



UNIVERSIDADE da MADEIRA

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

**A práxis pedagógica e o discurso de Inovação na Educação:
Um Estudo de Caso em uma Escola Estadual de Ensino Fundamental e
Médio em Salvador –Bahia – Brasil**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

Dilco Mello Santos

Orientador: Prof. Dr. Robson Luiz França

Abril
2008

37
BAN Pia
CD-R+C
Ex-2
J/M

64802



UNIVERSIDADE da MADEIRA

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

**A práxis pedagógica e o discurso de Inovação na Educação:
Um Estudo de Caso em uma Escola Estadual de Ensino Fundamental e
Médio em Salvador –Bahia – Brasil**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA**

DILCE MELLO SANTOS

ORIENTADOR: PROFESSOR DOUTOR ROBSON LUIZ FRANÇA

UNIVERSIDADE DA MADEIRA
SECTOR DE DOCUMENTAÇÃO
E ARQUIVO

**ABRIL
2008**

37
SAN Pia
COLR + C
TIM

64809



**Departamento de Ciências da Educação
Mestrado em Educação – Inovação Pedagógica**

**A práxis pedagógica e o discurso de Inovação na Educação:
Um estudo de caso.**

Dilce de Melo Santos

Dissertação apresentada a Banca Examinadora do Conselho Científico do Departamento de Ciências da Educação da Universidade da Madeira, como requisito de avaliação para conclusão do Mestrado em Educação – Inovação Pedagógica, sob a orientação do Professor Doutor Robson Luiz França.

**ABRIL
2008**

FICHA CATALOGRÁFICA

Bibliotecário: Dourival da Silva Guimarães Sobrinho – CRB: 5/1328

Santos, Dilce Mello

S23 A práxis pedagógica e o discurso de Inovação na Educação: Um estudo de Caso em uma Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio em Salvador – Bahia - Brasil. / Dilce Mello Santos. – Funchal, 2008.
157 fls.

Orientador: Prof. Doutor Robson Luiz de França.
Dissertação (Mestrado em Educação – Inovação Pedagógica) – Universidade da Madeira. Departamento de Ciências da Educação.

1. Práxis Pedagógica 2. Inovação Pedagógica. 3. Formação de Professores.
I. Universidade da Madeira – Funchal - Portugal. II. Departamento de Ciências da Educação. III. Título

CDD 371

*Aos meus pais: Laurelice Leal de Mello Santos
José Carlos dos Santos (in memore).*

A Minha Homenagem

Aos professores deste curso de Mestrado

Aos mestres que enriquecerem este trabalho com suas idéias e saberes, em especial aquele que é a minha referencia maior, o meu exemplo: o Mestre por excelência – Jesus Cristo.

A meu noivo: José Raimundo Lima de Araújo

Aos meus colegas: Colégio Estadual de Aplicação

A minha colega e amiga do curso de mestrado: Eliemar Cidade

A todos as pessoas de fé, humildade e força.

Agradecimentos

A Deus, força na hora do desespero.

A todos os professores doutores deste curso

Aos colegas do curso

A Professora Nadja Leal Melo e os alunos do 3º ano C do Ensino Médio que permitiram este estudo de caso etnográfico em sua sala de aula.

*Entusiasmar com novos caminhos e
com procedimentos inovadores,
suficientemente motivados,
tendem, muitas vezes,
a se empenhar num processo de incentivo a
professores, alunos e outros que atuam no processo
Educacional.
(Garcia, 1980)*

RESUMO

Este estudo tem como finalidade investigar e analisar a ação pedagógica no processo ensino-aprendizagem, nessa perspectiva, tem-se como objeto de estudo a práxis pedagógica e o discurso da inovação na educação. Inquiriu-se a compreensão do conceito de práxis pedagógica e as implicações e perspectivas no processo educativo, buscando também investigar como se dá à mediação do conteúdo, sua metodologia, a utilização dos recursos pedagógicos e a avaliação da aprendizagem. Essa pesquisa foi desenvolvida por meio do estudo de caso de caráter etnográfico e, tendo como universo investigativo, uma professora que leciona a disciplina de Artes e os alunos do 3^a ano 'C' do Ensino Médio, em um Colégio Estadual, na cidade de Salvador / Bahia. Os dados deste estudo foram constituídos por um roteiro com estudo bibliográfico (fundamentação teórica) e com instrumentos como: a observação, o questionário, a entrevista não estruturada e a análise documental. A produção do conhecimento a partir dos resultados apontou para a existência de professor que compreende e demonstra também que a formação profissional e os valores institucionais influenciam na práxis pedagógica considerada inovadora.

Palavras chave: Práxis Pedagógica – Inovação Pedagógica – Formação de Professores

ABSTRACT

This study it has as purpose to investigate and analyze the pedagogical action concerning the teaching-learning process, in this perspective, it has as object of study the pedagogical praxis and the speech of innovation at education. It was inquired the comprehension of the conception of pedagogical praxis and its implications and perspectives on the educative process, also searching to investigate how the mediation of contents happens, its methodology, the use of pedagogical resources and the evaluation of learning. This research was developed by means of study of case of the ethnographic of character and, having as investigative universe, a teacher who teaches the disciplines it of Arts to students of 3rd 'C' of High School level at a State School, in Salvador city / Bahia. The data of this study were composed by a script with bibliographic study (theoretical founded) and with tools such as: the observation, the questionnaire, a non-structured interview and the documental analysis. The production of the knowledge from the results has pointed to the existence of a teacher who understands and also demonstrates that the professional formation and its institutional values influences in the pedagogical praxis considered innovative.

Key words: Pedagogical praxis – Pedagogical innovation – Formation of teachers

RÉSUMÉ

Cet étude a comme finalité enquêter et analyser l'action pédagogique dans le procès enseignement-apprentissage, dans cette perspective, a comme objet d'étude la praxis pédagogique et le discours de l'innovation dans l'éducation. S'informer la compréhension du concept de praxis pédagogique, les implications et perspectives dans le procès éducatif, cherchant aussi enquêter comme se donne la médiation du contenu, sa méthodologie, la utilisation de les recours pédagogiques et l'évaluation de l'apprentissage. Cette recherche a été développé à travers de l'étude de cas de caractère ethnographique et, ayant comme univers de la investigation, une professeur que enseigne la discipline d'Arts et les élèves du 3^{ème} année 'C' du Enseignement Moyen, dans um Collège de l'état, dans la ville de Salvador / Bahia. Les informations de l'étude on été constitué par un manuscrit avec étude bibliographique (fondement théorique) et avec instruments comme: la observation, le questionnaire, l'entrevue non structurée et l' analyse documentaire. La production du connaissance d'accord avec les résultats a indiqué pour l'existence de professeur qui comprend et démontre aussi que la formation professionnelle et les valeurs institutionnelles influencent dans les praxis pédagogique considéré innovateur.

Mots clé: Praxis Pédagogique – Innovation Pédagogique – Formations des professeurs.

SUMÁRIO

Lista de Siglas	12
Apresentação	13
CAPÍTULO I	
1. A educação e o avanço da sociedade do conhecimento	21
1.1 – Inovações da práxis pedagógica no espaço de aprendizagem:	
Organização do Currículo	26
1.2 - Perspectiva do processo educativo: a inovação pedagógica como protagonista da aprendizagem	31
1.3– Transformação do ensino da arte: algumas considerações e as Políticas Educacionais que permeiam o trabalho do professor	37
1.4 – Tecnologias contemporâneas na educação: possibilidades como recurso motivador da aprendizagem	41
1.5 – Multiculturalidade, inter - transdisciplinaridade e transversalidade: como metodologias para a inovação na práxis pedagógica	46
CAPÍTULO II	
2 – Os novos Paradigmas da Educação e a práxis pedagógica inovadora	50
2.1 – Por uma práxis reflexiva e inovadora	59
2.2 – O perfil do professor com uma práxis pedagógica inovadora e a profissão de professor neste contexto atual	63
CAPÍTULO III	
3 – Metodologia	83
3.1 – Os instrumentos para coleta dos dados da pesquisa	88
3.2 – <i>Lócus</i> da pesquisa	92
3.3 - Universo da pesquisa	92
3.4 – Descrição dos instrumentos para coleta dos dados da pesquisa	93
3.5 – Descrição dos procedimentos de como foram coletados os dados da pesquisa	94
3.5.1 – Convite – Grupo Focal	94
3.5.2 – Observação	95
3.5.3 – Questionário	97
3.5.4 – Entrevista	99
3.5.5 – Análise documental	100
CAPÍTULO IV	
4 – Análise dos dados	101
CAPÍTULO V	
5 – Considerações finais	120
Referências	129

APÊNDICES

Apêndice A - Matriz curricular do ensino médio do CEAAT	136
Apêndice B - Organograma dos recursos humanos e distribuição dos Graus de ensino do CEAAT	137
Apêndice C - Plano de curso da disciplina de artes do CEAAT	138
Apêndice D - Convite - grupo focal	142
Apêndice E - Instrumentos para coleta de dados (questionário - professor / aluno)	143
Apêndice F - Instrumentos para coleta de dados (entrevista semi- estruturada - professor)	151

LISTA DE SIGLAS

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

ME – Ministério da Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacional

RNE – Revista Nova Escola

SEC -BA – Secretaria de Educação e Cultura da Bahia

TIC – Tecnologias da Informação e da Comunicação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura

ZPD – Zona de Desenvolvimento Proximal

APRESENTAÇÃO

Com a evolução do tempo, observa-se que a sociedade atual exige uma educação comprometida com as mudanças e as inovações que o desenvolvimento tecnológico e do conhecimento apresentam constantemente. Visto isto, entende-se que a escola ainda enfrenta um grande desafio, que é torná-la um espaço interativo, inter e transdisciplinar, inovador, prazeroso e com profissionais que não resistam tanto às mudanças. Essa inquietação em relação à práxis do professor precisa ser estudada e, a partir dessa investigação, refletir se há inovação pedagógica no exercício da docência, enquanto ação educacional transformadora.

Atualmente, observa-se que as novas literaturas educacionais demonstram que na efervescência do mundo globalizado é indispensável que se desenvolva linguagens múltiplas, capazes de abraçar toda uma diversidade com o propósito que seja despertado no educador uma concepção de sujeito que se transforme pelas próprias contingências da profissão para atender as mudanças sociais, culturais e tecnológicas exigidas pelo mundo moderno.

A busca pelo tema desta investigação iniciou-se pela própria trajetória educacional da pesquisadora que possui uma experiência de vinte e três anos, lecionando a disciplina Educação Física em escola pública estadual do Ensino Fundamental II e Médio, além de estar há quatro anos no Ensino Superior com a disciplina Avaliação da Aprendizagem e Saúde do Educador e do Educando no curso de Pedagogia Social de uma Faculdade Privada. Apesar da longa experiência, foi a partir do ano de 2005, através de um movimento realizado pelos alunos do Ensino Médio de uma escola pública, em que decidiram eleger os professores que mediava aulas interativas, contextualizadas e com uma aprendizagem integral, surgiu a curiosidade em investigar a práxis pedagógica de uma das professoras escolhida para saber se a mesma proporcionava uma ação pedagógica inovadora e porque ela foi eleita como 'uma boa professora'. Esta preocupação com o agir pedagógico do professor emerge um estudo que deve desvendar alguns pontos significativos no processo ensino-aprendizagem.

A partir da necessidade de refletir a questão da inovação na educação muito divulgada atualmente e que ainda apresenta-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais dos diversos cursos de formação de professores, este trabalho de pesquisa tem como objeto de estudo a análise e reflexão da práxis pedagógica e o discurso da inovação, pautado na análise da vivência

pedagógica da professora de Artes do 3º 'C' do Ensino Médio em um Colégio Estadual em Salvador –Bahia.

Nesta perspectiva, o objetivo geral deste estudo norteia-se em investigar e analisar os pontos relevantes da práxis pedagógica e o discurso de inovação na educação que a torna uma professora inovadora ou não. Conseqüentemente, a mesma envida-se atingir os objetivos específicos, com a finalidade de: compreender o conceito de práxis pedagógica; identificar as implicações e as perspectivas do processo educativo que considera a inovação como protagonista do aprender e de uma práxis pedagógica interativa; investigar os pontos relevantes da práxis pedagógica que a torna uma professora inovadora; observar a práxis pedagógica da professora e o seu relacionamento com os alunos; investigar como se processa a mediação do conteúdo, a metodologia, os recursos pedagógicos e a avaliação da aprendizagem; identificar a sua concepção pedagógica e como ela pode garantir aprendizagem que englobe as características inter e transdisciplinares, multiculturais e transversais que permeiam o contexto do mundo globalizado.

Para responder a esses objetivos optou-se pela metodologia da pesquisa etnográfica, a qual proporciona maior validade, possibilitando uma visão mais precisa da realidade, tendo em vista, maior conhecimento sobre o tema. E André (1995) cita que “*esse tipo de pesquisa visa à descoberta de novos conceitos, novas descobertas, novas relações, novas formas de entendimento da realidade.*” (p.30) Visto isto, pode-se constatar que a partir dessa metodologia com abordagem etnográfica evidencia-se efetivar de forma eficaz e transparente os saberes docentes em relação à práxis pedagógica e o discurso da inovação na educação.

A fundamentação teórica deste estudo embasa-se em pensamentos de estudiosos no tema, dentre outros autores pode-se elencar: Althusser (1985), Alves (2000), Assmann (1998), Barbosa (2002), Bianchetti (1995), Delors (2001), Fazenda (1992), Freire (1979 – 1980 – 1988 – 1996 - 2003), Gadotti (1984 – 1998 – 2000 - 2003), Gimeno Sacristán (1995 - 1998), Hernandez (2000), Moraes (1997), Morin (2000), Nóvoa (1995 - 1999), Papert (1980 - 1994), Perrenoud (1993 – 1999 – 2000 - 2002), Pimenta (1996 - 2005), Rabelo (1998), Santomé (1998), ...

Mediante estudos realizados, a partir das pesquisas dos autores que fundamentam este estudo percebe-se que o professor para atuar neste novo século precisa estruturar-se em uma realidade que faça com que ele reflita constantemente a cerca de sua práxis pedagógica,

buscando assim, mediar os conteúdos integrados aos “*fatos, conceitos, procedimentos e atitudes.*” (Brasil 1998, p.58), não só dinamizando e inovando as suas aulas, como também, buscando juntamente com a instituição escolar uma forma mais flexível, voltada para a interação das atividades de sala de aula com referências inovadores em sua práxis pedagógica e social.

Esta pesquisa está estruturada em cinco capítulos que estão aqui descritos em forma de síntese para maior compreensão do universo investigado.

O capítulo I apresenta um estudo inicial sobre mudança de paradigma e a necessidade de um agir pedagógico inovador onde, segundo Freire (1996) “*o professor precisa fazer uma reflexão crítica sobre a sua práxis pedagógica.*” (p.12) De acordo com o pensamento deste mesmo autor, é prudente e relevante salientar que, essa reflexão torna-se uma exigência para este mundo pós-moderno. No entanto, observa-se que às vezes os professores têm um discurso inovador e uma prática tradicional, reprodutora e desmotivada. Para tanto, o professor atual precisa posicionar-se de modo que a sua teoria e a sua prática estejam em sintonia.

Para conhecer o conceito de inovação pedagógica, tendo em vista os discursos e as práticas inovadoras, precisa-se necessariamente, fazer uma reflexão crítica de toda ação educativa. Nesse sentido, Tardif (2002) conclui que “*a prática do professor e da professora foi e ainda é identificada a um trabalho, a uma arte, a uma técnica, a uma atividade profissional, a uma ação técnica científica.*” (p.32)

Observa-se que a escola chegou ao novo milênio como uma das maiores responsáveis pela exclusão, repetência e evasão, por ser um espaço desmotivado, com um ensino tradicional e obsoleto. Com isso, percebe-se que a mesma está tão desmotivada e desarticulada que não atende às necessidades da atual sociedade. Entretanto, compreende-se que o professor precisa refletir e auto-avaliar suas aulas, nutrir-se de um novo referencial teórico-metodológico e instrumental que proporcione uma nova postura teórico-prática que, conseqüentemente, o auxilie a criar uma nova visão de práxis docente. Para tanto, compreende-se que é fundamental motivar-se para criar propostas com o objetivo de inovar e diversificar o processo ensino-aprendizagem de forma crítica para acompanhar as transformações que vêm ocorrendo, visando a autonomia do indivíduo para pensar, criar e resolver situações problemas no pleno exercício da cidadania.

Contudo, é pertinente refletir e entender que o saber docente não é formado apenas da prática, precisa também estar fundamentado pelas teorias da educação. Assim, Pimenta (1996) e Freire (1996) defendem a reflexão sobre a necessidade do domínio e também, da interação entre os saberes para o desenvolvimento de uma práxis pedagógica crítica, autônoma, emancipatória e inovadora. A partir do pensamento de Pimenta e Freire (op. cit.) percebe-se que o professor precisa romper paradigmas e permitir-se a promover condições para que diante das teorias, modifique suas concepções, posturas, crenças e ações na práxis educativa e a partir dessas novas ações o professor possibilite um *feed back* eficaz e efetivo no processo ensino-aprendizagem.

Sabe-se que 'o mal-estar da modernidade' ou da 'pós-modernidade' nesses últimos anos de crise dos paradigmas tem se constituído tema de debates em todos os campos do conhecimento, principalmente os das ciências humanas / sociais e, em especial no campo histórico pedagógico / educacional. Para melhor compreender essa crise de paradigmas é necessário definir o que é paradigma e, Kuhn (1990) conceitua-o como:

Uma constelação de crenças, valores, técnicas partilhadas pelos membros de uma comunidade determinada. De outro lado, denota as soluções concretas de quebra-cabeças que empregados como modelos ou exemplos, podem substituir regras explícitas como base para a solução dos restantes quebra-cabeças da ciência normal. (p.218)

Os paradigmas cumprem funções normativas e, não raramente, levam uma determinada comunidade científica ao isolamento e ao fechamento em torno de si mesma. Neste prisma, pode-se identificar uma crise de paradigmas como alterações / rupturas conceituais significativas – acompanhadas ou não de emergência de outra visão de mundo – decorrentes da inadequação dos paradigmas hegemônicos.

Enfim, baseado em outras visões de mundo e tempo detecta-se a desestabilização paradigmática, porque há insatisfação com os modelos que vigoram e partem em busca de novos paradigmas, que resultam em transformações sócio-culturais de uma época ou de um determinado período histórico, os quais anteriormente não davam mais conta da resolução dos problemas do campo teórico e prático, percebendo então que os velhos paradigmas esgotaram suas possibilidades e que a pós-modernidade exige mudança, principalmente na educação. No

entanto, é necessário mediar aulas por competências, que busque preparar o educando a participar ativamente desta sociedade em transformação.

De modo geral, o que se vê é uma prática conteudista, obsoleta, transmissiva, sem motivação e sem explorar a criatividade, com formalismo em demasia, com processos de memorização, sem a contextualização dos conteúdos, com isolamento das disciplinas, dando ênfase ao erro como uma coisa fatal, sem considerá-lo como um suporte para a aprendizagem, desconsiderando o saber informal do educando e de sua vivência.

A questão da transformação da práxis pedagógica do professor é pesquisada por Gimeno Sacristán (1995), Nóvoa (1995), Perrenoud (1993) dentre outros. Estes comungam, ao dizer que a práxis pedagógica precisa ser atrelada à vontade de mudar e investir na transformação da organização dos espaços de aprendizagem docente, dentre eles têm-se a escola. No entanto, percebe-se que é preciso investir na transformação da escola, principalmente na práxis pedagógica com auxílio de uma concepção construtivista, metodologias e técnicas nutridas com ferramentas pedagógicas inovadoras oportunizando e proporcionando a transversalidade, a inter e a transdisciplinaridade dos conteúdos e das disciplinas com auxílio das tecnologias educativas.

O capítulo II descreve sobre uma atual proposta para a educação, com vistas a um convite para avaliar e refletir sobre a práxis docente da professora pesquisada. , Compreendendo que a escola necessita de uma postura pedagógica inovadora, interativa, globalizada e com uso da tecnologia da informação e comunicação, visando melhorar a qualidade do ensino e conseqüentemente a da educação. Entretanto, observa-se, pois, que a contemporaneidade está dominada pela tecnologia e muitos continuam a conceber o universo em termos mecanicistas, como um aparelho de relojoaria, em que cada parte do todo, cumpre uma função determinada e única, está isolada e imutável. Então, *“este novo século requer uma nova cosmovisão, a qual cada fenômeno se estrutura num conjunto de relações, onde tudo interage, tudo influencia e sofre influência, nada é estático nem constituído de uma vez por todos.”* (Moraes 1997, p. 201) Esta mesma autora ainda afirma que:

As salas de aulas são espaços para o desenvolvimento de experiências, para a manipulação nem sempre muito jeitosas dos materiais, um ambiente com ruídos, com movimentação dos alunos, com certa liberdade para intervir e interferir sempre que o aluno sentir dúvidas ou contextualizar uma situação.

