agradeceu à homenagem. A aluna Diana leu um pequeno texto que produziu também para homenageá-la. A professora se levantou e discursou agradecendo a escola pela oportunidade, aos alunos pelos momentos, e aos colegas pela parceria. Aos colegas, pediu-lhes desculpas se em algum momento não correspondeu a suas expectativas. E, numa atitude de preocupação pediu aos alunos para construírem seus sonhos, e nunca desistir de aprender, e não deixar perder o desejo pela leitura. Após os discursos os alunos partiram o bolo e entregaram o primeiro pedaço a professora Edilane. Todos, então degustaram do bolo e demais guloseimas feitas pelos próprios alunos. Assim, se deu a homenagem a professora, que a todo instante se emocionou ao ver tantas homenagens, e declarou que este momento nunca mais o esqueceria, pois para ela simbolizava o reconhecimento de seu trabalho juntos a estes adolescentes.