Nestes ambientes, não existe o silêncio nem o estado de contemplação dos ouvintes, que na realidade, já não são ouvintes, mas construtores e autores de suas próprias aprendizagens. (p. 202)

Para tanto, é importante caracterizar um novo paradigma educacional construtivista, interacionista e sociocultural, porque o conhecimento é produzido ou construído na interação com o mundo físico e social. É urgente a necessidade de se ter uma verdadeira inovação pedagógica, tendo em vista que, até o momento, as propostas são pautadas somente em discursos inovadores que apenas dizem ter visão do novo, porém, sabe-se que este século XXI requer uma ação docente transformadora e transcendente que irá contribuir e facilitar na construção do conhecimento e, conseqüentemente, da aprendizagem significativa. Também se faz necessário, a busca de estratégias de aprendizagem mais adequadas à atualização e produção do conhecimento para atender as mudanças e os desafios que a sociedade e o mundo estão a proporcionar a todo instante. Segundo Moraes (op cit.):

O professor precisa tomar conhecimento dos procedimentos utilizados nas atividades de programação e organização do raciocínio do educando, pois, isso é fundamental para a melhoria da qualidade da educação. Ele também precisa conhecer as dificuldades do aprendiz, suas necessidades e seus bloqueios, porque a partir dessas intervenções percebe-se que fica mais fácil catalisar os processos de construção do conhecimento. (p. 196)

Papert (1980) através de seus estudos confirma que *“a educação está obsoleta e em crise. A escola, como instituição responsável pela disseminação de conhecimento, já não consegue atender aos seus objetivos.”* (p.8) Observa-se que a escola está com um discurso ultrapassado, em que ainda acontece a transmissão do conhecimento. O aluno continua passivo e, a aprendizagem se limita a acúmulo de conhecimento já existente. Diante do quadro aqui apresentado, torna-se importante e iminente uma mudança de paradigma embasado na inovação da práxis pedagógica. Mudança essa, que possibilite formar um ser humano completo, com todos os seus aspetos desenvolvidos e aprimorados. Assmann (1998) descreve

É necessário re-encantar a educação e vivenciar inovações pedagógicas que contemple os processos vitais, o qual fomente a criatividade, a ternura e a solidariedade em que o viver com o aprender se processe numa auto-organização que vai do plano biofísico até o das esferas sociais. (p. 55)

A partir desse pensamento, compreende-se que o professor está com uma práxis pedagógica ultrapassada, tornando a escola um espaço desmotivado e cansativo, com uma aprendizagem fragmentada e sem objetivo de existir.

O capítulo III aponta o caminho trilhado por esta pesquisa, perpassando por procedimento metodológico a ser utilizado nesta investigação em que contempla os princípios e as técnicas com abordagem etnográfica, como o estudo de caso. Segundo André (1995) esta metodologia de investigação científica, *“possibilita uma visão profunda e ao mesmo tempo ampla, com um trabalho de campo intenso e prolongado, que exige tempo, base teórica, recursos, bom preparo e disposição por parte do investigador.”* (p.49) Face a esse pensamento, compreende-se que a metodologia do estudo de caso etnográfico responde adequadamente às necessidades desta investigação.

Convém, portanto, acrescentar que para Yin (apud André op cit.) o estudo de caso etnográfico *“busca o conhecimento do particular, são descritivos, indutivos e engloba a totalidade, que procura retratar situações vivas do dia-a-dia escolar, sem prejuízo de sua complexidade e de sua dinâmica natural.”* (p 52) Ainda neste capítulo, encontra-se a descrição dos dados coletados sobre a pesquisa de campo, a qual utilizou-se de instrumentos como: observação, questionário, entrevista semi estruturada e análise documental.

O capítulo IV apresenta uma análise detalhada dos dados colhidos sobre a práxis pedagógica e o discurso da inovação na educação. Neste sentido, descreveu-se o processo das etapas da pesquisa que envolve uma fundamentação, a partir de estudiosos sobre o tema que contribuíram para o enriquecimento da mesma, acompanhados um trabalho de campo norteado pela observação, questionário, entrevista semi-estruturada e análise documental que fomentaram uma valiosa contribuição para a análise dos dados coletados. Apresenta também, algumas reflexões sobre o processo da investigação, destacando a contribuição da metodologia utilizada.

O capítulo V faz-se algumas considerações acompanhadas de conclusões, nas quais, se pôde delinear um resultado do estudo, que esclarecesse alguns pontos significativos sobre a práxis pedagógica inovadora, em que se procura analisar criticamente o 'modelo' de ensino voltado para uma práxis docente auto-avaliada. Nesta etapa foi também, confrontado os objetivos traçados, bem como, as principais alusões encontradas. A partir da observação da práxis docente da professora investigada conclui-se que sua ação pedagógica demonstrou ser diversificada e interativa, pois, percebe-se que a mesma desenvolveu suas atividades pedagógicas através de aulas mediadas por recursos auxiliares motivadores, tais como: DVD, vídeo, computador, internet, CD, reais, dentre outros, que auxiliam a produção do conhecimento de forma interativa.

CAPÍTULO I

1 A EDUCAÇÃO E O AVANÇO DA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO

O mundo se depara com grandes avanços, recentes descobertas e constantes transformações caracterizando uma nova era, a era do mundo pós-moderno e, para situar-se nesse novo mundo é necessário e fundamental compreender que o modelo racionalista do pensamento de Descartes (século XVI - XVIII) necessitou de reestruturação para atender a esta nova geração, que exige dos educadores práxis pedagógicas inovadoras, que contemplem a atendam aos novos paradigmas e aos desafios que este novo mundo está a proporcionar. A partir da fundamentação paradigmática racionalista, evidenciou-se a (re) criação de outro(s) paradigma(s). No entanto, compreende-se que é pertinente e essencial que o ser humano ao aderir esse ou aquele paradigma precisa verificar a validade de sua existência e, praticá-lo de acordo com a realidade que está inserida. Visto isto, é inevitável também, fomentar ação reflexiva das possibilidades de uso deste novo paradigma, pois, sabe-se que nestes últimos anos houve várias crises de paradigmas. Para tanto, observa-se que a geração desta pós-modernidade requer e necessita de paradigma educacional mais interativo e inovador.

Para melhor compreender essa crise de paradigmas é necessário definir o que é paradigma e, Kuhn (1990) conceitua-o como:

Uma constelação de crenças, valores, técnicas partilhadas pelos membros de uma comunidade determinada. De outro lado, denota as soluções concretas de quebra cabeças que empregados como modelos ou exemplos, podem substituir regras explícitas como base para a solução dos restantes quebra-cabeças da ciência normal. (p. 218)

Os paradigmas cumprem funções normativas e, não raramente, levam uma determinada comunidade científica ao isolamento e a fechamento em torno de si mesma. Neste prisma, pode-se identificar uma crise de paradigmas como alterações / rupturas conceituais significativas – acompanhadas ou não de emersão de outra visão de mundo – decorrentes da inadequação dos paradigmas hegemônicos.

Atualmente verifica-se a desestabilização paradigmática, devido à insatisfação com os modelos que vigoram e partem em busca de novos paradigmas, que resultam em transformações sócio-culturais de uma época ou de um determinado período histórico, os quais anteriormente não davam mais conta da resolução dos problemas do campo teórico e prático. Percebe-se que os velhos paradigmas esgotaram suas possibilidades.

Kuhn (1990) apresenta uma visão de que um paradigma ou conjunto de paradigmas precisa(m) ser substituído, conforme forem julgados inadequados e insatisfatório. Mas, a crise paradigmática atual, em função mesmo da crítica incisiva dos modelos predominantes há mais de cem anos, implicou sérias desconfianças com a própria existência de modelos normativos para as ciências.

Nesta perspectiva observa-se que a globalização, os avanços tecnológicos e as recentes descobertas da ciência representam um novo desafio para a educação, pois, com a vigência de um novo modelo de vida surge também, uma nova concepção de ser humano integrado, o qual, resultará em um cidadão com formação e desenvolvimento global. Compreendendo a necessidade de inovar o processo educacional, Delors (2001) descreve que:

O desenvolvimento global do ser humano se caracteriza em ampliar as possibilidades oferecidas às pessoas. Em princípio, estas possibilidades podem ser infinitas e evoluir com o tempo. Contudo, em qualquer nível de desenvolvimento, as principais possibilidades do ponto de vista das pessoas, é ter uma vida longa e com saúde, adquirir conhecimentos e ter acesso aos recursos necessários a um nível de vida decente. Na falta destas possibilidades fundamentais, muitas outras permanecerão inacessíveis. (p.81)

Tal necessidade nasce da observação de que o ser humano vem aprendendo de forma fragmentada, obscura e obsoleta e para reverter esse caos na educação é necessário um ensino mais diversificado – nutrido por práxis pedagógica inovadora.

Durante o decorrer de sua trajetória, a educação é sempre colocada como responsável pela cura de todas as mazelas da sociedade, mas apenas é uma coadjuvante do processo de reestruturação humana, de restabelecimento da sociedade. A história tem mostrado que não há desenvolvimento sem educação de qualidade, não há perspectiva de progresso em uma comunidade que não apresenta bases sólidas e inovadoras na esfera educacional.

De acordo com Pereira (2000) “*os educadores precisam executar novas práticas pedagógicas que contemple a diversidade e acompanhe as transformações que vem ocorrendo diuturnamente no mundo e na sociedade.*” (p. 169) A mesma autora ainda complementa essa afirmação descrevendo que o professor inovador:

Tem competência e habilidade profissional, senso crítico consciente, que são inacabados, que procuram aprimorar-se, que estão abertos para a própria transformação, para o crescimento e que processualmente auto-avalia o seu trabalho docente. (p. 165)

Mas, observa-se que a maioria dos professores continua privilegiando a mesma forma que aprenderam, dando ênfase às velhas práticas descontextualizadas, as quais vem possibilitando aos alunos o exercício da passividade e da reprodução do conhecimento, sem oportunizar aos mesmos, uma forma para externar e socializar, o que sabe, descartando a experiência que eles trazem consigo, com vistas a formar indivíduos inertes, sem criatividade, sem criticidade e incapaz de construir e reconstruir o conhecimento. Sobre tudo, sem desenvolver os princípios básicos para a aprendizagem, que segundo Freire (1996) constitui do aprender “*a saber, a fazer, a conhecer e a ser.*” (p.14) Nesta sentido, detecta-se que a escola continua sendo um espaço de aprendizagem desmotivado, sem nenhum atrativo e, por conseguinte, afastando os alunos do seu convívio.

Resta aos professores repensar essa prática e permitir-se a uma mudança de postura, compreendendo que o processo ensino-aprendizagem deve despertar, estimular e excitar os mesmos a motivar seus alunos, através de aulas interativas e contextualizadas de acordo com suas vivências reais. Visto isto, Huberman (apud Garcia, 1980) descreve que o professor desta nova geração deve modificar a sua práxis viabilizando a “*inovação ou mudança como qualquer coisa que é inteiramente nova ou, que sabe qualquer coisa que é nova do ponto de vista das pessoas envolvidas.*” (p.76) Trazendo esse conceito para a inovação pedagógica, compreende-se que a educação necessita de novos métodos, novos dispositivos e ferramentas que motive o aluno a aprender e a acompanhar as mudanças que estão ocorrendo no mundo e na sociedade. Então, o século XXI necessita de professores que desenvolvam uma educação de qualidade para atender a diversidade do *habitat* natural em que se vive nesta pós-modernidade.

A práxis pedagógica inovadora do professor deve motivar o aluno a: questionar, criar, conhecer, compreender, saber, refletir, analisar, ser crítico, ser solidário e ter autonomia. Para isso é fundamental que o docente diversifique suas aulas fazendo uso de metodologias interativas, inter e transdisciplinares utilizando ferramentas auxiliares como: biblioteca, videoteca, sala de tecnologia da informação e comunicação com Internet, som, retroprojeter, data show, televisão, vídeos, DVD, dentre outros. Outro elemento que contribui para a inovação e bom desenvolvimento da práxis, diz respeito à quantidade de alunos na sala de aula. Escolas públicas costumam superlotar as salas, chegando até 68 alunos em uma turma como acontece, normalmente, nas escolas da cidade de Salvador-Bahia, quando o aceitável é de 30 a 35 alunos por classe. As pessoas precisam enfrentar o medo, pois, ninguém conhece tudo, aprende-se um com o outro.

É sabido que a utilização de ferramentas auxiliares a princípio, pode causar receio e um medo natural gerado pelo estranhamento do novo. As pessoas precisam enfrentar o medo, pois, ninguém conhece tudo, aprende-se um com o outro. E Freire (apud Gadotti, 2000) diz que:

Quando se abrem para nós espaços de formação – como a TV, o vídeo e o computador: - ficamos assustados. Por ter medo do desconhecido. Também senti medo e dificuldade de me aprimorar desses novos instrumentos de ensino e aprendizagem. Aprendi muito e sei que há muito a aprender ainda, assim como sei que não se podem ignorar esses meios / instrumentos de Educação. (p. 213)

Inovar a práxis implica em também rever o processo avaliativo da aprendizagem. Este não pode está voltado somente para a ‘nota de provas’ mas, que oportunize outros meios para avaliar a aprendizagem do aluno. Luckesi (1999) afirma que “*o ato de avaliar, por sua constituição mesma, não se destina a um julgamento ‘definitivo’ sobre alguma coisa, pessoa ou situação, pois não é um ato seletivo. (...)*” (p.180) Entende-se, que este educador, diz que, a avaliação se destina ao diagnóstico e, por isso mesmo, à inclusão; destina-se à melhoria do desenvolvimento integral e do ciclo da vida. Então, o ato de avaliar é indispensável em toda atividade humana e, portanto, em qualquer proposta educacional.

Hoffmann (2001) ainda define que:

Avaliar é observar e promover experiências educativas que signifiquem provações mentais, biológicas, sociais e emocionais significativas no sentido do desenvolvimento integral do educando. (p. 106)

Visto isto, a avaliação da aprendizagem é imprescindível durante todo processo educativo que se realiza em um constante trabalho de ação-reflexão – análise e ação, por que educar “*é fazer problematizar o mundo em que vivemos para superar as contradições, comprometendo-se com esse mundo para recriá-lo constantemente.*” (Gadotti 1984, p. 32) E aprender “*é um processo pelo qual o indivíduo adquire informação, formação, habilidades, atitudes, valores, etc, a partir de seu contato com a realidade, o meio ambiente e as pessoas.*” (Oliveira, 1997, p. , 57).

Nogueira (2001) defende que o bom professor deve buscar uma práxis pedagógica inovadora. Esta práxis docente precisa ser diversificada e alicerçada levando em consideração:

A aprendizagem significativa individual e em grupo; as múltiplas interações do aluno com o meio, com outros indivíduos e com o objeto do qual pretende se apropriar; a interação no seu processo de construção do conhecimento; o conteúdo sendo trabalhado além da forma conceitual, com possibilidades procedimentais e atitudinais; a pluralidade das inteligências e a consideração que o sujeito possui um aspecto de competência e habilidade a ser desenvolvida e a necessidade de atuar além das áreas lógico-matemático e lingüística. (p.89)

Estas considerações que auxiliam no desenvolvimento da aprendizagem são viáveis e facilita o processo de construção do conhecimento significativo, mas também, precisa adequar-se à flexibilidade, à plasticidade, à interatividade, à adaptação, à cooperação, a parcerias e apóio mútuo, compreendendo o conhecimento como algo que está sempre em processo de construção, transformando-se mediante a ação do indivíduo no mundo. Contudo, esse aprendizado precisa ser permeado por diálogo que oportuniza transcendência, tentando ir a além, na busca de soluções possíveis para os desafios encontrados.

1.1 INOVAÇÕES DA PRÁXIS PEDAGÓGICA NO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM: ORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO

Tem-se como ponto de partida mais um conceito dos termos inovar e inovação. Segundo Milles (apud Garcia 1980) inovar significa *“introduzir mudanças num objeto de forma planejada visando produzir melhoria no mesmo. Por mudança deve-se entender uma alteração significativa de algo entre um primeiro e um segundo momento.”* (p. 56) Por conseguinte, compreende-se que o ‘objeto’ é qualquer elemento que possa ser afetado pela mudança (neste caso refere-se na práxis pedagógica). Por ‘planejada’ conclui-se que seja a ação que se orienta por objetivos definidos tendo em vista resolver problemas específicos da realidade, e que se desenvolve de acordo com um plano cujas etapas estão claramente explicitadas. E por ‘melhoria’ entende-se que é um termo carregado de conotações valorativas e, implica a passagem de um estado anterior, considerado menos desejável, para um posterior considerado mais atraente em função de fins especificados.

A análise do conceito de inovação de uma perspectiva pedagógica depende do particular conceito de educação que oriente o procedimento inovador e que, portanto, deve ser tomado como seu parâmetro. Por outro lado, deve-se considerar em uma determinada concepção de educação permeada por ações e procedimentos que a concretizam (tradicional ou inovadoras) que ocorrem em um espaço e em um tempo real que a influenciam a curto, médio e longo prazo. A realidade em que ocorre o processo educativo, juntamente com a própria concepção de educação que a inspira e serve como critério para julgar a adequação da inovação.

No entanto, compreende-se que algumas mudanças introduzidas nas práxis pedagógicas desenvolvidas nos espaços de aprendizagens devem ser submetidas ao crivo dos meios que a motivaram para determinar, em que medida pode, ou não ser considerada significativa e adequada.

A atuação profissional relacionada à vivência da situação escolar e a constatação da quantidade de inovações ou, melhor dizer de novidades que as escolas são levadas a, ou pretendem, mediar na práxis educativa, especialmente no que se refere à organização curricular, aos métodos e técnicas de ensino, como também, aos materiais instrucionais, à

relação professor – aluno e à avaliação da aprendizagem, pois, todos estes aspectos precisam ser inovados. Mudanças introduzidas em um deles estão geralmente relacionadas a mudanças ocorridas ou pretendidas nos demais, ou então, acarretam consequências para estes. Visto isto, é necessário refletir que este novo século requer uma adoção de novas práxis no cotidiano escolar.

Estas inovações na organização curricular perpassam por alguns desenvolvimentos pedagógicos recentes que são comprometidas com as particulares concepções de educação que envolve as disciplinas acadêmicas, os problemas sócio-ambientais, as experiências de aprendizagens em torno dos interesses e necessidades dos alunos, a proposta de integração das disciplinas e dos conteúdos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais (Brasil, 1998).

De acordo com o exposto, inovar a matriz curricular, segundo Garcia (1980) requer organizações que:

Promovam a integração de conteúdos e objetivos; a proposição de conteúdos que derivam de outros referenciais que não o conhecimento específico compreendido pelas disciplinas; a estrutura de atividades docente que requerem o envolvimento ativo do aluno no planejamento e realização das atividades propostas; a atividades suficientemente diversificadas para mobilizar e integrar os vários aspectos do desenvolvimento do aluno, dentre outras. (p.60)

É interessante, compreender que o currículo quando integrado, deve permitir que os conteúdos se interajam de forma inter e transdisciplinar e que engloba os campos do conhecimento humano e os fenômenos sociais de acordo com os interesses, necessidades e realidade do aluno.

Para isso a organização e inovação curricular devem revigorar os conteúdos específicos das disciplinas e trabalhar sob a forma de projetos didáticos como é estudado por Hernández (1998). Este autor afirma que a função de trabalhar o currículo (disciplinas e conteúdos) em forma de projetos didáticos:

É proporcionar uma perspectiva de mediar o conhecimento globalizado fornecendo; a criação de estratégias de organização dos conhecimentos

escolares em relação; o tratamento da informação; a relação entre os diferentes conteúdos em torno do problema ou hipótese que facilita ao aluno a construção de seus conhecimentos; a transformação de informação procedente dos diferentes saberes disciplinares em conhecimento próprio. (p. 61)

Ainda segundo Hernández (op. cit) trabalhar o currículo sob a forma de projetos didáticos inter e transdisciplinar ajuda os alunos a organizarem seus pensamentos, pois, a pesquisa é orientada e acompanhada até a apresentação. Os alunos desenvolvem o senso crítico e se tornam conscientes do seu processo de aprendizagem, cabendo ao professor que o acompanha, ajudar a solucionar os desafios que por ventura encontrar. Observa-se que o processo da mediação do conteúdo, através de projetos, facilita a acomodação de novos conceitos por meio de procedimentos interativos resultará em atitudes conscientes.

As inovações nos métodos e técnicas de ensino constituem a dimensões pedagógicas mais sensivelmente atingidas pelas tentativas de produções de mudanças educacionais, senão em termos qualitativos, pelos menos quantitativamente. No domínio específico da sala de aula é necessário e fundamental introduzir mudanças no processo educativo aos métodos e técnicas de ensino, ao material instrucional, aos instrumentos de avaliação e às relações professor – aluno. Desse modo, medida em que representam o ‘como fazer’ para obter os resultados desejados constituem-se pilares entre as intenções e os resultados que se evidenciam, para o professor, como elementos criativos.

Tais condições, a par do papel da escola e sobre a efetividade dos procedimentos didáticos ‘tradicionais’, impulsionam a diversificação de métodos e técnicas, influenciados por desenvolvimento no campo da psicologia e por adaptações de procedimentos de dinâmica de grupo. E no domínio do conteúdo necessário para encaminhar as soluções, o aluno deve ser estimulado a mobilizar habilidades intelectuais e a utilizar o pensamento reflexivo a fim de fomentar soluções alternativas. Nessa perspectiva, Garcia (op. cit.) descreve que inovar em termos metodológicos significa:

Estruturar métodos de ensino que motive o aluno a utilizar e desenvolver competências e habilidades gerais (afetivas, emocional, física, sócia e espiritual), a exercitar o pensamento crítico reflexivo nas soluções de problemas e tomada de decisões; criar métodos ou técnicas de ensino que

favoreçam a interação de conteúdos e a integração social dos alunos, bem como estimulem a participação destes em outros níveis que não apenas o intelectual e, também em atender com compreensão e respeito às diferenças individuais e sociais, principalmente no que diz respeito ao ritmo de aprendizagem obtendo avaliação com regulações e incentivo imediatos. (p. 63)

O trabalho docente será significativo se levar em conta às inovações nos materiais instrucionais e tecnologia educacional que estão relacionadas às mudanças que requer compromisso, criatividade, desafios e vontade para mudar. Compõe-se de materiais didáticos pedagógicos: livros, textos, pesquisa em Internet, apostilas, recursos áudio-visuais sob a dominação geral de tecnologia educacional, dentre outros. Segundo Garcia (1980) inovar nesse sentido exige:

Elaborar materiais instrucionais que favoreçam o ensino individualizado, mesmo executando um trabalho em grupo; criar recursos áudio-visuais para fins educativos, empregar a tecnologia educativa (inclusive aparelhos eletrônicos) a fim de tornar mais significativa a aprendizagem de conteúdos e o desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes. (p. 65)

Os materiais didáticos serão organizados de forma a seduzir o aluno a se envolver no estudo de forma intensa, permitindo a cooperação de todos os grupos. O estímulo à participação dos alunos deve envolver os aspectos intelectual, afetivo, emocional, físico e social com a finalidade de formar e desenvolver o indivíduo em todas as suas potencialidades e não só no aspecto intelectual como era trabalhado na metodologia tradicional.

A proposição de novas formas de organização curricular e de novos métodos de ensino precisa acompanhar as mudanças, englobando também, a relação confiável do professor – aluno assim como, na relação aluno – aluno. Do professor espera-se a postura e a disposição de um mediador e facilitador da aprendizagem, mais do que um transmissor do conhecimento. Do aluno requer que ele erradique a sua passividade como também, o seu comportamento mal educado e agressivo. Do ponto de vista da relação professor – aluno e do aluno – aluno inovar para Garcia (op. cit) é permitir-se:

Dispor para manter contatos que se caracterizam pela cooperação, pela estimulação das capacidades de falar e compreender, pelo desafio à participação e pela atenção individualizada sem preferências e de forma igualitária, fazer contatos nos quais o professor é identificado como mediador e facilitar de aprendizagem e o aluno como sujeito ativo desse processo. (pp. 66-67)

Neste processo o professor assume um papel estimulador, no qual prepara desafios, instiga, confronta com problemas dando-o oportunidades para resolvê-los. O professor deste novo milênio precisa adquirir este perfil, para assim, ajudar o aluno, de forma dinâmica e integral, produzir saberes.

Diante da avaliação da aprendizagem educacional deve-se oportunizar propostas inovadoras com procedimentos de caráter formativo e processual, na qual, haja equilíbrio entre o quantitativo e o qualitativo. Para Rabello (1998) *“o ideal é que o professor faça uso de uma avaliação diagnóstica, que tenha como objetivo fazer um prognóstico sobre as capacidades dos alunos em relação a um novo conteúdo a ser mediado.”* (p.42) A partir da afirmação desse autor, compreende-se que o professor não deve fazer da avaliação um controle para castigos ou punição, mas sim executá-la com propósito de diagnóstico a fim de possibilitar a integração ente à avaliação das atitudes, habilidades e competência para estabelecer as relações sociais de forma necessária.

É importante ressaltar que a avaliação da aprendizagem precisa ser de forma contínua e processual em que o professor avalia a aprendizagem do aluno, como também, a sua práxis pedagógica. Garcia (op.cit.) afirma *“que é fundamental e necessário à avaliação dos conceitos, dos procedimentos (habilidades) e das atitudes.”* (p.68) Para este mesmo autor inovar na avaliação da aprendizagem tem, então, significado de:

Caráter contínuo e processual nas coletas dos dados; diversificar as dimensões a serem avaliadas, bem como os instrumentos e técnicas a serem empregadas; fazer uso de auto-avaliação dos alunos e consigo mesma; equilibrar a avaliação do domínio dos conceitos, dos procedimentos (habilidades) e das atitudes necessárias à realização de atividades complexas

como também, realizar avaliações orais, escritas, individuais e em grupo.
(p.68)

Observa-se que a aprendizagem decorre de uma acomodação do conhecimento que ocorre entre o sujeito e o objeto. É interessante e coerente, permitir que o aluno descubra por si o conhecimento de que mais precisa e, esse conhecimento para Papert (1994) é o que ajuda o aluno a obter mais conhecimento. Para tanto, compreende-se que para avaliar a aprendizagem do aluno não é necessário fazer uso de instrumento que objetiva classificar, reprimir e nem puni-lo, mas, sim avaliar com uma perspectiva de construção do conhecimento em que os erros e as dúvidas serão considerados episódios significativos e, o professor processualmente, deve observar e investigar como o aluno se posiciona permitindo uma auto-reflexão a partir dos erros. Pois, Luckesi (1999) afirma “*o ato de avaliar, não se destina a fim de julgamento definitivo, mas sim, ao diagnóstico. A avaliação é um ato de amor.*” (p. 168) e Hadji (2001) ainda complementa que no processo de avaliação da aprendizagem, deve “*tornar o erro observável, comunicado e desmistificado de forma pertinente.*” (p.98). As citações destes autores reforçam que quando os resultados da avaliação são trabalhados, o aluno a partir do seu erro tira a sua dúvida, aprendendo de forma significativa.

1.2 PERSPECTIVA DO PROCESSO EDUCATIVO: A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA COMO PROTAGONISTA DA APRENDIZAGEM

A adoção e a adaptação de inovação pedagógica nos espaços de aprendizagem precisam ser aplicadas de forma séria, criativa, com responsabilidade e não como atitude ingênua ou figurativa de inovar por inovar seguindo apenas a um modismo.

Sobre esse assunto Gadotti (2000) afirma que os elementos inovadores das disciplinas “*perpassam por uma gestão democrática na qual, os alunos são personagens ativos, contribuindo com sugestões em todo processo ensino – aprendizagem e administrativos.*” (p.65) Compreende-se então, que a diversificação democrática da práxis pedagógica enriquece a aula. Como exemplo, pode-se citar o jornal escolar que os alunos produzem e

ajudar a escola a efetivar um ensino interativo e democrático e de qualidade. A execução de atividades extracurriculares com roteiro e referências do que se vai fazer é um instrumento valioso, como também, trabalhar com temas transversais de forma inter e transdisciplinar, com vistas a ampliar novos horizontes para efetivar a aprendizagem significativa.

Outro aspecto importante para essa aprendizagem é defendido por Garcia (1980), para ele *"a pedagogia liberal, propõe uma educação como um instrumento privilegiado para corrigir as iniquidades existentes na sociedade contemporânea."* (p. 257) Refletindo sobre esse pensamento liberal, observa-se que cabe a escola desenvolver ao máximo as potencialidades dos indivíduos, a partir de suas motivações, a fim de promover a igualdade na sociedade, tornando-a mais justa. Por meio dessa reflexão é que se constitui a ascensão ou descensão social do indivíduo, que está condicionado a uma educação em nível de instrução com reprodução.

Assim, o conjunto de valores, de atitudes e de comportamentos requisitados nos indivíduos deste novo século, requer inovações nos espaços de aprendizagem que garanta uma educação mais prazerosa e de qualidade. Portanto, a modernidade requer algo diferente e novo na escola.

As inovações produzidas na escola têm à função de satisfazer as necessidades de preservar ou aperfeiçoar valores, atitudes, comportamentos críticos e conscientes para assim, aproveitar ou reivindicar as oportunidades que a sociedade oferece. Garcia (op.cit.) relata que *"é possível obter melhores escolas, melhores condições de ensino e melhor educação quando se inova de maneira crítica e consciente a sua práxis pedagógica."* (p.80)

É sabido que as evoluções sócio-culturais e tecnológicas do mundo atual têm gerado ininterruptas mudanças nas organizações e no conhecimento humano, conseqüentemente, é necessário um repensar crítico de como se processa a cognição humana. A teoria, por exemplo, de que a inteligência é uma capacidade única e indispensável está definitivamente ultrapassada e, hoje a tese aceita e comprovada é a de Gardner (1995) afirmando que: *"o ser humano é provido de várias inteligências responsáveis por diferentes habilidades,"* (p.22) que ele chama de inteligências múltiplas e, ainda afirma que: *"a inteligência é basicamente a capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural."* (p.22)

Logo, observa-se que, a sociedade atual caracteriza-se pela competitividade, inovação e criatividade obtidas a partir, de conhecimentos construídos, assegurando-se a formação e o desenvolvimento integral do ser humano, pois, é fundamental que ele seja trabalhado em todas as suas dimensões “*biológicas, psicológicas, sociais, econômicas, culturais e religiosa.*” (Luckesi 2003, p. 18)

Para que o ser humano tenha aprendizagem e desenvolvimento integral, inter e transdisciplinar são coerente e necessário que o educador execute uma práxis pedagógica com a utilização das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC's) de forma inovadora e, que esteja embasada, nas tendências ou concepções educacionais, voltadas para atender a este cenário emergente. O processo de ensino-aprendizagem atual precisa oportunizar ao educando maior compreensão dos conteúdos, para que ele possa interagir com o ambiente e com o próximo e assim, construir e partilhar o conhecimento. Para entender as diferenças básicas entre as tendências pedagógicas ou as concepções de aprendizagem, é interessante rever como os teóricos em educação as definiram, segundo (Bahia – SEC 1997):

A Empirista - defendida por J. B. Watson e B. F. Skinner, que parte do princípio de que o desenvolvimento da inteligência é determinado pelo meio e não pelo sujeito (de fora para dentro), compete ao educando memorizar, sintetizar, resumir, dentro de um processo formal de educação; a **Inatista** representada na teoria da linguagem de Noham Chomsky, que diz que o desenvolvimento da inteligência é determinado pelo indivíduo e não pelo meio (de dentro para fora), e a **Construtivista** defendida por Jean Piaget, H. Walon, L. Wygotsky, que parte do princípio de que o desenvolvimento da inteligência é determinado pelas ações mútuas entre o indivíduo e o meio (interação sujeito e meio). (p. 14, 15)

Vale ressaltar, que dentre as concepções citadas a que mais atende as expectativas do educando deste mundo em mutação, é a concepção construtivista, definida por Piaget, Walon e Wygotsky (Bahia - SEC, op. cit.). Porque a práxis da mesma oportuniza ao aprendiz construir o conhecimento em interação constante com o outro e com o meio. Contudo, a mediação pedagógica através desta concepção construtivista auxiliada com o uso das TIC's desperta e enfatiza o interesse dos alunos para construir o conhecimento dentro de um processo dialético de invenção e descoberta.

Entretanto, é emergente um sistema educacional de qualidade, para assim, formar cidadãos que exponham seus projetos e suas experiências para efetivar e evidenciar os seus próprios conhecimentos. No entanto, a escola não pode deixar de cumprir o seu papel, que é de formar os alunos de forma integral, numa perspectiva inter e transdisciplinar, que possibilite uma formação global, capaz de compreender que a realidade é formada por diferentes características.

Sabe-se que o professor teoriza muito a inter e a transdisciplinaridade - integração entre as disciplinas (Santomé 1998), mas, na sua prática ele sente dificuldades em efetivá-la. Papert (1994) enfatiza que é viável trabalhar de forma inter e transdisciplinar através da tecnologia. Para comprovar a interação entre as disciplinas, ele descreve o seguinte exemplo:

Um grupo de professores reuniu-se para desenvolver um projeto educacional conjunto: o professor de Física, o professor de Educação Física e o professor de Técnicas Industriais. Eles pretendiam desenvolver um 'Workshop' sobre robótica, um tópico com aspectos que interessavam a todos os três professores. (...). O fato que estes professores estavam fazendo algo juntos levou para os estudantes uma mensagem que muito rudemente poderia ser formulada como reconhecer que os 'intelectuais' e os 'esportivos' poderiam ter mais em comum do que eles pensam. (p.53)

Logo, é necessário fazer uma fundamentação teórica obtendo uma abordagem mais profunda das Pedagogias que dão suporte para uma prática inovadora, então, indaga-se hoje: as Pedagogias supra citadas podem mudar ou transformar a educação? Essas mudanças produzidas constituem reais rupturas biográficas que podem produzir desequilíbrios no indivíduo? Assim, diante desses questionamentos pode-se partir da diversidade e emergir em um novo paradigma. Paradigma este que motiva os alunos sentirem prazer em aprender e está na escola.

Visto isto, é indispensável compreender que o aprendiz requer motivação para aprender de forma mais prazerosa, no entanto, sabe-se que além da interação entre as disciplinas e entre os indivíduos é fundamental também, que as necessidades afetivas, cognitivas, sociais e de valores do ser humano interajam com outras formas pedagógicas. Pourtois e Desmet (1999) descrevem que cada uma é contemplada por uma qualidade e que via enriquecer, inovar e diversificar a práxis pedagógica do professor inovador.

Quadro 1 explica as funções de cada pedagogia que fundamenta um sistema multirreferencial e integrado que contempla a educação pós-moderna, permitindo o desenvolvimento integral das necessidades básicas do ser humano.

Quadro 1 – Conjunto de pedagogia que segundo Pourtois e Desmet (op. cit.) que atende a as necessidades básicas do ser humano desta educação pós-moderna.

NECESSIDADES AFETIVAS	NECESSIDADES COGNITIVAS	NECESSIDADES SOCIAIS	NECESSIDADES DE VALORES
Pedagogia das experiências positivas (Snyders) – APEGO. Pedagogia Humanista (Rogers)- ACEITAÇÃO. Pedagogia do projeto (Vários colaboradores) – INVESTIMENTO.	Pedagogia diferenciada (Legrand) – ESTÍMULO. Pedagogia ativa (Rousseau - Montaigne) – EXPERIMENTAÇÃO. Pedagogia Behaviorista (Watson - Skinner) – REFORÇO.	Pedagogia institucional (vários colaboradores) – ESTRUTURAS. Pedagogia da obra prima (Freinet) – CONSIDERAÇÃO. Pedagogia Interativa (Freire) – COMUNICAÇÃO.	- Impregnado pelas pedagogias que compõem as necessidades afetivas, cognitivas e sociais - BEM / BOM – VERDADEIRO – BELO.

FORNTE: Adaptado de Pourtois e Desmet (1999)

Analisando estas pedagogias que atende as necessidades do ser humano, percebe-se que a pedagogia de base impregnada de valores (bem / bom – verdadeiro – belo) é suscetível de integração com as outras pedagogias que entre as quais o indivíduo fará a escolha a partir de suas próprias necessidades.

Por conseguinte, é indispensável analisar e refletir sobre as Pedagogias Educativas que respondem as diversas necessidades (afetiva, cognitiva e social) do ser humano. Mas, é essencial e conveniente entender que o paradigma das necessidades requer inovação integração de práxis pedagógica em uma perspectiva de mediação, com vistas à complexidade.

É essencial refletir que não haverá uma pedagogia “ideal”, mas, uma pluralidade que se integrando pode reconstituir as idéias e as necessidades do indivíduo. Compreende-se que a teoria da ação comunicativa que para Habermas (apud Pourtois – Desmet op. cit.) é constituída de quatro tipos de agir diferente:

O agir instrumental (o estratégico) que exige modelo pedagógico em que um indivíduo impõe sobre o outro; **O agir normativo** que é regido por normas e valores; **O agir dramático** que se encarrega das metodologias didáticas que dão segurança aos objetivos que implica o olhar do outro sobre os papéis que somos levados a desempenhar e **o agir comunicacional** em que o indivíduo só pode julgar a sua experiência em relação a outras. (pp.201 – 202)

Além disso, é interessante também, compreender que a mudança só acontece com o trabalho de reflexão do indivíduo sobre si mesmo. Percebe-se que as pessoas precisam dialogar e fazer trocas em uma perspectiva de intersubjetividade, para assim, constituir mediação entre os saberes existentes e aqueles constituídos pelo sujeito, que amplia a capacidade crítica em relação a seu próprio paradigma de base.

Perrenoud (2000 - 2002) defende que a escola precisa de um ensino e, conseqüentemente de uma educação voltada para o desenvolvimento de competências. Visto isto, é preciso reconhecer que o professor não possui apenas saberes, mas também competências profissionais que não se reduzem ao domínio dos conteúdos a serem mediados, e aceitar a idéia de que a evolução exige que todo o professor possua ingredientes básicos (conhecimento – habilidades e atitudes) para diversificar a sua práxis pedagógica. Pribram (apud Nóvoa, 1995) fomenta que o professor precisa inovar a sua ação pedagógica e para isso é preciso *“alargar as fronteiras do convencional, envolvendo primeiramente um conhecimento completo do campo relevante.”* (p. 35). Neste sentido, percebe-se que o conhecimento precisa ser mediado de forma integral e significativa.

Para repensar o ensino tradicional, estático e fragmentado que não atende as perspectivas deste novo século é preciso incorporar novos recursos psicopedagógicos e didáticos que estimulem o aluno a desenvolver a criatividade, a autonomia e a integração dos conhecimentos com o objetivo de ampliar as competências pertinentes na construção de uma sociedade e de um mundo melhor.

1.3 TRANSFORMAÇÃO DO ENSINO DA ARTE: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS QUE PERMEIAM O TRABALHO DO PROFESSOR

A finalidade dos Parâmetros Curriculares Nacional – PCN (Brasil, 1998) é estimular o professor a organizar e diversificar suas atividades docente, para fomentar no aluno a curiosidade, o raciocínio, a interatividade, a capacidade de interpretar, de intervir e de ampliar as competências e habilidades necessárias para produzir e construir saberes.

Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (Brasil, 1996) referencia a perspectiva de criar uma escola com identidade própria, que atenda a formação integral do aluno neste mundo contemporâneo.

Estas políticas públicas em educação contribuem para que cada disciplina tenha suas atribuições e que sejam contempladas durante o processo educacional. Visto isto, percebe-se que estas políticas organizam o sistema educacional e ainda dá sugestões de como cada professor pode trabalhar às competências e habilidades que devem ser desenvolvidas na sua disciplina.

Como esta pesquisa investigou uma professora de Artes é pertinente compreender como esta disciplina é contemplada por estas políticas públicas de educação. Barbosa (2002) comenta que:

O ensino da Arte é obrigatório pela Lei de Diretrizes e Bases Nacional (LDBEN 9394/1996) no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Contudo, sabe-se que no Ensino Fundamental o ensino da arte é contemplado, mas, no Ensino Médio algumas escolas estão incluindo a disciplina Arte apenas em uma das três séries do Ensino Médio, pois, na LDB não está explícito que o ensino desta disciplina é obrigatório em todas as séries do Ensino Médio. (p.14)

Baseando-se nas Políticas educacionais como: a Lei de Diretrizes e Bases (LDB 1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN 1998 – 1999) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN 1998 – 2000) estas representam discursos e ações que foram acontecendo na medida em que profissionais da educação e especialmente das Artes se mobilizaram por meio

de formas de participação mais expressivas reivindicando compromissos no processo inovador do ensino de Artes nas escolas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) demonstram reconhecer um lugar de destaque no currículo para o ensino da Arte, valorizando da mesma forma que outras disciplinas. Mas, *“a ação inteligente e empática do professor pode tornar a Arte ingrediente essencial para fornecer o crescimento individual e o comportamento de cidadão como fluidos de cultura e conhecedor da construção de sua própria nação.”* (Barbosa op. cit. p. 31)

É importante que o professor de Arte repense sobre o lugar da Arte no currículo, como é ensinada e os meios que facilite a sua compreensão. Pois, o mundo e a Arte de hoje exige professores e alunos leitores, pesquisadores e produtores conscientes, com vistas a não confundir a improvisação com criatividade. Para Barbosa (op. cit.):

A arte capacita um homem ou uma mulher, a não ser um estranho em seu meio ambiente, um estrangeiro em seu próprio país. (...), insere o indivíduo no lugar ao qual pertence, reforçando e ampliando seus lugares no mundo. (p. 16)

O ensino da Arte deve ter compromisso com a diversidade cultural em abordar a raça, a etnia, gênero, classe social, etc. O ensino da Arte na escola não está somente em busca de soluções, mas também de provocações (Barbosa op. cit.). Logo, entende-se que o impacto inovador dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) incentiva a escola a trabalhar com os alunos fazendo com que eles: *“se apropriem de saberes culturais e estéticos inseridos nas práticas de produção e apreciação artísticas, fundamentais para a formação e desempenho social do cidadão.”* (Brasil, 1999, p. 112) Por meio de práticas sensíveis de produção, de apreciações artísticas e de reflexões sobre este manual pedagógico o PCN, nas aulas de Artes, os alunos podem desenvolver saberes que os induzem a compreenderem e envolvessem com decisões estéticas (que significa 'sentir'), abarcando um conjunto e uma rede de percepções presentes em diversas práticas dos conhecimentos humanos.

Os Parâmetros Curriculares Nacional – PCN propõe mudanças qualitativas no processo de ensino aprendizagem, sistematizando em um conjunto de atitudes para que desenvolva no aluno o hábito de pesquisar, selecionar informações, analisar, sintetizar, argumentar, negociar,

cooperar, planejar, dentre outros que oportunize atuar neste novo século como cidadão criativo, crítico, consciente e competente.

O objetivo do Parâmetro Curricular Nacional - PCN, de Artes do Ensino Médio é o de explicar diretrizes gerais que possibilitam promover conhecimentos de arte aos adolescentes, jovens e adultos (Brasil, 1999). Assim, este mesmo documento ou manual pedagógico norteia que o ensino de Artes deve:

- 1- Promover o fortalecimento da experiência sensível para o exercício da cidadania e da ética que juntas constrói a identidade, a formação e o desenvolvimento intelectual, cultural e social do cidadão;
- 2 - Fecundar a consciência de uma sociedade multicultural, para assim, compreender e respeitar os valores, as crenças e as competências culturais no mundo a que está inserido;
- 3 - Mediar os conteúdos que aborde a Música, as artes visuais, a dança e o teatro, viabilizando ampliar saberes para outras manifestações como as artes audiovisuais;
- 4 - Valorizar a importância do estudo da História da Arte ultrapassando as hegemonias do Desenho Geométrico, Desenho Técnico, Geometria Descritiva e o Desenho Pedagógico;
- 5 - Integrar saberes com outras disciplinas trabalhadas na área de Linguagens, códigos e suas tecnologias como também com outras áreas do currículo;
- 6 - Oportunizar as percepções e elaborações de idéias, representações, expressões – sínteses de sentimentos, de emoções, dentre outros;
- 7 – Desenvolver o hábito da pesquisa, da observação, das análises e da crítica, podendo ver como vai sendo compreendida e transformada a História da Arte;
- 8 - Contextualizar os conteúdos e as práticas artísticas do ensino de Artes com o mundo regional, nacional e internacional . (pp.97 - 100)

A partir destas diretrizes gerais o indivíduo desenvolverá competências e habilidades específicas que subdividem em Representações e comunicação; Investigação e compreensão e a Contextualização Sócio-cultural. O quadro 2 apresenta as competências e Habilidades que poderão ser desenvolvidas no ensino de Artes do Ensino Médio de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacional (Brasil, 1999).

Quadro 2 – Competências e Habilidades a serem desenvolvidas no ensino de Artes do Ensino Médio.

Representações e comunicação	<ul style="list-style-type: none"> . Realizar produções artísticas, individuais e/ou coletivas, nas linguagens da arte (música, artes visuais, dança, teatro, artes audiovisuais); . Apreciar produtos de arte, em suas várias linguagens, desenvolvendo tanto a fruição quanto a análise estética.
Investigação e Compreensão	<ul style="list-style-type: none"> . Analisar, refletir e compreender os diferentes processos da Arte, com seus diferentes instrumentos de ordem material e ideal, como manifestações sócio-culturais e históricas; . Conhecer, analisar, refletir e compreender critérios culturalmente construídos e embasados em conhecimentos afins, de caráter filosófico, histórico, sociológico, antropológico, semiótico, científico e tecnológico, entre outros.
Contextualização Sócio-cultural	<ul style="list-style-type: none"> . Analisar, refletir, representar e preservar as diversas manifestações de Arte – em suas múltiplas funções – utilizadas por diferentes grupos sociais, étnicos, interagindo como patrimônio nacional e internacional, que se deve conhecer e compreender em sua dimensão sócio-histórica.

FONTE: Brasil, 1999

Neste cenário de desenvolvimento de competências e habilidades, percebe-se que o aluno pode desenvolver estas competências e habilidades, experimentando elaborações com uma práxis voltada para o saber, o fazer, o ser e o conviver acompanhadas de reflexões, trocas de idéias, pesquisas e contextualizações históricas e sócio-culturais sobre a prática que deve ser aprimorada por toda vida.

O processo de ensino e aprendizagem de Artes no Ensino Médio precisa desenvolver no aluno a capacidade de humanizar-se melhor como cidadão inteligente, sensível, estético, crítico, reflexivo, criativo e responsável, no coletivo por melhores qualidades culturais na vida da sociedade, com ética e respeito pela diversidade.

O mundo atual está a exigir cidadãos competentes que Deffune (2000) o caracteriza de competente um cidadão “*capaz de mobilizar seus conhecimentos (saberes), as habilidades que são o saber e o fazer e as atitudes que é o saber ser no seu cotidiano.*” (p.19) Contudo, que estas competências exigidas requerem do indivíduo habilidades e atitudes de abstração, organização, comunicação oral e escrita, raciocínio lógico, capacidade de prever e resolver problemas do processo e do produto, dentre outras. Estas competências propostas são requisitos fundamentais para enfrentar e conviver com uma realidade, que vem a exigir

constante atualização para as mesmas, como também, para as competências tecnológicas, interpessoais e participativa. Por conseguinte, percebe-se que essa é mais uma missão do professor inovador preparar os alunos para conviver neste novo mundo, que vem proporcionando a todo o momento muitos desafios.

1.4 - TECNOLOGIAS CONTEMPORÂNEAS NA EDUCAÇÃO: POSSIBILIDADES COMO RECURSO MOTIVADOR DA APRENDIZAGEM

A comunicação é vital para o ser humano enquanto ser social e para o desenvolvimento de qualquer cultura. À proporção que as sociedades se tornam mais complexas, os meios de comunicação e informação vão se aperfeiçoando.

A partir das transformações que aceleradamente, ocorre no mundo em virtude da globalização, dos avanços tecnológicos e das recentes descobertas da ciência as informações circulam livremente e de forma rápida nos mais diversos espaços, não sendo mais exclusivas do espaço escolar. Pode-se afirmar que neste terceiro milênio, são muitas as informações e as formas de ensinar e aprender. Porém, necessita-se organizar as informações transformando-as em conhecimento, possibilitando a construção e reconstrução de saberes. Para que isso ocorra, a aprendizagem deve estar relacionada ao indivíduo a partir de saberes prévios, de bagagem cultural e de sentidos que atribuem a sua vida em geral.

Neste mundo, em efervescente transformação, há uma exigência exacerbada para que os indivíduos adquiram e desenvolvam competências voltadas para o trabalho em equipe; a adaptabilidade; o conhecimento técnico-operacional; a organização, dentre outros. Mas, para isso é necessário auto-gestão, responsabilidade e cooperativismo. Pois, sabe-se que a educação é desafiada a dar conta das transformações relativas a um novo modelo de sociedade e de homem.

Hoje, a sociedade da revolução informacional é destacada pelas Tecnologias da Informação e Comunicação que auxiliam nos processos de aprendizagem, contemplando-se com outras formas de interação e permitindo ampla participação dos aprendizes através da intervenção das mensagens nos programas e *software*.

A apropriação e ressignificação da imagem (fotografia, vídeos, *scanner*, computador, televisão, retroprojeto, DVD, data-show, vídeo-cassete, câmara de digital, etc), como recurso motivador da aprendizagem tem proporcionado avanços tecnológicos, maiores possibilidades de apropriação e ressignificação do conhecimento. Desta mesma forma, aumentam também as possibilidades dos usos dos recursos tecnológicos na educação. No entanto, a preocupação com a aprendizagem dos conhecimentos é indispensável com estes recursos tecnológicos, pois, estes precisam estar presentes como ferramenta motivadora da aprendizagem na mediação dos conteúdos trabalhados na escola.

Segundo Barbosa (2002) o ideal é que o aluno tenha experiências com atividades e materiais diversos, pois:

No mundo em que o poder da informação geralmente determina o poder de decisão, ter acesso à informação é o primeiro passo necessário para que se possa pensar / refletir e construir conhecimentos básicos para que se possa, também, pensar o ensino aprendizagem com inovação pedagógica neste novo milênio. (p.117)

É necessário refletir, pois, muitas vezes a resistência do professor em mudar ou diversificar a sua práxis pedagógica impede a inovação e o acesso. Contudo, estes recursos disponibilizam possibilidades para uma aprendizagem interativa, como também, motiva e facilita a resolução de problemas. Percebe-se que a diversidade de possibilidades oferecidas pelas tecnologias contemporâneas para a educação, visa ampliar, e não restringir, o estudo crítico do que se deseja ensinar e aprender. Ainda Barbosa (op. cit.) esclarece que:

A partir da escolha do melhor meio / material para diversificar a práxis pedagógica, é importante pensar no equilíbrio entre as diversas escolhas feitas. Não se trata de abandonar completamente ou de substituir o que vem sendo feito até então no cotidiano da sala de aula. (p.118)

Visto isto, observa-se que fazer uso e / ou acessar esses recursos e interagir com eles é um dos caminhos para o aprendizado interativo e a troca de experiências, que muito pode

colaborar para a melhoria e a qualidade da educação. Barbosa (op. cit.) complementa que o uso das tecnologias:

Possibilita ao aluno a desenvolver a sua capacidade de pensar e construir o conhecimento, representando um importante componente na vida do aluno e do professor, na medida em que abre o leque de possibilidades para efetivar o conhecimento significativo. (p.120)

Moran (2000) comenta que a introdução e o uso da informática e da telemática na educação, como recurso inovador da práxis docente, devem adentrar a escola, porque, *“a tecnologia atual não pode estar ausente dos espaços de aprendizagem, pois, sabe-se que através dela viabiliza vários projetos e aulas interativas, além do que, a maioria dos nossos alunos já convive com esse recuso auxiliar da aprendizagem.”* (p.7)

Também, Moran (op. cit.) ainda afirma que ensinar e aprender *“é educar a integrar todas as dimensões da vida, perpassando pelo intelectual, emocional, biológico e social.”* (p.13) Para este mesmo autor, um professor inovador é aquele que efetiva um ensino a partir das seguintes variáveis:

Práxis pedagógica diversificada, aberta, atualizada, dinâmica, com um projeto pedagógico coerente, tecnologias acessíveis, rápidas e renovadas; uma docente com formação continuada, com ética e compromisso profissional; com boas relações com os alunos, com efetiva motivação para despertar nos alunos à vontade de aprender a aprender. (p.14)

Para Freire (1979) aprende-se melhor quando vivencia, experimenta e faz, também, quando se relaciona, estabelece vínculos, laços, entre o que estava solto e disperso, integrando-o em um novo contexto, dando significado, encontrando um novo sentido. A partir desse pensamento compreende-se que ensina e aprende-se quando há um equilíbrio ente o sensorial, o racional, o emocional, o ético, o pessoal e o social.

O professor inovador precisa diuturnamente refletir sobre a sua práxis e permitir-se a diversificar e inovar, como também, sensibilizar toda comunidade a executar este ato de mudança e ajudar ao aluno a acreditar em si, a sentir-se seguro e a valorizar-se como pessoa.

Uma educação de qualidade exige princípios metodológicos inovadores que o professor precisa mediar em sua práxis pedagógica. Moran (op. cit.) diz que “*um bom professor faz a diferença.*” (p.31) e nesta diferença permeia os seguintes princípios:

- 1- Integrar tecnologias, metodologias, atividades. Integrar texto escrito, comunicação oral, escrita, hipertextual, multimídia. Aproximar as mídias, as atividades, possibilitando que transitam facilmente de um meio para o outro, de um formato para o outro. Experimentar as mesmas atividades em diversas mídias. Trazer o universo do audiovisual para dentro da escola;
- 2- Variar a forma de mediar aula, as técnicas, os recursos usados em sala de aula e fora dela, as atividades solicitadas, as dinâmicas propostas e o processo de avaliação. A previsibilidade do que o docente vai fazer pode tornar-se um obstáculo intransponível. A repetição pode tornar-se insuportável, a não ser que a qualidade do professor compense o esquema padronizado de ensinar;
- 3- Planejar e improvisar, prever e ajustar-se às circunstâncias, ao novo. Diversificar; mudar e adaptar-se continuamente a cada grupo, a cada aluno, quando necessário. (pp. 31 -32)

Observa-se nestes princípios uma proposta que diversifica a práxis pedagógica, oportunizando uma nova educação, com ambientes de aprendizagem, que não mais vê o conhecimento de forma fragmentado, estático e obsoleto, mas como um conhecimento em processo de construção dinâmica. O professor que fundamenta a sua práxis pedagógica nestes princípios transcende e ousa contemplando de forma ascendente a busca de um referencial em prol da construção e produção do conhecimento, visando o aprender a aprender (saber, a fazer, a ser e a conviver).

Estes princípios contemplam o uso das tecnologias, no entanto, as mesmas estão presentes cada vez mais na vida das pessoas. As informações são apresentadas a todo o momento, com objetivo de deixar a população informada e atualizada através das notícias. Segundo Pimentel (apud Barbosa op. cit.):

A apropriação e a transformação de informações procura dar uma nova significação a imagens já concebidas e, ocupa grande espaço na mídia, sendo cada vez mais usada e divulgada através de cartazes, *outdoors* e nos meios de comunicação eletrônica. (p.113)

Nesse sentido, é importante desenvolver competências para que estas informações tenham significado tanto para quem faz, tanto para quem vai vê-la. Assim é preciso compreender a produção artística visual contemporânea, valorizar a nossa herança cultural e ter consciência da participação enquanto produtor e consultor das culturas deste século XXI de forma crítica, analisando-as.

Estes novos instrumentos pedagógicos que dinamiza, motiva e facilita a aprendizagem funciona como ferramentas que transformam a cultura porque oferece diferentes formas de fazer. No caso da informática e de suas associações com outras tecnologias, estão sendo alternadas as formas de fazer e, principalmente, as formas de pensar esse fazer. Vale a pena refletir o que Moraes (1997) descreve:

O novo cenário cibernético, informativo e informacional não vem apenas marcando nosso cotidiano com modificações socioeconômicas e culturais, vem também, mudando a maneira como pensamos, conhecemos e aprendemos o mundo. (pp. 121 -122)

Ainda sobre esse aspecto Levy (1994) comenta que a inteligência ou cognição seja ela individual ou social, resulta em redes complexas de interações entre atores humanos, biológicos e técnicos. Então, entende-se que a busca de novos ambientes de aprendizagem, mais adequados às necessidades dos alunos e do mundo como ele hoje se apresenta, leva o profissional em educação, principalmente o professor comprometido, a criar um novo referencial para os espaços de aprendizagens, tornando-os mais interativos, prazeroso, criativo, abrangente, multidimensional, capaz de compreender a complexidade do real e construir um conhecimento mais dinâmico, sistemático, coletivo, não fragmentado e compartilhado.

1. 5 MULTICULTURALIDADE, INTER - TRANSDISCIPLINARIDADE E TRANSVERSALIDADE: COMO METODOLOGIAS PARA A INOVAÇÃO NA PRÁXIS PEDAGÓGICA

Atualmente, o enfoque da multiculturalidade, da inter - transdisciplinaridade e a transversalidade torna-se necessário no âmbito escolar, porque estes auxiliam o aluno a ampliar seus horizontes, oportunizando um olhar para além da sala de aula. No entanto, precisa-se buscar um conceito desses temas que vêm sendo utilizados em relação ao ensino da Arte. No que se refere à multiplicidade Barbosa (2002) entende como estudo das culturas existentes na sociedade e assim essa diversidade cultural vem sendo estudada e discutida nos dias atuais. Portanto, o multiculturalismo no ensino da Arte tem chegado às salas de aula a partir dos problemas sociais que se acumulam nas sociedades. Esses problemas relacionam-se principalmente com os conflitos étnicos presentes como: religião, idade, gênero, ocupação de classe social, educação especial, empobrecimento, saúde, etc. (Brasil, 1999).

Diante do exposto Barbosa (1998) afirma que *“estas questões de multiculturalidade só serão resolvidas pela flexibilização de atitudes e valores.”* (p. 86) É interessante desenvolver competências praticar a diversidade cultural para atender a estas questões.

Barbosa (op.cit.) contextualiza explicando:

Os estudos de multiculturas ligadas à diversidade cultural produzido pelo primeiro mundo não ajudam o terceiro mundo porque não representa os problemas da sua sociedade, o que o primeiro mundo não está dando importância para o preconceito social nos seus estudos sobre a multiculturalidade, por que está é uma variável significante somente no terceiro mundo. (p. 89)

A interdisciplinaridade segundo Fazenda (1992) indica existência de um trabalho entre duas ou três disciplinas, sem que estas percam suas características tomando cuidado para que

nenhuma se sobressaia sobre as outras, mas que se estabeleçam uma relação de reciprocidade colaboração criando assim uma inter-relação entre as diversas áreas do conhecimento.

E Fazenda (op. cit) ainda complementa que:

A interdisciplinaridade é antes de tudo uma questão de atitude, uma atitude diferente a ser assumida frente ao problema do conhecimento, ou seja, é a substituição de uma concepção fragmentada para a unidade do ser humano. (p.28)

Ainda para Fazenda (op. cit) a transdisciplinaridade é a coordenação de todas as disciplinas e interdisciplinas do sistema de ensino inovado, sob a base de um estudo geral. Observa-se que a mediação do conteúdo via inter e transdisciplinaridade apresentam grande relevância, pois, o aluno aprende o conteúdo de forma globalizada como é vivido fora da escola, e a mediação do conteúdo de forma disciplinar provoca fragmentação entre as disciplinas e conseqüentemente entre os conteúdos.

Santomé (1998) contempla que a transdisciplinaridade é um conceito que aceita a prioridade de uma transcendência, de uma modalidade de relação entre as disciplinas que as supere. O mesmo autor ainda complementa que a transdisciplinaridade é:

O nível elevado da interdisciplinaridade, de coordenação, onde desaparecem os limites entre as diversas disciplinas e se constitui um sistema total que ultrapassa o plano das relações e interações entre as tais disciplinas – é um ideal de unificação epistemológica e cultural.(p.95)

Compreende-se que a perspectiva transdisciplinar vai além dos limites das disciplinas, envolve diversas disciplinas com o objetivo de unificar e diversificar o conteúdo. Já Morin (apud Santomé op. cit.) complementa explicando que o conceito de transdisciplinaridade perpassa por dois momentos básicos:

Primeiro – trata-se de algo mais que a mera intensificação do necessário diálogo entre as distintas áreas e disciplinas curricular, porque a questão que

precisa ser explicada é a da mudança de paradigma epistemológico; Segundo – o diálogo entre as ciências será mais profundo se houver uma transmigração de certos conceitos fundantes através das diversas disciplinas. (p. 95)

Freire (apud Santomé op. cit.) afirma que a inter – transdisciplinaridade / a multe – pluridisciplinaridade *“diversifica a práxis pedagógica do professor, melhora a didática das disciplinas, ficam mais integradas e ainda confirma que a escola que aplicam estas metodologias é uma ‘escola mais participativa.’*” (p.96) Ainda Freire (apud op. cit) comenta:

Usamos quase indistintamente as palavras interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, embora tenham conotações diferentes (complementares, não antagônicas), para designar um procedimento escolar que **visa à construção de um saber não fragmentado**: um saber que possibilita ao aluno a relação com o mundo e consigo mesmo, uma visão de conjunto na transformação de sua própria situação com que se defronta em determinados momentos da vida. (...) o objetivo fundamental da interdisciplinaridade – um caminho para se chegar a transdisciplinaridade – é experimentar a vivência de uma realidade global que se inscreve nas experiências cotidianas do aluno, do professor e do povo e que, na escola e no ensino tradicional, é compartimentada e fragmentada. Articular saber, conhecimento, vivência, escola, comunidade, meio ambiente, etc, é o objetivo da interdisciplinaridade que se traduz na práxis pedagógica por meio de um trabalho inovador. (p. 96)

O filósofo Japiassú (1976) comenta que as metodologias multi – pluri – inter e transdisciplinar perpassam por sistemas que ele classifica em:

No nível **multidisciplinar** uma gama de disciplinas são propostas simultaneamente para estudar um objeto a que se estabeleçam relações entre elas; no nível **pluridisciplinar** justapõem-se disciplinas situadas no mesmo nível hierárquico de modo a que se estabeleçam relações entre elas; no nível **interdisciplinar** tem-se uma relação de reciprocidade, de mutualidade, em regime de co-propriedade que possibilita um diálogo mais fecundo entre vários campos do saber e no nível **transdisciplinar** se prevê uma etapa superior que eliminaria dentro de um sistema as fronteiras entre as disciplinas. (p.48)

Percebe-se que estas metodologias melhoram a qualidade da aprendizagem, pois, o aluno deixa de aprender de forma fragmentada, compartimentada e limitada para aprender de forma integral e global. Os estudos de D'Ambrósio (1993) ainda complementa que os projeto didáticos com abordagem multi – pluri – inter e transdisciplinar contribui, pois, a construção do conhecimento se processa de forma integral, em que o mesmo conteúdo ou fenômeno é observado a partir do seu ângulo de visão particular, contudo, fomenta uma contribuição diferente para melhorar a compreensão de um mesmo conceito e ou conhecimento.

Já o termo transversalidade como indica o prefixo, busca um movimento de perpassa entre as diferentes áreas do conhecimento. Esse enfoque é chamado de “*transversalidade*” (Brasil, 1998 - 1999). No entanto, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's, apresentam a questão da transversalidade ao propor temas Transversais para serem trabalhados nos currículos escolares na Educação Básica e média. A transversalidade proposta supõe que os temas sejam objetos de estudos em todas as disciplinas, transversalizando-as. Para atingir o seu objetivo a transdisciplinaridade, utiliza metodologias e estratégias educacionais que colaborem para um\ maior integração dos conteúdos.

Logo, a interdisciplinaridade trata da união de duas ou mais disciplinas e a transdisciplinaridade, segundo Weil (apud Moraes, 1997) “*é o reconhecimento de interdependência entre vários aspectos da realidade. É a consequência normal da síntese dialética provocada pela interdisciplinaridade bem sucedida.*” (p.182)

Moraes (op. cit) vai mais além e define que a “*pluridisciplinaridade, da fragmentação do conhecimento efetuada pela mente humana e da visão de um currículo escolar fragmentado, a educação focaliza a inter e a transdisciplinaridade.*” (p.182)

A tendência, de se trabalhar a pluralidade cultural no ensino da Arte é reconstruir conceitos. No entanto, o universo cultural da comunidade em que a escola está inserida precisa ser estudada e passar a atuar em um contexto eficiente e imune de pré-conceito.

Portanto, abordar a questão da pluralidade cultural na escola, não pode limitar ser limitado ao estudo da diversidade cultural, mas também, precisa-se, levantar problemas das desigualdades social, da discriminação, do preconceito e dos valores humanos. Atualmente, é importante e necessário rever estas situações preconceituosas fazendo uma reflexão pertinente para oportunizar uma vida mais humana e justa.

CAPÍTULO II

2 OS NOVOS PARADIGMAS DA EDUCAÇÃO E A PRÁXIS PEDAGÓGICA INOVADORA

Nos últimos anos, a educação brasileira tem sido questionada através de pesquisas, seminários, congressos, fóruns, jornadas, encontros, dentre outros, pois passa, por momento crítico. As causas residem em maior parte na própria concepção de educação como reprodutora acrítica de um modelo de sociedade. É impactante, mas atualmente, o mundo perpassa por transformações e a educação precisa urgentemente acompanhar esses avanços. A educação precisa reestrutura-se para acompanhar as transformações ocorridas no mundo. Para Gadotti (2003):

Repensar a educação brasileira não surge por acaso ou por obras de educadores abnegados que entende que a educação precisa ser urgentemente reaprendida. (...), o reconhecimento de que a educação imposta sem participação conduziu o ensino à 'decadência e decomposição em todos os níveis'. Só um novo projeto educacional capaz de mobilizar toda a sociedade civil pode reerguer esse 'edifício minado'. (pp. 166 - 167)

Ainda este mesmo autor complementa que a educação hoje está sendo repensada a partir de outra concepção que os educadores estão tendo dela, longe de ser uma educação imutável, ela está sendo descoberta como um prolongamento da sociedade que necessita de uma educação deve ser de qualidade que venha proporcionar a formação integral do ser humano.

Uma revolução pedagógica precisa acontecer, a partir de novos paradigmas e práxis inovadora, atingindo plenamente o objetivo de conscientizar o professor a fim de que ele possa partir para uma nova práxis pedagógica, em que a educação, como processo, assuma um papel formativo. Pereira (2000) contextualiza que:

Neste momento de mudanças profundas, rápidas e planetárias, a educação se apresenta insuficiente, falha, superficial e incompleta, preparando mal o aluno para a sobrevivência e para um simples viver saudável. É orientada para o objetivo de avaliar, fazer prova, passar de ano, passar no vestibular, realizar um determinado trabalho. (p.29)

Freire (2003) deixa a seguinte reflexão:

O que teríamos de fazer, uma sociedade em transição como a nossa, inserida no processo de democratização fundamental, com o povo em grande parte emergido, era tentar uma educação que fosse capaz de colaborar com ele na indispensável organização reflexiva de seu pensamento. Educação que lhe pusesse à disposição meios com os quais fosse capaz de superar a captação mágica ou ingênua de sua realidade, por uma predominantemente crítica (...). (p.114)

Analisando este pensamento observa-se que este grande mestre fala de uma educação com método ativo que fosse capaz de criticizar o ser humano através de debate de situações desafiadoras. Dando assim, um basta na educação reprodutora, alienada e estática. Freire (op. cit) ainda conclui que é urgente *“uma educação em que toda comunidade coloque-se em uma postura de reflexão e de auto-reflexão sobre o seu tempo e seu espaço.”* (p.115) Um enfoque reflexivo da práxis pedagógica verifica-se que Dewey (apud Moraes 1997) precursor da pedagogia reflexiva complementa que *“o aluno aprende mediante o desenvolvimento de experiências refletidas, por meio da qual o conhecimento ascende a um nível superior.”* (p. 215) Visto isto, compreende-se também, que o professor precisa adquirir postura reflexiva perante a sua práxis educativa, pois, a mesma permite uma educação voltada para a qualidade do raciocínio lógico desenvolvendo competência relacionada à compreensão do pensamento.

Moraes (op.cit) argumenta que neste novo milênio *“é fundamental a busca de novos ambientes de aprendizagem facilitando às necessidades dos alunos e adequando-se ao mundo como ele se apresenta.”* (p. 17) Isso requer de toda comunidade escolar compromisso, responsabilidade, criatividade e criticidade.

Diante desse pensamento, é interessante refletir que a escola, necessariamente, deve ser uma instituição contextualizada em uma visão de rede e de sistemas integrados, a qual

proporcione uma variedade de valores que se evoluam de acordo com as condições histórico-sociais, modificando-se de acordo com as mutações que ocorre na sociedade.

O processo de mudança paradigmática atinge todas as instituições, e em especial à educação e o ensino nos diversos níveis. O advento dessas mutações exige da escola um ensino contínuo e inovador. Educar nesse tempo de globalização instiga a refletir sobre o processo de globalização que o mundo está a proporcionar a todo o momento. O cidadão necessita estar preparado para aprender ao longo da vida podendo intervir, adaptar-se e criar novos cenários não só para enfrentar o futuro com confiança, mas para construí-lo de maneira determinada, responsável e globalizada. A visão fragmentada do saber precisa ser superada pelo paradigma da sociedade do conhecimento que propõe a integração de saberes.

À medida que a sala de aula passa a ser compreendida como um lugar privilegiado onde o ato pedagógico educacional é realizado pelo professor, e que dele espera-se uma reflexão e auto-avaliação sobre a sua práxis docente, é necessário também, que o professor não ensine no vazio ou em situação hipoteticamente semelhante. A práxis pedagógica precisa ser dinâmica e inovadora, para assim, atender as transformações desta nova sociedade. A práxis do novo professor deve está sempre sintonizada, com os alunos em situações reais e definidas, pois, a práxis pedagógica conservadora, repetitiva e acrítica não cabe mais nas escolas deste novo século.

É de grande valia o papel do professor enquanto agente transformador, proporcionando a compreensão mútua e a tolerância em formar uma nova geração. Acredita-se, que a escola deve educar os jovens para a convivência com uma práxis pedagógica transformadora, no sentido de habitua-los a conviver com as mutações do mundo. Compreendendo a escola como uma instituição social, reconhece-se que o seu valor será atribuído pela sociedade que a produz. Reconhece-se também, que a importância do papel do professor varia em função de valores e interesses que caracterizam uma sociedade em determinada época. Portanto, os novos paradigmas da educação tende a fundamentar e auxiliar em uma nova ordem pedagógica que possa intervir na realidade, na qual requer uma auto-avaliação da práxis didática docente.

A inovação na práxis pedagógica precisa ser aprimorada a partir da própria prática e, para isso, o professor deve fazer constantemente uma auto-avaliação do seu trabalho

educacional. Segundo Hernández (1998) *“a inovação da práxis docente surge num contexto de reflexão e de discussão pedagógica que exige, por sua vez, um determinado grau de formação e de aperfeiçoamento.”* (p. 21) O mesmo autor ainda afirma que:

Todos os componentes que formam a escola precisam refletir sobre a renovação pedagógica, que se fundamenta sobre tudo, no trabalho conjunto da equipe de professores, coordenadores pedagógicos e direção, com pequenas variações, vai inovando e solidificando-se, à medida que, a sociedade muda. (p.21)

Em entrevista a Revista Nova Escola (RNE 2001), o grande mestre português Nóvoa relata que *“o professor termina o curso de graduação e se forma na escola, pois, a produção e a inovação de práticas educativas eficazes só surgem de uma reflexão da experiência pessoal partilhada entre os colegas.”* (p. 13) A Revista Nova Escola (op. cit.) pergunta ao professor Nóvoa se o difícil acesso às novidades é empecilhos para importá-las à dinâmica da sala de aula? Ou as práticas de ensino mudam numa velocidade impossível de acompanhar? Ele responde:

O equilíbrio entre inovação e tradição é difícil. A mudança na maneira de ensinar tem de ser feita com competência e baseada em práticas de várias gerações. Digo que nessa área nada se inventa tudo se recria. O resgate das experiências pessoais e coletivas é a única forma de evitar a tentação das modas pedagógicas. Ao mesmo tempo, é preciso combater a mera reprodução de práticas de ensino, sem espírito crítico ou esforço de mudança. É preciso estar aberto às novidades e procurar diferentes métodos de mediar aulas, mas sempre partindo de uma análise individual e coletiva de sua realidade. (Revista Nova Escola op. cit. pp.13 -14)

Neste sentido, é preciso compreender que o profissional reflexivo proporciona a valorização de saberes experimentais e significativos, é essencial que processualmente sejam reorganizadas as suas práxis de ensino. No entanto, percebe-se que só uma reflexão sistemática e continuada é capaz de promover uma práxis de ensino transformadora.

Situando a educação no atual contexto histórico, compreendendo-a como um dos principais fatores da promoção humana, neste mundo de transformações, o indivíduo é

compelido a dar prosseguimento a sua formação continuada, tendo acesso a novas formas de conhecimento, exigindo atualização constante, para enfrentar os desafios encontrados no mundo contemporâneo.

O crescimento e a diversificada mutação da sociedade vem exigindo que a educação também entre nesta sintonia, pois, as instituições educacionais apresentam dificuldades em se relacionar com essas mudanças, sendo seu o atendimento ainda, através de meios conservadores. Tal postura obriga o professor a adotar estratégias de operacionalização numa perspectiva de formação continuada. Surge daí, a necessidade de estudos e pesquisas para mediar aulas transformadoras, para assim atender a uma nova proposta de práxis pedagógica, objetivando facilitar a construção do conhecimento de forma mais interativa. É indispensável também, que os governantes viabilizem condições básicas, com infra-estrutura e incentivo a carreira profissional em educação, com intervenções que garanta meios e condições para a melhoria do sistema escolar. Por conseguinte, compreende-se que é preciso renovar e reencantar a práxis pedagógica do professor.

Em busca de novas renovações os novos Paradigmas da Educação estão a exigir ações ágeis, flexíveis e posturas inovadoras nas formas de ensinar e aprender, tendo em vista a inserção dos ambientes interativos de aprendizagem que dinamiza o processo educacional em busca de uma aprendizagem significativa que se efetiva em construção e produção do conhecimento.

A partir do pensamento de Ausubel *et.al* (1980) entende-se que a aprendizagem significativa:

Envolve a aquisição de novos significados e para que esta aprendizagem aconteça são necessárias três condições: conteúdos estruturados, materiais instrucional adequados e motivação da estrutura cognitiva acompanhada de vontade e disposição do aprendiz de relacionar o novo conhecimento com aquele já existente. (p. 43)

No entanto, observa-se que através da aprendizagem significativa o aprendiz modifica o seu comportamento a partir do momento em que absorve e acomoda os conhecimentos mediados, construindo assim, uma aprendizagem significativa. Para tanto, compreende-se essa

aprendizagem exige um professor criativo e motivador, como também requer um esforço e vontade do aprendiz em possibilitar a interação e acomodação de um novo conhecimento.

Para que a aprendizagem significativa se efetive Ausubel (1980) ainda propõe que é essencial e fundamental lançar mão de “*organizadores prévios.*” (p. 44) que este mesmo autor o define “como materiais introdutórios em um nível mais alto de abstração, generalidade e inclusividade, capazes de servir para ancoragem ideacional a suprir a deficiência de subsunçores até que estes estejam desenvolvidos.” (p.44) Ainda Ausubel (op. cit.) também define Subsunçores como “*idéias âncoras que facilita a conexão entre a nova informação.*” (p.45) que vai fundamentar e efetivar a construção do novo conhecimento.

Contextualizando melhor a aprendizagem significativa Rogers (1998) ainda esclarece que:

É uma aprendizagem mais do que uma acumulação de fatos. É uma aprendizagem que provoca uma modificação, quer seja no comportamento do indivíduo, na orientação futura que aconselhe ou nas suas atitudes e personalidade. É uma aprendizagem penetrante, que não se limita a um aumento de conhecimentos, mas que penetra profundamente todas as parcelas de sua existência. (p..55)

É fundamental compreender também, que as evoluções socioculturais e tecnológicas do mundo atual têm gerado ininterruptas mudanças nas organizações e no conhecimento humano, portanto, é urgente um repensar crítico de como se processa a cognição humana. A teoria, por exemplo, de que a inteligência é uma capacidade única e indivisível está definitivamente ultrapassada e hoje a tese mais aceita, e já comprovada pelos pesquisadores, é a de que o ser humano é provido de várias inteligências, responsáveis por diferentes habilidades. O conceito de inteligências múltiplas vem sendo desenvolvido por Gardner desde a década de 80 e está baseado numa nova definição da própria inteligência. Para Gardner (1995) uma inteligência é basicamente a capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural.

• Para Delors (2001):

As crianças só aprendem com aproveitamento se o professor tomar como ponto de partida do seu ensino os conhecimentos que eles já trazem consigo, contemplados por suas inteligências, o professor deverá instigar o diálogo e desenvolver o senso crítico para com sabedoria elas encontrarem soluções para os problemas da vida cotidiana. (p.53)

Vale salientar que, as perspectivas de um professor com uma práxis pedagógica inovadora precisa alicerçar os ideais de criticidade para a construção do conhecimento, e assim, desenvolver as competências e habilidades para fazer acontecer à justiça, a paz, a solidariedade, a liberdade, dentre outras.

A Comissão Internacional sobre Educação do século XXI, apresentada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, (apud Delors, op.cit.) sugere como princípios para o processo de aprendizagem: “*o aprender a aprender, o aprender a fazer, o aprender a ser e o aprender a conviver,*” (p.90) que devem está inseridos nas novas práxis pedagógicas do professor inovador. Vale lembrar estes princípios norteados pela UNESCO (Delors op. cit.):

- 1º princípio – Aprender a aprender, tem a ver com o processo da comunicação e da informática, a generalização das fontes de informação e do acesso a elas. Os meios eletrônicos de aprendizagem e acesso às informações que a rede mundial de computadores estão permitindo que se tenha à informação do que se precisa no momento em que se quer. Este novo paradigma educacional deve ajudar o aluno a construir o seu aprendizado de forma dinâmica e de acordo com os seus próprios interesses.
- 2º princípio – Aprender a fazer, une ciência e tecnologia com a mesma finalidade: melhorar as condições e elevar o padrão de vida das pessoas, trazer mais bem-estar a todos. A educação para o terceiro milênio deve articular-se com a realidade, com o mundo social e o mundo do trabalho, unindo o conhecimento e a temática, sendo capaz de fazer e ao mesmo tempo de conhecer.
- 3º princípio – Aprender a ser, preconiza a importância de conhecer-se a si mesmo e ao outro, valorizando a superioridade do ser em detrimento do ter, confere ao indivíduo a capacidade de autonomia e reflexão para achar saídas que o leve a um crescimento pessoal e coletivo.
- 4º princípio - Aprender a conviver, traz a idéia e a necessidade da educação voltada para aprendizagem da convivência. No mundo moderno, todos dependem uns dos outros, pois, na era da globalização, os conflitos de qualquer natureza interferem nas condições de vida de todo planeta. (pp. 90 – 100)

Estes princípios refletem um avanço na práxis do professor com referência ao processo de inovar e diversificar a práxis pedagógica, de modo que possa atender as transformações desta nova sociedade. Tal cenário paulatinamente está proporcionando mudanças nos modos de produção e que precisa traduzir-se em ações de uma educação contextualizada, na medida que, possibilita a produção de saberes de forma consciente, sensível, crítica, criativa, científica e sintonizada com a realidade sócio-histórica da contemporaneidade, que vem sendo impregnada pela complexidade de sua dinâmica e de sua construção.

Nos desafios no sentido de atender as demandas pós-moderna, sabe-se que é fundamental adquirir uma nova postura na práxis pedagógica, que em sua dinâmica exige profissionais inovadores e competentes para analisar a realidade em que se inserem como cidadãos e trabalhadores críticos, competentes e conscientes.

A sociedade atual caracteriza-se pela ênfase na competitividade, na inovação, na criatividade e na criticidade, obtidas a partir de conhecimentos das pessoas que os produzem e os dimensionam nos ambientes em que transitam, não havendo como dissociar trabalho de aprendizagem obtida, principalmente, pela formação educacional adequada.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais –PCN's (Brasil, 1998):

O modelo convencional de formação inicial e continuada dos profissionais da educação perante a sua práxis pedagógica vem sendo bastante questionado nos últimos anos, principalmente pela sua ineficácia. (p. 40)

Analisando esta citação, percebe-se que a formação inicial tão quanto a formação continuada do professor não vem incentivando a inovação da práxis docente. Ainda que as políticas públicas educacionais brasileiras reconheçam a importância e a necessidade de uma práxis pedagógica inovadora no processo ensino-aprendizagem, para assim, promover uma educação eficaz e eficiente. Segundo o manual pedagógico dos PCN's (Brasil, op. cit.) é necessário promover uma ampla discussão no sentido de redefinir uma práxis docente inovadora e diversificada com concepções educacionais fundamentadas nas teorias do desenvolvimento da aprendizagem significativa.

Nesta perspectiva, pode-se constatar a necessidade de procedimentos que busquem a aquisição de competências e habilidades (Perrenoud, 2000) embasadas nos novos paradigmas educacionais, que assegurem uma sólida base teórico-crítica à sua práxis pedagógica e assim, atuar como profissional competente e comprometido para fomentar os novos princípios básicos da educação.

É importante ressaltar que a formação continuada de professores deve estar pautada, antes de tudo, na qualidade, na pertinência e relevância do que se ensina para a vida prática do educando. Deve-se ainda, está fundamentada nas perspectivas de que a educação é um processo que deve formar indivíduos que participem de forma ativa, produzindo conhecimento e desenvolvendo autonomia, criatividade, criticidade, senso de observação e de resolução de problemas, e a partir deste prisma fomentar competências e habilidades.

Percebe-se, desse modo, que a educação deve englobar a formação total do cidadão. Nesta conjuntura, Moraes (1997) confirma que:

A educação deve estar voltada para a formação integral do indivíduo, para o desenvolvimento da sua inteligência, do seu pensamento, da sua consciência, da sua autonomia, do seu espírito, com competência para viver numa sociedade pluralista em permanente processo de transformação. Isso implica, além das dimensões cognitivas e instrumentais, o trabalho, também da intuição, da criatividade, da responsabilidade social, juntamente com os componentes éticos, afetivos, físicos e espirituais. Para tanto, o professor deverá mediar uma educação com instrumentos e condições que ajude o aluno a aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a pensar, aprender a ser, aprender a conviver e a amar. Uma educação integral e não fragmentada. Uma educação que ajude a formular hipóteses, construir caminhos, tomar decisões, tanto no plano individual quanto no plano coletivo. (p.211)

Esta afirmação traduz e confirma que o professor desde que esteja bem preparado, deve com criatividade, qualidade e competência, propiciar os meios ou recursos necessários para que o conhecimento se processe de forma dinâmica, prazerosa e inovadora, que atenda as exigências do momento atual e, que o processo educativo esteja voltado para formação integral do indivíduo competente para exercer plenamente a cidadania, participando da produção cultural e da compreensão histórica do meio em que se insira.

2.1 – POR UMA PRÁXIS PEDAGÓGICA REFLEXIVA E INOVADORA

A práxis pedagógica tem sido pesquisada por vários teóricos (Schon, 2000; Perrenoud, 1999; Freire, 1996; Nóvoa, 1995), na perspectiva de enriquecer, inovar e contemplar a práxis docente e a multidimensionalidade do ensino-aprendizagem nas suas interações científica, social, política, filosófica, pedagógica, humana e cultural, mediada pela ação - reflexão - análise e ação sobre a práxis, como mecanismo de reconstrução do conhecimento, transformação, diversificação e inovação da práxis educativa numa perspectiva de compromisso em educar para a diversidade de forma inter - transdisciplinar, fazendo com que os espaços de aprendizagem se transformem em ambientes alegres e prazerosos.

Os referidos autores defendem que só é possível pensar e executar uma práxis pedagógica inovadora nos espaços de aprendizagem a partir de uma atitude crítica reflexiva conduzida à luz das correntes e concepções teóricas que fundamenta, enriquece e explica práticas pedagógicas plurais e interativas.

Compreende-se que a práxis pedagógica inovadora evolui-se a partir de uma formação continuada seguida de auto-avaliação reflexiva, permitindo-se a uma nova reestruturação de seu desempenho na sala de aula. No entanto, a tarefa da escola, dos professores e da sociedade é, pois, desenvolver um processo educativo, motivando os alunos a participarem de forma ativa, produzindo e construindo conhecimento fomentado pela sua autonomia, criatividade, criticidade, competência e habilidade para observar, refletir e resolver soluções problemas.

Tardif (2002) afirma que *“a práxis pedagógica é identificada a um trabalho, a uma arte, a uma técnica, a uma atividade criativa, juntamente com uma ação técnica científica.”* (p. 28) Visto isto, é urgente a busca de uma práxis docente inovadora, pois, a partir desta afirmação percebe-se que a mesma contempla estratégias de aprendizagem mais adequadas à atualização e produção de conhecimento, que passa a atender as mutações e os desafios que a sociedade e o mundo estão a proporcionar a todo instante.

Nesta perspectiva, o professor precisa repensar sua práxis pedagógica, conscientizando-se de que não pode absorver todas as informações e passar essas informações para seus alunos. Um dos maiores desafios do professor é a dificuldade de ultrapassar a visão

de que podia ensinar tudo aos alunos. Sabe-se que o universo de informação vem ampliando-se de forma acelerada nas últimas décadas, pois, a prática pedagógica inovadora, na sua ação docente precisa passar do ensinar para focar na mediação do aprender a aprender. Por sua vez, compreende-se que a produção do saber, fazer e ser de forma contínua contempla o aprender a aprender, mas para isso, o professor necessita desafiar-se e buscar novas metodologias para atender às exigências da sociedade atual.

Para Moraes (1997) em face a nova realidade, o professor deverá ultrapassar o seu papel autoritário, de dono da verdade, para se tornar um investigador, um pesquisador do conhecimento crítico e reflexivo. O professor inovador precisa ser pesquisador, crítico e criativo principalmente, para despertar e motivar no aluno o hábito da pesquisa e da investigação e, assim, fomentar a construção e a produção do conhecimento num processo de aprendizagem contínua. Moraes (op. cit) ainda complementa afirmando que:

O professor deve buscar um novo modelo educacional, capaz de gerar novos ambientes de aprendizagem, que deixasse de ver o conhecimento de uma perspectiva fragmentada, estática e o reconhecesse com um processo em construção a ser desenvolvido (...). (p.18)

Visto isto, o professor precisa mudar o foco do ensinar para reproduzir conhecimento e passar a preocupar-se com o aprender através da construção e produção do conhecimento e em especial, o aprender a aprender, abrindo caminhos coletivos de busca e investigação para a produção do seu conhecimento e do seu aluno. Observa-se também, que o professor precisa aprimorar a sua habilidade e aperfeiçoar a competência profissional para formar cidadão crítico, autônomo e criativo, que saiba solucionar problemas, e com iniciativa própria saiba questionar e modificar a sociedade. Percebe-se que o aluno deve ser sujeito histórico do seu próprio ambiente, buscando desenvolver a consciência crítica que induza a trilhar caminhos para a construção de conhecimentos que venha atender a esta nova geração.

Estimular a discussão e a auto-avaliação da prática docente do profissional da educação é um dos requisitos essenciais para que a mesma seja dinâmica e eficiente, estabelecendo trocas impactantes entre professor – coordenador, professor – professor e professor – aluno, como também, permitindo uma mudança coletiva no cotidiano da sala de aula. Entende-se que

o grande desafio da escola e do professor nesse século é a inserção de metodologias interativas no processo educativo, que contemple todos os saberes que auxilia a aprendizagem significativa.

Zabala (1998) comenta que *“um dos objetivos de qualquer bom profissional consiste em ser cada vez mais competente em seu ofício.”* (p.13) Compreende-se que através de estudos investigativos, experiências e auto-avaliação o indivíduo aprimora, inova e fortalece a sua práxis pedagógica. Ainda este mesmo autor comenta:

Alguns teóricos da educação, a partir da constatação da complexidade das variáveis que intervêm nos processos educativos, tanto em número como em grau de inter-relações que se estabelecem entre elas, afirmam a dificuldade de controlar esta prática de uma forma consciente. Na sala de aula acontecem muitas coisas ao mesmo tempo, rapidamente e de forma imprevista e, durante muito tempo, o que faz com que se considere difícil, quando não impossível, a tentativa de encontrar referências ou modelos para racionalizar a prática educativa. (p.14)

Elliot (apud Zabala op. cit.) complementa com mais duas formas diferentes para refletir e avaliar a sua práxis pedagógica:

- a) - O professor que empreende uma pesquisa sobre um problema prático, mudando sobre esta base algum aspecto de sua prática docente. Neste caso o desenvolvimento da compreensão precede a decisão de mudar as estratégias docentes;
- b) - O professor que modifica algum aspecto de sua prática docente como resposta a algum problema prático, depois de comprovar sua eficácia para resolvê-lo. Através da avaliação, a compreensão inicial do professor sobre o problema se transforma. Portanto, a decisão de adotar uma estratégia de mudança precede o desenvolvimento da compreensão. A ação inicia a reflexão. (pp. 14 – 15)

No entanto, necessariamente, observa-se que os meios teóricos contribuam para que a análise da prática seja verdadeiramente reflexiva e assim, selecionar, re-selecionar e reorganizar a práxis pedagógica. Zabala (1998) tem uma visão de que é necessário previamente planejar o próprio processo educativo, e, posteriormente, ao realizar uma

avaliação do que aconteceu, melhorar o que ficou confuso ou não deu certo. E Pimenta (2005) defende que a atividade teórica por si só não leva a transformação da realidade, não se materializa, pois a prática também não fala por si só, então teoria e prática são indissociáveis como **práxis**.

Sabe-se que os próprios efeitos educativos dependem da interação teoria – prática inovadora e de todos os fatores que se inter-relacionam nas situações de ensino: metodologia, materiais e recursos pedagógicos, instrumentos de avaliação da aprendizagem, dentre outros. A formação continuada do professor inovador necessita de análise e reflexão de sua **práxis**. Entender a investigação pedagógica exige situar-se num modelo em que a aula configura como uma **práxis** sujeita a avaliação após cada mediação executada. Zabala (op. cit.) afirma ainda que:

A unidade básica do processo de ensino aprendizagem, cujas diversas variáveis apresentam estabilidade e diferenciação: determinadas relações interativas do professor - aluno e aluno – aluno, uma organização grupal, determinados conteúdos de aprendizagem, certos recursos didáticos, uma distribuição do tempo e do espaço, um critério avaliador, tudo isso em torno de determinadas intenções educacionais, mais ou menos explícitas. (p. 17)

Entende-se que, assim é preciso buscar as dimensões para poder analisar as características diferenciais em cada uma das diferenças e das diversas maneira de ensinar. Visto isto, o professor precisa refletir e realçar a sua **práxis** pedagógica no sentido de oportunizar possibilidades para instigar a aprendizagem significativa do aluno, com objetivo de formar e desenvolver o cidadão de maneira integral como sujeito histórico e transformador desta sociedade contemporânea.

A proposta metodológica para professor inovador segundo Zabala (op.cit) inclui:

Seqüências de atividades (aula expositiva, por descobrimento, por projetos, ...); **Bom relacionamento professor – aluno e aluno –aluno** (diretivos, participativos, cooperativos, ...); **forma de agrupamento ou organização social da aula** (grande grupo, equipes fixas, grupos móveis, ...); **distribuir o espaço e o tempo** (canto, oficinas, aulas por área, ...); **organização dos conteúdos** (disciplinar, interdisciplinar, globalizador, ...); **planejar e organizar os materiais curriculares** (livros – texto, ensino dirigido, fichas

de auto – correção, ...) e **diversificar o procedimento de avaliação da aprendizagem** (de resultados, formativa, selecionadora, final, ...) . (p. 20)

Percebe-se que as condições organizacionais para a melhoria da práxis pedagógica exprimem inovação no planejamento e em todos requisitos que compõe a práxis didática pedagógica do professor. Vale ressaltar, que além desses requisitos, é necessário que o professor sinta-se motivado e gratificado para executar esta inovação. Faz-se necessário ainda, compreender que a escola constitui um empreendimento humano, social, histórico, cultural e político que espera de cada um que a compõe, não priorizá-la como somente um local de ensino aprendizagem significativa, mas também, de formação continuada do professor.

Moran (2000) diz que *“ensinar e aprender exige mais flexibilidade, menos conteúdos fixos e processos mais abertos de pesquisa e diálogo (...).”* (p. 29) É preciso transformar a realidade da escola, em um novo lugar, propondo disponibilidade de mais recursos para a educação em sala de aula, também a existência de uma nova forma da escola se situar no mundo, proporcionando uma recepção simultânea de aulas e conteúdos interativos que irão abrir horizontes ainda não explorados em sala de aula.

Então, deve-se repensar a prática para romper-se com as suas formas tradicionais e adotar metodologias interativas, recursos diversificados e estratégias inovadora como instrumento alavancador e transformador que possa promover e qualificar o processo ensino-aprendizagem nos ambientes escolares.

2.2 - O PERFIL DO PROFESSOR COM UMA PRÁXIS PEDAGÓGICA INOVADORA E A PROFISSÃO DE PROFESSOR NESTE CONTEXTO ATUAL

A educação está a exigir um novo olhar e um significado para a construção e produção do conhecimento. Por isso, é emergente contextualizá-lo e evitar a compartimentação que não coaduna com o mundo em franco processo de globalização. O professor formal não pode ser considerado a única fonte de saber dos alunos, pois eles vivem cercados por um mundo que os bombardeia com informações cada vez mais fáceis de adquirir em outros meios, além da

escola. Diante disso, a escola deve orientar ao aluno para que possa construir saberes, que fomentem a resolução de problemas cognitivos, afetivos e sociais.

Ao propor mudanças para a educação, conseqüentemente propõe-se uma renovação na práxis pedagógica. Os discursos preformatados do professor devem ser substituídos pelo personagem capaz em mediar, orientar e oportunizar alternativas, metas e caminhos em busca de interação de saberes da escola e da vida. Nesse sentido, afirmar que a escola deve abrir as portas para o inesperado, não significa abandonar o que se trabalhava antes, mas sim adaptar, reformular, tornar mais interativo, contextualizar com o local, nacional e global.

Portanto, em uma estrutura educacional, na qual a realidade do aluno deve ser mediada pelo professor, cabe a este além de planejar e replanejar o seu trabalho pedagógico, buscar conceitos, procedimentos e atitudes (valores) que possam ser incorporados a cada nova situação, como também a novos caminhos que permitam a elaboração do conhecimento significativo de forma mais flexível com sucessivas mudanças de estratégias promovidas pelo momento que requer dinamização com outras atividades de sala de aula.

Em suas pesquisas Schon (1995) questiona: Que tipo de conhecimento e de saberes permitem aos professores desempenharem o seu trabalho eficazmente? Para responder este questionamento é fundamental refletir sobre os pensamentos do próprio Schon (op. cit.), Perrenoud (2000), Demo (2000), Freire (1996), dentre outros pesquisadores deste tema, elegem algumas características essenciais que necessitam ser adquiridas, quando se busca uma práxis docente inovadora voltada para o novo ensino deste mundo pós-moderno. Da reflexão sobre as obras destes autores pode-se citar as seguintes características:

- 1 - Ser reflexivo – o professor reflexivo é sensível para mobilizar competências para agir em situações novas. Utilizando a auto-avaliação reflexiva, ele reorganiza conceitos, procedimentos e atitudes que lhes permitem tomar decisões coerentes diante de contextos complexos. Para Freire (op. cit.): *“é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunde com a prática.”* Schon (op. cit) ainda complementa afirmando que:

Um professor reflexivo permite-se ser surpreendido pelo que o aluno faz. (...) Um professor reflexivo tem a tarefa de encorajar e reconhecer, e mesmo de dar valor à confusão do aluno. Mas também, faz parte de suas incumbências encorajar e dar valor à sua própria confusão. (p. 83)

Percebe-se que o professor reflexivo está sempre questionando sobre os objetivos da sua práxis pedagógica, o contexto no qual está inserido e os pressupostos básicos que sustentam a sua prática docente. Refletir sobre a própria prática também é refletir sobre a própria história de estudante e profissional.

- 2 - Ser pesquisador - O exercício da reflexão conduz, naturalmente, o professor a elencar o próprio ensino como objeto de investigação. O professor não deve considerar o conhecimento como sendo algo pronto e acabado, mas em constante construção, numa íntima relação entre a teoria e a prática, como bem argumenta Moraes (1997):

No meio de tantas incertezas, o professor precisa prever que o aluno necessita aprender continuamente, utilizando metodologia adequada e inovadora com estratégias para resolução de problemas, para o estudo de alternativas e para tomada de decisão. (p. 144).

Ter postura de um professor pesquisador significa vivenciar um processo de aperfeiçoamento na formação continuada que acompanha a trajetória profissional e as mutações que a sociedade e o mundo oportunizam.

Neste sentido, compreende-se que para refletir sobre sua própria prática, o professor deve dominar os instrumentos de análise com relação ao pensamento abstrato, a subjetividade, e a hipótese.

- 3 - Ser comprometido – O compromisso do professor transcende a dimensão individual. Suas opções políticas, ideológicas e as influências do meio se fazem presentes em sua práxis pedagógica. Freire (1996) escrevendo sobre ‘Saberes necessários à prática educativa’, argumenta que ensinar exige comprometimento. Para o autor, o professor deve ter uma postura política coerente com a sua práxis, principalmente se optou por uma práxis pedagógica progressista.

- 4 - Ser autônomo – Segundo Demo (2000) a autonomia é conquista árdua e contínua nunca terminada. A autonomia precisa ser todo dia conquistada e reconstituída. Ao refletir sobre o tema Freire (op. cit.) argumenta:

A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É nesse sentido que uma pedagogia para a autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas de liberdade. (p. 121)

Por isso, nota-se que é preciso compreender que no processo de ensinar e aprender deve ser permitida a autonomia e a liberdade, pois, o mundo atual não requer professor com idéias e ensino autoritários. O professor deste terceiro milênio deve ter competência para tomar decisões ao deparar-se com as situações ímpares do cotidiano escolar. A autonomia do professor precisa ser regada de liberdade com compromisso e responsabilidade como sujeito do processo educativo.

- 5 - Ser competente – O profissional da educação precisa analisar e refletir as questões envolvidas no seu trabalho, ter competência para identificá-las, autonomia para tomar decisões e responsabilidade pelas opções feitas. Ele necessita também, avaliar criticamente a própria atuação e o contexto em que atua. Deve-se definir como eixo para uma práxis pedagógica inovadora o desenvolvimento de competências e habilidades profissionais numa perspectiva reflexiva e investigadora que permitem usar múltiplos recursos, entre os quais os conhecimentos teóricos e experiências da vida pessoal e profissional, para responder a diferentes demandas das situações que ocorre no cotidiano da sala de aula. De acordo com Severino (1997) ser competente é estar sempre se atualizando através de um projeto pessoal de formação continuada para acompanhar as mudanças do contexto escolar.

A atualidade requer um outro perfil dos profissionais da educação, pois, a escola necessita acompanhar as transformações do mundo. Para que a escola entre em sintonia com a modernidade é preciso que o professor transforme e atualize a sua práxis, desenvolvendo

competências didáticas pedagógicas, em relação às dimensões teóricas, técnicas e sócio-educacionais. Kuenzer (1998) afirma que:

O professor inovador deve pautar a sua práxis pedagógica em múltiplos recursos, entre os quais precisa selecionar conteúdos significativos, materiais instrucionais e tecnológicos, técnicas ou métodos, metodologias, dentre outros com a finalidade de mediar um ensino aprendizagem de qualidade, fomentando nos aprendentes competências e habilidades básicas exigidas pela sociedade. (p. 32)

Visto isto, o professor deve refletir sobre a sua ação e analisar se a mesma atende a dinâmica e a interatividade da modernidade. Entretanto, os novos paradigmas que envolvem a concepção construtivista, as tecnologias e a práxis pedagógica transformadora precisam atender a educação deste terceiro milênio. É necessário oportunizar reflexões, que sejam alvo de análise para os professores que defendem um trabalho inovador em sala de aula. Uma tarefa importante da educação atualmente é ensinar a construir o conhecimento e a informação, pois, o conhecimento não é estático ele deve acompanhar a dinâmica da sociedade.

No entanto, para dar cumprimento ao proposto, sabe-se que as diferentes concepções de aprendizagem atuam constantemente, de maneira consciente ou não, na práxis do professor que de uma forma ou de outra, acaba definindo a sua postura diante da visão de mundo que, no cotidiano da sala de aula ele deixa transparecer. Ao acompanhar a dinâmica da sociedade o educador tem um grande aliado, que é a tecnologia. Por meio dela é possível inovar no dia a dia da sala de aula de maneira criativa, organizando e adaptando a cada situação os aspectos que, no momento, são mais adequados.

Nesta perspectiva, o professor precisa repensar sua prática educativa com base na interação entre o aluno – aluno e o aluno e as tecnologias como ferramenta que diversifica a práxis pedagógica e promove a construção de conhecimentos. O poder das tecnologias como ferramenta educacional é indiscutível, mas deve-se usá-lo com critérios. O grande desafio para o educador é então, ultrapassar barreiras e ‘reaprender’ a ensinar. Caso não se aperfeiçoe nesse século, o educador corre o risco de tornar seu ensino defasado, não atendendo às expectativas dos sujeitos que hoje se preocupam em construir sua aprendizagem em ambientes virtuais, utilizando o computador, a calculadora, software, o retroprojetor dentre outros recursos que a

tecnologia oferece para oportunizar uma aula interativa e diferente, expandindo a capacidade crítica e criativa dos alunos. É necessário também, que o educador compreenda que todas as ferramentas que se quer fazer uso precisam estar voltadas para a facilitação e otimização do processo de ensino-aprendizagem, tornando o cidadão competente para conviver em sua sociedade de maneira crítica, dinâmica e participativa.

Desse modo, lidar com as tecnologias pode ser percebido como um episódio, no qual, as idéias, as experiências, as competências e habilidades são vistas como algo inovador que integra a instrução, a construção ou produção, a descoberta, o conceito, o procedimento, a atitude e o sentido para o compartilhamento de pressupostos cognitivo e interacionista.

Sabe-se também, que as diferentes concepções pedagógicas ou tendências pedagógicas fundamentam a prática do professor, o que de uma forma ou de outra acaba definindo a sua postura diante do seu cotidiano pedagógico. Autores brasileiros como Gadotti (1998, 2000), Saviani (2001), Libâneo (1998) estudam as tendências pedagógicas e afirmam que as mesmas revestem-se de uma grande importância significativa para o andamento do processo ensino aprendizagem e podem ser trabalhadas de forma a integrar as tecnologias e outros recursos instrumental de forma contextualizada, adaptando-as aos vários procedimentos metodológicos.

Eis uma breve abordagem de alguns modelos pedagógicos, tomando como referencial a classificação defendida por Libâneo (op.cit.) e que ele classifica em **Liberais e Progressistas**. Para este autor, o termo Liberal “*não tem o sentido de avançado, democrático, aberto, como se costuma ser usado.*” (p.77) A doutrina liberal aparece como explicação do sistema capitalista que estabeleceu uma maneira de organização social baseada na sociedade privada dos meios de produção. A pedagogia liberal, portanto, é um reflexo desse tipo de sociedade. Dentre elas pode-se citar: a Tendência Liberal Tradicional; a Liberal Renovada Progressista; a Liberal Renovada Não-Diretiva e a Liberal Tecnicista. E o termo Progressista caracteriza-se, segundo o autor, “*pelas tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam os objetivos sóciopolíticos da educação*” (p.78) Para o autor, estas tendências classificam-se em: Tendência Progressista Libertadora; Progressista Libertária e a Progressista Crítica Social dos Conteúdos.

O quadro 3 apresenta as Tendências Pedagógicas fazendo um paralelo em torno do papel da escola, dos conteúdos de ensino, metodologia e da relação professor aluno, na Concepção dos Modelos Pedagógicos Liberais e Progressistas.

Quadro 3 – Modelos Pedagógicos - Concepções Pedagógicas Liberais e Progressistas:

TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS LIBERAIS				TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS PROGRESSISTAS			
	Liberal Tradicional	Liberal Renovada Progressistas	Liberal Renovada não - diretiva	Liberal Tecnicista	Progressista Libertadora	Progressista Libertária	Progressista Crítico Social dos Conteúdos
Papel da Escola	Preparação intelectual e moral dos alunos.	Adequação de acordo com as necessidades individuais ao meio social.	Formação de atitudes: adequação pessoal às solicitações do ambiente.	Modeladora do comportamento humano.	Visa à transformação da realidade.	Transformação na personalidade do aluno.	Preparação do aluno para o mundo adulto por meio de conteúdos concretos da realidade social.
Conteúdos de Ensino	Não tem relação com o cotidiano e nem com a realidade social.	Estabelecidos em função de experiências e desafios cognitivos do aluno.	Visa facilitar os meios para aquisição do próprio conhecimento pelo aluno.	O essencial não é o conteúdo da realidade, mas as técnicas de descoberta e aplicação.	Extraídos da problematização do cotidiano do aluno.	O conhecimento resulta da necessidade e interesse do grupo.	Universais, reavaliados face às realidades sociais.
Metodologia	Demonstração e exposição do conteúdo.	Facilitadora da aprendizagem - o aluno aprende fazendo.	Expõe de forma objetiva e comportamental	Procedimentos e técnicas necessárias para assegurar a transmissão e recepção da informação.	O diálogo permeia ativamente e professor e aluno aprendem.	Vivência grupal e auto-gestão em que os alunos buscam o conhecimento.	Relação direta com a experiência do aluno, confrontada com o saber trazido de fora.
Relação professor - aluno	Predomina a autoridade do professor	Não há lugar privilegiado para o professor.	Educação centrada no aluno. Toda intervenção é ameaçadora.	Elo entre a verdade científica e o aluno deve fixar as informações.	Relação horizontal. Educador e educando como sujeitos.	Relação da não-diretividade professor como orientador. Aluno e professor misturam-se para uma reflexão em comum.	Intervenção do professor para levar o aluno a acreditar nas suas potencialidades

FONTE: Adaptado de Libâneo (1998) – Democratização da Escola Pública.

Observa-se que estas tendências visam, sobretudo, fundamentar e enriquecer a práxis pedagógica, para a partir da contribuição delas, diversificar a modalidade de ensino, procurando mediar uma práxis educativa mais dinâmica, efetiva e de qualidade, para atender a esta nova sociedade do conhecimento.

Freire (1980) defende a tendência para uma educação progressista libertadora e emancipatória em que a práxis educativa é o elemento fundamental no processo de resgate da liberdade e da autonomia. Nesta perspectiva percebe-se que o aluno é motivado a construir seu próprio conhecimento. E Freire (op. cit.) ainda complementa afirmando que:

Os alunos são construtores. E se eles constroem, eles os fazem motivados pelo impulso mais profundo da alma humana que é o impulso para o prazer e para a alegria. Os saberes têm de estar a serviço da felicidade. É preciso descobrir o paraíso. (p.189)

Segundo as idéias Freire (op. cit.) a educação deve ser um instrumento de transformação social. O ser humano precisa operar e transformar o mundo. O mundo é dinâmico e o ser humano deve acompanhar este dinamismo que o mundo proporciona. O ser humano é um ser de conotação plural que precisa inserir-se no mundo decidindo, escolhendo e intervindo na realidade de forma crítica.

A partir deste perfil, compreende-se que há uma necessidade de integração e de complementação das diferentes abordagens dessas concepções pedagógicas. Desse modo, compreende-se que uma pedagógica que desperte a motivação dos alunos necessita buscar uma integração entre as várias abordagens de modo a se comprometer com a totalidade e a integração dos conteúdos e das disciplinas como uma forma mais universal de construir o conhecimento.

A nova prática educativa demanda existência de sujeitos, na qual, educador e educando aprende em comunhão e no processo, um que media e também aprende, outro que, aprendem a aprender. Nesta perspectiva, observa-se que o diálogo é o elemento impulsionador deste processo de aprendizagem transformadora, que requer ação e reflexão constante. Compreende-se também, que a práxis pedagógica inovadora requer uso de recursos e materiais interativos como também, uso de tecnologias, pois, as mesmas quando mediadas de forma interativa ajudam a expandir a capacidade crítica e criativa dos alunos.

Piaget (apud Moraes, 1997) defende que o conhecimento é algo que não é transmitido. Ele é construído através de contínuas descobertas. Nesta perspectiva, compreende-se que a partir da própria ação, o sujeito constrói suas estruturas em interação com o meio. A partir da visão deste autor, observa-se que a inteligência é um instrumento de inter-relação entre o sujeito e o meio, no qual se constroem e reconstroem permanentemente o conhecimento a partir desta perspectiva propõe, formar e desenvolver o ser humano de maneira integral.

Haja vista, a escola deve desenvolver um ensino que adeque a realidade e a necessidade do aluno, e não o aluno ao ensino. Deve-se também, despertar nos alunos o gosto de aprender e a perseverança com auto-suficiência na busca de respostas, pois a aprendizagem

do ser humano só acontece na medida em que se constrói e reconstrói o conhecimento. Moraes (op. cit.) ainda argumenta que:

Para que a aprendizagem aconteça é preciso criar desafios e desequilíbrios (situações problemas), que leve o indivíduo a fazer um esforço de auto-organização, reequilíbrio, incorporando algo em suas estruturas, reorganizando-se novamente. (p. 144)

É um dever da escola, valorizar o que o aluno transforma e produz para criar situações motivadoras em prol de soluções dos desafios que lhes são impostos, mas para isso, é interessante que sejam trabalhadas situações problemas contextualizadas com a sua realidade.

Por conseguinte, é viável reforçar que as tecnologias quando bem trabalhadas enriquecem a práxis pedagógica do professor, no entanto, as possibilidades de aprender e ensinar mediante as mídias devem ser organizadas e seguir alguns princípios que segundo Weiss (1998) o professor inovador precisa adicionar em sua práxis docente. Estes princípios podem ser compreendidos da seguinte forma:

- As orientações didáticas em sala de aula deverão ser direcionadas ao aluno, de forma autônoma e crítica, pois, a partir daí o aluno constrói o conhecimento, se transforma e efetiva a aprendizagem;
- O professor deve exercer a função de mediador, facilitador e colaborador, propiciando desafios e intervindo quando necessário. Sabe-se também, que o aprendiz efetiva interação com o objeto, com o meio e com os colegas, não somente com o professor;
- O aluno deve ser percebido como aprendiz em evolução constante que pode errar para reconstruir e aprender as questões conceituais, procedimentais e atitudinais;
- A metodologia perpassa pelos parâmetros da interatividade presente nos discursos pedagógicos atuais, nas implicações dos processos de aprendizagem colaborativa;
- O processo de avaliação acompanha, processualmente, fazendo intervenções quando necessário, com respeito ao ritmo de cada aluno, a partir de critérios pré-estabelecidos visando uma aprendizagem significativa;
- O uso das tecnologias deve ter como premissa a comunicação, o acesso à informação, a colaboração, a expressão de situações que podem ser aplicadas em variados contextos, a fim de minimizar problemas de aprendizagem, gerar idéias e ressignificar o conhecimento. É fundamental também, que a ênfase instrucional deve estar pautada nas redes, relações que

se potencializa e concretiza em fontes de conhecimentos significativos e dialógicos. (pp. 11 – 12)

Vale ressaltar, que são inúmeras as possibilidades e limites. É racional que o professor encontre maneira de sentir-se bem e motivado a inovar a sua práxis pedagógica com competência a partir da diversificação das formas de mediar aulas, de realizar atividades, de avaliar, dentre outras. Observa-se um grande leque de opções metodológicas, de recursos auxiliares para mediar suas aulas com mais interatividade e de instrumentos de avaliação que viabilizem a intervenção quando necessário, mas, também é importante, que aprenda a dominar as formas de comunicação interpessoal e grupal, as da comunicação áudio-visual e telemática.

Assim sendo, originado das inquietações do que está acontecendo com o processo ensino e aprendizagem nas aulas, urge, portanto, a necessidade de integração de ações no sentido da construção de uma proposta dinâmica e inovadora que contemple as expectativas desta nova geração que vive neste mundo pós-moderno de informação e formação de conhecimentos globalizados.

Nesse processo de práxis docente inovadora, o professor passa a ser um mediador do processo ensino aprendizagem, que ensina e aprende com a prática e com a pesquisa e, até mesmo com os erros, quando são oportunizadas as intervenções críticas e reflexivas, que descobre os caminhos da construção do conhecimento, como e onde esse conhecimento se organiza, mantendo-se, permanentemente atualizado. Um professor com esse perfil é considerado como um professor inovador e que faz a diferença.

Paralela a essa postura do professor a escola com uma gestão administrativa e pedagógica de qualidade permite maior acessibilidade de interação para produção do conhecimento significativo, pois, toda comunidade escolar está interessada em que o aluno aprenda, mas, para isso, é fundamental também, procurar melhorar as condições externas do ambiente de aprendizagem. No entanto, entende-se que a mesma apenas oportuniza ao aluno o desenvolvimento de suas condições internas e de sua subjetividade quanto aos diferentes aspectos do ser humano (biológico, afetivo-social, cognitivo e espiritual) se integram.

Ainda sobre esse aspecto, Weiss (op. cit.) ainda contextualiza exemplificando que *“somente os cidadãos bem preparados dominarão o mercado, em tempo de globalização.”* (p. 10). Pois, a preocupação com a formação para esta nova sociedade requer mais qualidade e competitividade. O indivíduo é cobrado pela capacidade de aprender a aprender rapidamente, de forma interativa, global e sem dificuldade. Ainda esta mesma autora admite que:

A escola não poderá lidar apenas com informação prontas, acabadas, mas deverá preocupar-se mais, com a capacidade do aluno aprender a aprender. A incrível velocidade na mudança de informações e técnicas torna, rapidamente, o programa de excelentes cursos em um conjunto de informações obsoletas. O importante não é, mais o conjunto de conhecimentos ao final de cada curso, mas o que esses conhecimentos possibilitam como degraus para novas aprendizagens futuras. (p. 10)

O professor precisa demonstrar maior plasticidade na vontade de inovar a sua práxis docente, para assim melhorar as condições de aprendizagem dos alunos, porque a ‘nova era do conhecimento’ exige que a escola e toda comunidade escolar fiquem mais atentas às dificuldades no processo de ensino aprendizagem. Não é possível que o aluno não entre no mercado de trabalho porque ele não é motivado a ler, escrever, calcular, interpretar e resolver problemas. É urgente que todos da comunidade escolar, principalmente o coordenador pedagógico e o professor, viabilizem práxis pedagógica que desperte no aluno uma outra forma de aprender, para assim, poder acompanhar, situar e viver neste mundo de transformação tão acentuada. Para isso, é preciso acreditar na educação como promessa de um futuro melhor.

Toffler (1970) em seu livro ‘o choque do futuro’ contempla que o efeito das mudanças sociais de forma acelerada traz consequências e desajustamento do indivíduo, quando perde as referências culturais conhecidas. Visto isto, percebe-se que o professor não pode ficar dormindo em berço esplendido, precisa está sempre atualizado, inovando e refletindo sobre a sua práxis pedagógica, porque a mesma pode está obsoleta e não atende mais ao cidadão deste novo milênio.

A transformação no limiar da escola é distinguida, segundo Nóvoa (1999) em dois grupos que são os fatores de primeira e de segunda ordem que o mesmo autor explica muito bem nesta sua citação:

Os fatores de primeira ordem indicam diretamente sobre a ação do professor na sala de aula, modificando as condições em que desempenha o seu trabalho (a sua práxis pedagógica) e **os fatores de segunda ordem** refere-se às condições ambientais, ao contexto que exerce a docência (estimula a motivação do professor). (p. 99)

Neste contexto, o professor precisa inovar a sua práxis, mas também, é necessário ser motivado para tal. Conseqüentemente estas motivações precisam ser fortalecidas por toda comunidade escolar e pelos governantes. Baseado nos estudos de Nóvoa (op. cit.) pode-se considerar as seguintes **motivações**: a valorização pessoal, profissional e salarial, a elevação da auto-estima; a formação continuada para inovação da práxis pedagógica, para o equilíbrio psicológico, afetivo e social; a reintegração dos pais (família) para educar juntamente com os professores; a variedades de recursos instrumentais e tecnológicos para diversificar a práxis pedagógica; melhores condições de trabalho; maior responsabilidade de todos os segmentos que formam a comunidade escolar em prol de um ensino de qualidade, pois, não é o professor sozinho que educa. Estas motivações sendo fortalecidas, o professor desenvolverá de forma mais empolgante a sua função docente. Portanto, é urgente uma mudança na práxis pedagógica, pois através de uma práxis inovadora e dinâmica a escola pode oportunizar a sua clientela um ensino de qualidade que permita acompanhar as transformações que perpassa pela sociedade. Nóvoa (1999) ainda comenta que:

A mudança acelerada do contexto social influi fortemente no papel a desempenhar pelo professor no processo de ensino, embora muitos professores não tenham sabido adaptar-se a esta mudança, nem as autoridades educativas tenham traçado estratégias de adaptação, sobretudo ao nível de programas de formação de professores. (p. 100)

Neste sentido, torna-se notório, que a inovação requer a introdução de algo realmente novo e para isso, é preciso adaptar ou mudar as fronteiras do convencional, fazendo primeiramente uma auto-avaliação da sua práxis pedagógica. É preciso distinguir, que cada situação de ensino é única e como tal o professor deve estar a fazer uso de sua criatividade e do seu bom senso, para levantar os problemas da complexidade, da incerteza e do conflito de valores na sala de aula. A inovação pedagógica, necessariamente, deve pertencer ao próprio professor, que se encontra no cerne da atividade educativa e permitir-se a uma reflexão constante, com um fim para um ensino com expectativa inter e transdisciplinar oportunizando uma visão holística, mobilizando o que está dentro e fora da esfera escolar.

Todo professor precisa ousar, para transformar e diversificar a sua práxis educativa, também é necessário coragem para enfrentar o dia-a-dia, marcando presença na busca de um ensino de melhor qualidade. Segundo Werneck (2000) a ousadia precisa fazer parte da vida do mestre, do educador ou do professor. Ainda o mesmo autor complementa que o professor precisa desenvolver *“uma consciência crítica para ser capaz de avaliar e de corrigir as falhas de percurso, saber de suas limitações, (...). A consciência crítica ajuda a viver o valor do aprender contínuo.”* (p. 31)

Sabe-se que atualmente, muitas são as relações pedagógicas estabelecidas nas práticas de sala de aula, porém nesses últimos tempos vem-se discutindo muito sobre essas práxis docente, que requer uma ação inovadora na forma de mediar o ensino aprendizagem. Por conseguinte, o professor precisa compreender, refletir e analisar os estudos feitos sobre a teoria das inteligências múltiplas, as concepções de aprendizagem, os conjuntos de pedagogias, dentre outras que oportunizam ao professor transformar a práxis pedagógica.

A conscientização de uma intervenção para a melhoria da práxis educativa inovadora implica negociação, permissão e vontade de mudar. Esta intervenção requer auto-avaliação de seu dia-a-dia na sala de aula, identificando o que não está dando certo e reconvertê-lo numa práxis docente muito mais inovadora. Essa é uma situação que exige autonomia, compromisso, pesquisa, criatividade, ... uma situação delicada na qual, deve-se empregar tempo e diálogos com os colegas professores.

Neste mundo de mudança, em que a inovação perpassa por todas as áreas, a educação não pode ficar no atraso e no marasmo, precisa, urgentemente, entrar em sintonia com estas

mudanças. O professor para atender esta nova geração precisa estar explorando a sua criatividade, buscar teoricamente fundamentar-se com estudos fazendo uma reflexão sobre as pedagogias, concepções, recursos, etc, que melhor atenda a sua realidade e a realidade do mundo, contextualizando, inter e transdisciplinando sempre para assim, possibilitar-se a uma práxis pedagógica moderna e interativa. Para Delors (2001) o século XXI, necessita desta diversidade para formar cidadãos criativos, talentosos, críticos e com caráter e personalidade íntegros. Deve haver também, uma preocupação em desenvolver a imaginação, em revalorizar as culturas escritas, orais, artísticas, desportivas, científicas, culturais e sociais.

A modernidade requer que todos devam ser incentivados e encorajados a aproveitar as ocasiões de aprendizagem que lhes oferecem ao longo da vida, mas o professor necessita munir-se de práxis docente dinâmica e contextualizada para acompanhar as transformações que ocorre de forma acelerada na sociedade. Assim como a escola precisa inovar-se, principalmente, no seu currículo e práxis pedagógica e os professores podem e devem concretizar esta aspiração. Delors (op. cit.) ainda complementa:

A contribuição dos professores é crucial para preparar os jovens, não só para encarar o futuro com confiança, mas para contribuí-lo com eles mesmos de maneira determinada e responsável. É desde o ensino primário e secundário que a educação deve tentar vencer estes novos desafios: contribuir para o desenvolvimento, ajudar a compreender e, de algum modo, dominar o fenómeno da globalização, favorecer a coesão social. Os professores têm um papel determinante na formação de atitudes – positivas ou negativas – perante o estudo. Devem despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o rigor intelectual e criar as condições necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente. (p. 152)

Refletindo sobre esta citação, observa-se a importância do professor enquanto agente de mudança para assim formar o caráter e o espírito das novas gerações. E este mesmo autor afirma que é preciso também, antes de tudo, *“melhorar o recrutamento, a formação, o estatuto social e as condições de trabalho do professor, pois estes só poderão responder ao que deles se espera se possuírem conhecimentos, competências e qualidades pessoais, dentre outros.”* (p. 153)

Visto isto, compreende-se que a práxis pedagógica do ensino depende da qualidade dos meios de ensino. A renovação da práxis deve ser um processo permanente no qual, o professor precisa de técnicas interativas e, para isso, é pertinente introduzir os meios tecnológicos, pois os mesmos permitem uma difusão mais ampla, dinâmica e eficaz para a construção do conhecimento, como também, oferece ao aluno uma via sedutora de acesso a conhecimentos e competências, por vezes difíceis de encontrar no meio local. No entanto, é necessário que o professor auto-avale a práxis docente e reveja a concepção ou concepções pedagógicas que transcendem e estimulem a capacidade de questionar e de analisar as diferentes hipóteses.

O professor precisa adquirir hábitos, para que possa organizar e auto-avaliar o seu trabalho pedagógico. Coll (2003) afirma que as seqüências de atividades que configuram o processo de ensino aprendizagem devem seguir variáveis que constituem uma nova forma de ensinar ou de ajudar o aluno a aprender, que se resume em *“dosar o tempo, a organização dos conteúdos, o papel do professor e do aluno, como também, mediar os conteúdos e a avaliação da aprendizagem e etc.”* (p. 179) Este mesmo autor ainda complementa que:

A concepção construtivista da aprendizagem é uma opção de ensino dirigida à formação da pessoa em todas as suas capacidades, requerem no nível de variáveis, decisões que sejam coerentes com os pontos de partida aludidos. A necessidade de trabalhar diferentes-tipos de conteúdos, a função que eles deverão cumprir, a forma como se aprende em geral e concretamente, converte-se em determinantes na hora de estabelecer os critérios que guiam a concretização das outras variáveis presentes na articulação de ensino. (p. 181)

Compreende-se que o professor em grupo ou individualmente, necessita organizar a sua práxis pedagógica, para mediar aulas interativas e contextualizadas e assim, ajudar os alunos a construírem conhecimentos significativos, que requer tempo, esforço e envolvimento pessoal.

Naturalmente, o professor precisa ser um protagonista ativo em fomentar no aluno habilidades de metacognição *“que permite assegurar o controle pessoal sobre os conhecimentos e os próprios processos durante a aprendizagem.”* (Coll op. cit. p. 87) Nesta perspectiva, o professor é um participante ativo do processo de construção do conhecimento, cujo centro não é a matéria, mas o aluno que atua sobre o conteúdo que deve aprender.

No entanto, para que a aprendizagem ocorra de forma efetiva depende da criação de situações facilitadoras em que trabalhe com a Zona de Desenvolvimento Proximal, pesquisada (ZDP) por Vygotsky (1991). Esta é definida como a distância entre o nível de resolução de uma tarefa que uma pessoa pode alcançar atuando independentemente e o nível que pode alcançar com a ajuda de um colega mais experiente nessa tarefa. Compreende-se que a ZDP é conceituada como o espaço no qual, a aprendizagem acontece, graças à interação e a ajuda de outros. Objetivando aperfeiçoar a ZDP, que defende a importância da relação e interação com outras pessoas que facilita os processos de aprendizagem e desenvolvimento humanos, o professor deve diversificar a sua práxis e oportunizar aulas que contemple esta interação. Este mesmo autor ainda descreve que:

O essencial para o aprendizado é a criação da ZDP, pois ela desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando o indivíduo interage com pessoas em seu ambiente e quando em comparação com seus companheiros. (p. 110)

Vê-se, então, que a mediação pedagógica depende da postura do educador, que pode estar presente tanto nas estratégias convencionais como na implementação de outras estratégias inovadoras, assim como o uso das tecnologias. A criação deste novo cenário com práxis pedagógicas interativas e inovadoras irão contribuir para formar uma geração que está voltada para sonhar, imaginar, construir, recriar, desafiar, ... ou seja, mais sensível para enfrentar e resolver os problemas na busca de soluções adequadas e duradouras, para o seu próprio crescimento e o crescimento da coletivo da humanidade.

Entretanto, sabe-se que o ser humano hoje se depara com grandes mudanças e transformações, caracterizando um novo mundo educacional e, para compreender este novo mundo, os educadores necessitam desenvolver uma ação reflexiva e pertinente. Com esta realidade a que precisa entender e respeitar o educando, como sujeito de diferentes culturas e identidade própria, valorizando o desenvolvimento global do ser humano. Um dos grandes entraves que impede a evolução educacional é a forma tradicional do professor mediar aulas, com uma práxis pedagógica voltada apenas para a transmissão de conhecimentos, que enfatizam o acúmulo de conteúdo – o saber, esquecendo do saber fazer, ser e conviver como foi abordado durante este capítulo.

Neste sentido, ser professor inovador requer transformação na práxis pedagógica, com constante reflexão sobre a ação docente que o mesmo vem desempenhando nos espaços de aprendizagem. No entanto, o ensino encontra-se obsoleto, precisando inovar sua práxis pedagógica, pois, a velocidade da transformação no mundo atual, requer maior habilidade para aprender a aprender, abrindo oportunidades sem precedentes para a ação, a fim de melhorar a qualidade do ambiente de aprendizagem, em que se refere ao conjunto de condições que contribuem para moldar a aprendizagem significativa.

Perante, a todos estes atributos, o professor inovador precisa incorporar a sua práxis. É interessante saber como está à profissão de professor neste contexto atual, que perpassa pelo magistério e conta com um maior número de profissionais em todo país. Essa é uma das maiores categorias de trabalhadores que todos os dias mantém contato direto com milhões e milhões de crianças, adolescentes e adultos, da educação infantil, do ensino fundamental, médio e superior, sem falar da educação profissional.

Porém, a desvalorização do professor é visível, diante tantas queixas que giram invariavelmente em torno de alguns eixos básicos, que Costa (2001) elenca como salários, carreira, condições precárias de trabalho e desprestígio social do magistério. Visto isto, apesar dessas queixas e lamentações percebe-se que o professor tem evoluído e vencido, em parte, estes desafios, procurando operar em um paradigma inovador e dinâmico. É fundamental que o professor atual ouse e desafie com pensamento em uma ação transformadora diante da realidade deste século. Não se pode deixar abater pela adversidade negativa e procurar um crescimento profissional, psicológico, social e espiritual.

Ressignificar a práxis pedagógica é o lema essencial, reveste o valor, o sentimento e o novo significado da educação, da escola, do professor e do aluno. Sabe-se que, é importante a solução dos problemas de salário, de carreira, de condições de trabalho, de formação inicial e continuada, prestígio social do magistério, dentre outros. Mas, a escola deve sair a frente e começar a mudar a partir de uma transformação na práxis pedagógica, para que então, a sua resignificação seja ampla e profunda, para assim sensibilizar o governo e ao conjunto de sociedade.

O professor através de ações inovadoras e constantes reflexões, constituirá uma carreira com objetivos maiores na vida, perante as mudanças sociais. Porém, é necessário e fundamental, que as autoridades governamentais, tomem providências diante dos desrespeitos

referentes ao baixo salário, ao plano de carreira, às condições de trabalhos e à formação continuada, etc. Esteve (apud Vasconcellos, 2001) descreve que:

A situação dos professores perante a mudança social é comparável à de um grupo de atores, vestidos com um traje de determinada época, a quem sem prévio aviso se muda o cenário, em metade do palco, desenrolando um novo pano de fundo, no cenário anterior. Uma nova encenação pós-moderna, colorida fluorescente, oculta a anterior, clássica e severa. A primeira reação dos autores seria a surpresa. Depois, tensão e desconcerto, com um forte sentimento de agressividade, desejando acabar o trabalho para procurar os responsáveis, a fim de, pelo menos, obter uma explicação. Que fazer? Continuar a recitar versos, arrastando largas roupagens em metade de um cenário pós-moderno (...). Parar o espetáculo e abandonar o trabalho? Pedir ao público que deixe de rir para que se ouçam os versos? O problema reside em que, independentemente de quem provocou a mudança, são os autores que dão a cara. São eles, portanto, quem terá que encontrar uma saída honrosa, ainda que não sejam os responsáveis. (p.15)

Por conseguinte, percebe-se que as mudanças acontecem de forma rápida e inevitável, mas, para a educação pública acompanhar estas transformações é necessário que o professor mantenham-se em um contínuo curso de formação continuada oferecido pelo ministério da educação e cultura, como também, pelas secretárias estadual e municipal de educação.

Refletir sobre a situação atual do professor, enquanto ser concreto, exige que se retorne ao seu mundo de atuação. A superação do estatuto do professor como sujeito da história e pela especificidade do trabalho educacional. É necessário, que o professor tenha um olhar profundo da totalidade com uma percepção mais global para poder ressignificar a sua ação, até porque não serão poucas as resistências que provavelmente encontrará na sua tentativa de realizar uma práxis transformadora, compreendendo assim, que não se trata apenas de buscar diferentes práxis pedagógica, onde alguns optariam por uma tipo, outros optariam por outros, exercendo o livre poder de escolha nesta sociedade democrática em que se vive. Porém, sabe-se que seu trabalho envolve escolhas metodológicas, mas, estas não estão imunes de condicionamentos, nem politicamente neutras, devendo, pois, ser contextualizadas historicamente.

O descaso com a educação e com o professor nos últimos 30 anos desencadeia constantes reflexões. Vasconcellos (2001) cita que algumas décadas atrás havia uma:

Valorização social da escola enquanto instrumento privilegiado de ascensão social; Valorização como mediador desta ascensão; Formação inicial e continuada mais consistente do professor; Boa remuneração para os professores; Apóio incondicional da família; dentre outras. (p.18)

Mas, atualmente, percebe-se que há uma fragmentação e esvaziamento da formação inicial e continuada do professor, seguido de uma diminuição drástica do salário, uma inestimável queda do *status* social do professor, um aumento do problema de disciplina em sala de aula, levando até mesmo muitos professores a pensarem em deixar o magistério e historicamente a tendência de rotular o professor como o grande responsável pelos males da educação.

Apesar destas mazelas, é importante e necessário refletir que quem continua na educação é porque gosta e ainda acredita na mudança. Mas, para isto, é preciso uma reflexão sobre uma urgente mudança de postura do professor, em que se fala em uma nova linha de trabalho. Um dos maiores consensos é justamente essa necessidade do mesmo rever sua atitude e mudar a mentalidade. Ainda segundo Vasconcelos (op. cit.) a mudança de postura “*é uma predisposição para sentir, perceber, pensar, valorar e agir de uma determinada forma com opções futuras em face às novas situações.*” (p. 153) Uma consciente mudança de postura e atitude impulsiona uma mudança na práxis pedagógica que perpassa novos princípios de elaboração de sua ação com auto-avaliação e possíveis intervenções sobre as crenças, opções, valores, visão de mundo, dentre outros.

Lefebvre (apud Vasconcellos op. cit.) descreve que a mudança da prática pela prática não resolve. Para este autor, “*não adianta o professor fazer uma série de atividades diferentes se não mudou a postura, pois, serão simulacros e não uma autêntica obra, uma vez que fará o novo com espírito velho.*” (p. 157) Visto que, a práxis desprovida de reflexão não tem tanta repercussão no resultado. Retomando os estudos feitos por Vasconcellos (op. cit.) compreende-se que uma das exigências no processo de mudança de postura do professor implica em dois pilares: concepção e prática. É preciso mudar a concepção quanto à prática. E Freire (1980) complementa que “*não se pode chegar à mudança de postura apenas pelo esforço intelectual, mas também, pela práxis: pela autêntica união da ação e da reflexão.*” (p. 92) Neste contexto, percebe-se que a postura requer predisposição e a práxis (concepção e prática) é o caminho da mudança ou transformação para uma ação pedagógica de qualidade.

Enfim, Vasconcellos (op. cit.) ainda esclarece que “*a mudança de postura se dá, pois, num processo recorrente de re-elaboração, que vai ajudar a construir a práxis transformadora.*” (p.159) Este é o processo que o professor do mundo pós-moderno deve adequar a sua práxis pedagógica e assim, promover uma educação de qualidade.

Portanto, é preciso concluir, que a mudança de postura é algo que se dá no sujeito, porém, só quem pode mudar a postura é o próprio sujeito, e que o mesmo precisa criar condições que possibilite e facilite o seu desencadear e, a partir do desejo de transformar a sua práxis e inovar as suas aulas com objetivo de fomentar no educando as dimensões dos saberes significativos que são: “*saber (enquanto domínio de conceitos), saber-fazer (domínio de habilidades e procedimentos) e saber-ser (transformando o saber e o saber fazer em atitudes e valores).*” Freire (1996, p. 18) A idéia descrita pelo autor reforça mais uma vez que o professor deve refletir e auto-avaliar os seus fazeres pedagógicos de forma contínua, para assim, rever o que realmente atende às necessidades e ao nível da turma, ao mesmo tempo, deve motivar e estimular os alunos a participar da aula como sujeitos ativos e construtores do seu próprio conhecimento. No entanto, a agir pedagógico do professor inovador deve despertar e valorizar o pensar e o aprender de forma que contemple esses saberes significativos.

CAPÍTULO III

3 METODOLOGIA

O mundo está em transformação constante e a educação precisa acompanhá-lo. As mudanças pedagógicas que têm ocorrido, mesmo de forma lenta, e ainda com restrições e resistências por parte de alguns educadores, necessariamente deverão ser submetidas a uma análise crítica. Segundo Garcia (1980) inovar, significa “*introduzir mudanças num objeto de forma planejada, visando produzir melhoria no mesmo.*” (p. 56) Analisando o conceito de inovação dentro de uma perspectiva pedagógica, este deve orientar o procedimento inovador voltado para a concepção de educação com ações e procedimentos que se concretizam (rotineiras ou inovadoras) num espaço de tempo concreto, influenciando a curto, médio e longo prazo as mudanças na práxis pedagógica.

Sabe-se que a atividade teórica por si só, não leva à transformação da realidade; não se objetiva e não se materializa, não sendo, pois práxis. Por outro lado à prática também não fala por si mesma, ou seja, teoria e prática são indissociáveis, precisam estar integradas em uma só práxis. Freire (1996) afirma que:

Para eleger uma categoria fundamental para a efetiva realização da práxis ou de uma nova práxis é necessário uma reflexão crítica sobre a prática, pois, se sabe que a teoria não dita a prática; ela serve para manter a prática ao nosso alcance de forma a mediar e compreender de maneira crítica o tipo de práxis necessária em um ambiente específico, em um momento particular. (45)

Freire (op.cit.) ainda ensina:

Que a didática se reflète sobre saberes necessários à práxis educativa crítica fundamentada numa ética pedagógica e numa visão de mundo alicerçado em

religiosidade, pesquisa, criticidade, risco, humanidade, bom senso, tolerância, alegria, curiosidade, esperança, competência, habilidade, generosidade, disponibilidade, etc. (p.46)

Junto a esta proposta de inovação pedagógica, coube ao investigador desse estudo seguir um método de pesquisa com abordagem etnográfica, em forma de estudo de caso. No entanto, este tipo de pesquisa julga-se melhor para atender aos propósitos previstos, a qual resulta em investigar se a professora de Artes tem e executa uma práxis pedagógica inovadora, e a partir da mesma, analisar e refletir sobre o discurso e a prática da inovação na Educação. Escolheu-se também este método, porque segundo André (1986) *“a pesquisa etnográfica via estudo de caso vem ganhando crescente aceitação na área de educação, devido ao seu potencial para estudar as questões relacionadas à escola.”* (p.18) Por conseguinte, compreende-se que esta metodologia é confiável e fidedigna, pois, interpreta e retrata aquilo que ocorreu no campo estudado e, busca-se descrever a realidade de forma completa e profunda.

Diante do exposto, Kounin (apud André 1978) complementa que *“a validade desse método etnográfico é fidedigna porque prisma pela observação sistemática das situações reais de campo onde os fenômenos têm maior possibilidade de ocorrer naturalmente.”* (p.8) Entretanto, percebe-se que a pesquisa com descrição etnográfica é constituída através de observação participante periférica, com real interpretação das realidades desvendadas.

Para Mattos (2001) a pesquisa etnográfica desenvolveu-se no século XIX e início do século XX como uma observação mais holística dos modos de vida das pessoas. O estudo etnográfico depende das qualidades de observação, de sensibilidade ao outro, do conhecimento sobre o contexto estudado, da inteligência e da imaginação científica do etnógrafo. Já Geertz (1989) afirma que *“a pesquisa etnográfica não é somente estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar geneologias, mapear campos, montar um diário, (...)”* (p.15) Ainda Mattos (op.cit.) esclarece que: *“a pesquisa etnográfica difere de outras pesquisas de sala de aula porque a investigação etnográfica procura buscar desvelar a caixa preta que envolve a cultura escolar como um todo.”* (p.12)

Ainda de acordo com André (1995) a metodologia de estudo de caso etnográfico para uma investigação sistemática das situações do cotidiano escolar traz resultados dignos e, para

a realização dessa pesquisa, foi escolhida uma professora, com vistas a identificar a sua *práxis* docente. Através desse método, percebe-se que o estudo de caso etnográfico possibilita uma visão profunda que requer tempo e recurso por parte do pesquisador. André (op. cit) mais uma vez, justifica que:

Essa metodologia oportuniza uma descoberta de aspectos novos, exige uma base teórica constante, bom preparo, e disposição pessoal do pesquisador para enfrentar o desconhecido, para se movimentar sem regras fixas nem critérios muitos definidos. (p. 50)

Neste processo, observa-se que o estudo de caso tenta descrever e analisar a ação, como também executa um exame particular de uma situação, acontecimento ou fenômeno específico que proporcione uma valiosa descrição. Para melhor compreensão do que vem a ser um estudo de caso etnográfico Walker (apud Triviños 2004) define como “*uma análise de um exemplo em ação.*” (p. 96) Por conseguinte, entende-se que o estudo de caso é um diagnóstico particular de uma situação específica, que oportuniza o descobrimento de uma nova relação a ser descrita e analisada com um olhar de perto. Já Bonafé (apud Triviños op. cit.) descreve que:

O estudo de caso provém, em parte, de tradições investigadoras que se centram na observação e no aprofundamento de situações concretas para obter um conhecimento exaustivo e qualitativo de fenômenos, fatos e problemas. Por outro lado, diz o mesmo autor, que o estudo de caso provém de um determinado enfoque que faz referência a “o que” e “como” deve fazer-se uma investigação e, ao mesmo tempo, compromete o investigador, em seu papel interativo com as pessoas investigadas, não se manter asséptico ou neutro. (p. 97)

Portanto, entende-se que o estudo de caso pode contribuir também à teoria ao permitir explicar como as abstrações teóricas se relacionam com as percepções de sentido comum da vida cotidiana. Estudar um caso exige um recorte sobre uma realidade particular ou concreta; exige também, uma reconstrução e a criação de uma história em diálogo com outras histórias e

no espaço sociocultural que lhe dá sentido. O estudo de caso pode explicar ainda, como as abstrações se relacionam com as percepções de sentido comum da vida cotidiana.

Segundo Triviños (op. cit.) “*em um estudo de caso qualitativo, como na etnografia, deve-se decidir onde e quando observar, com quem conversar, que informações registrar e, sobretudo, que decisões metodológicas tomar.*” (p.101) A partir dessa afirmação o investigador precisa ter cuidado com os critérios utilizados no processo de decisão que se restringe ao tempo, os autores e o contexto.

Nesta perspectiva, a tarefa do investigador é conseguir tomar / registrar os contextos significativos para a teoria que está elaborando. Isso permite uma redefinição do problema de investigação ou uma reconstrução teórica. As observações procederão de forma fidedigna, para assim, proporcionar um maior conhecimento sobre o tema e assim, procurar atender aos objetivos previstos. Visto isto, observa-se que a metodologia do estudo de caso oportuniza investigar e analisar os pontos relevantes da práxis pedagógica e o discurso da inovação na educação a partir de um estudo de caso que venha: compreender o conceito de práxis pedagógica; identificar as implicações e as perspectivas do processo educativo que considera a inovação como protagonista do aprender; observar o relacionamento da professora para com os alunos, avaliar a práxis docente, a concepção pedagógica e se ela garante uma aprendizagem de forma inter e transdisciplinar, que contempla a diversidade e acompanha o contexto das mutações deste mundo globalizado.

Na pesquisa de estudo de caso etnográfico na área educacional, é necessária maior serenidade na utilização da mesma. É importante conhecer as escolas mais de perto, mas para isso é fundamental colocar uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem o seu dia-a-dia, identificando as estruturas de poder e os modos de organização do trabalho escolar, compreendendo o papel e a atuação de cada indivíduo nesse complexo interacional das ações, das relações, dos conteúdos constituídos e reconstituídos. É interessante também, compreender que o estudo de caso vai além de uma radiografia do cotidiano, porque se preocupa com a ressignificação da práxis pedagógica, revendo suas múltiplas facetas, como anseios, dificuldades, avanços e possibilidades de mudanças numa determinada realidade social.

Portanto, a etnografia como abordagem de investigação científica é de grande valia para o campo de pesquisa na área educacional. Nesta conjuntura, é fundamental compreender que esta metodologia etnográfica decorre de um processo guiado e alavancado pelo senso questionador do etnógrafo.

Silva (2004) ainda acrescenta que:

A investigação de um determinado objeto precisa distinguir os limites desse objeto a ser investigado, pois, delimitar um objeto para investigação não significa fragmentá-lo ou limitá-lo arbitrariamente, mas compartilhar com outros indivíduos e em face das incertezas e dúvidas conceituais que o objeto de investigação lhe impõe outras das suas dimensões. (p. 33)

Então, pode-se entender que o processo de construção do conhecimento impõe ao indivíduo a delimitação de um determinado problema de pesquisa, o que não significa que esse indivíduo tenha que abandonar as múltiplas determinações que o constituem, mas, com uma perspectiva interdisciplinar, deve-se investigar as suas múltiplas dimensões através de múltiplos olhares, não perdendo de vista a totalidade do objeto investigado.

A partir do descrito, verifica-se que o estudo de caso, com olhar etnográfico valorizam os aspectos descritivos e as percepções pessoais, focalizando o particular com instância da totalidade social, procurando compreender os indivíduos envolvidos e, por seu intermédio, compreender também o contexto, levando em conta todos os componentes da situação em suas interações e influências recíprocas. André (1995) ainda afirma que:

Precisa-se compreender que na pesquisa etnográfica não se investiga em razão de resultados, mas o que quer se obter é compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos indivíduos da investigação correlacionada ao contexto do qual fazem parte. (p. 55)

Com relação à importância da reflexividade para a compreensão do exposto, ousa-se afirmar que a etnografia é um caminho para revelar os avanços e recuos acerca da temática a ser investigada, mas deve-se ter muito cuidado com a forma e por quem esse tipo de investigação é realizada, tendo em vista que se o investigador não atende aos padrões mínimos exigidos pela etnografia, os resultados da pesquisa não terão validade científica, servindo apenas para valer o que acontece no interior da instituição escolar. Diante desta visão, é pertinente refletir que a validade e a riqueza dos resultados obtidos dependem diretamente da habilidade, da disciplina, da perspectiva e da franqueza do observador.

3.1 OS INSTRUMENTOS PARA COLETA DOS DADOS DA PESQUISA

Os instrumentos para coleta de dados foram: a observação participante, o questionário estruturado e semi-estruturado, a entrevista não estruturada e alguns documentos (matriz curricular, organograma da escola e planejamento de curso). No entanto, fez-se uso da técnica da triangulação na coleta de dados, que para Triviños (2004) “(...) tem por objetivo básico abranger a máxima amplitude na descrição e compreensão do foco do estudo.” (p. 63). Para realizar esta pesquisa, fundamentou-se na bibliografia de teóricos que estuda este tema (citados no corpo desta pesquisa), na própria natureza qualitativa da investigação e para ampliar e validar ainda mais utilizou-se técnicas como: **observação participante periférica, entrevista não estruturada, questionário estruturado / semi-estruturado e análise documental**, por tanto, essas técnicas retro-alimentarão a face posterior da pesquisa que é a análise de dados e as técnicas supra citadas.

É preciso compreender que a observação, não significa um simples olhar do real, e sim conseguir fazer um recorte de uma dada situação. Com base nas suas características, essa técnica vem ocupando um espaço na pesquisa etnográfica educacional, de forma isolada ou associada a outras técnicas. A esse respeito Triviños (op. cit.) ainda afirma que:

A observação constitui-se um instrumento valioso na pesquisa etnográfica e, nessa situação, se explica a algum objeto externo, embora possa ser utilizada a partir de diferentes perspectiva. A observação participante passiva

oportunizará ao pesquisador assistir aulas para registrar aspectos relevantes, neste sentido cabe, em primeiro lugar, definir as pautas que servirão de roteiro para suas anotações. (p. 66)

Malinowski (apud Mattos 2001) preconizou que, apenas pela observação participante seria possível ao pesquisador conhecer o outro em profundidade e superar os pressupostos evolutivos. E Lapassade (1992) considera que *“a observação participante periférica determina um grau de implicação para captar a visão de mundo dos observados e uma participação suficiente para serem admitidos como ‘membros’, sem, no entanto, serem admitidos no centro das atividades.”* (p. 7) Para tanto, é relevante e coerente compreender que ainda este mesmo autor, descreve *“que esta técnica tende a designar o trabalho de campo no seu conjunto, desde a chegada do investigador ao campo da pesquisa quando inicia as negociações.”* (p. 8)

De acordo com Yin (apud Fino 2003) a observação participante no estudo de caso *“requer estadias longas do investigador no local da pesquisa.”* (p. 4) A observação participante executada neste estudo de caso etnográfico foi à periférica, que segundo Lapassade (apud Fino op. cit.) *“é executada nos casos em que o observador considera necessário um certo grau de implicações na atividade do grupo em que estuda.”* (p. 5) Mas, é importante considerar, que a observação participante, não deve ser confundida com uma pseudo-análise de uma ‘falsa’ participação num grupo estranho (Bourdieu, 2004) Analisando a citação deste autor, pode-se compreender que em etnografia, a observação participante executa uma abordagem objetiva que o pesquisador tem do objeto e que passa a ser parte do universo concreto do mesmo.

Validando as citações supracitadas dos pesquisadores nesse tema, Mattos (2004) complementa afirmando que *“um observador participante precisa ver os eventos (pesquisas) dos quais ele participa do ponto de vista do relativismo cultural, tentando não fazer julgamentos finais e entender os eventos como eles acontecem.”* (p. 12) Ainda Mattos (op. cit.) explica que *“o mais importante na observação participante é tentar entender os eventos e as pessoas adotando os papéis e as perspectivas daqueles que se estuda.”* (p. 12) Neste sentido compreende-se que na pesquisa qualitativa etnográfica – via estudo de caso – a técnica de observação participante em um ambiente pedagógico como a sala de aula, o pesquisador

precisa depreender-se de uma ampla atenção, para que assim, garantam a fidedignidade e a validade dos dados observados e anotados. A partir dessa perspectiva escolheu-se a observação participante, por que esta técnica, ocupa um espaço significativo na pesquisa qualitativa educacional de cunho etnográfico, pois é através dela que poderá ser feito um recorte real da situação a ser investigada.

É interessante confirmar, que a fase de observação na pesquisa etnográfica assume um caráter relevante, pois, a sala de aula caracteriza o ato pedagógico em estudo, assim como, a mesma retrata um ambiente natural e propício para colher dados significativos. É também, a partir da experiência de mediar aulas que se constrói o referencial para identificar se há uma práxis pedagógica inovadora.

O protocolo de observação das aulas procurou ser flexível, coletando dados sobre as atividades docentes além da interação que concretizam o cotidiano da sala de aula, no qual, foram analisados em termos de práxis pedagógica que contemplem a geração dessa pós - modernidade. O enfoque principal da observação, entretanto foi feito sobre a sua metodologia, concepção de educação, o conteúdo trabalhado, recursos utilizados, relações interpessoais, dentre outros estabelecidos nos objetivos traçados.

A entrevista semi-estruturada por sua natureza interativa, permite uma investigação dos instrumentos básicos para a coleta de dados, mas é preciso conhecer os seus limites e respeitar as suas exigências. Triviños (2004) ainda complementa que a entrevista “*é uma prestação de informações ou de opiniões sobre determinadas temáticas, feitas pelo entrevistado.*” (p.74) Triviños (op. cit.) define que:

A entrevista não estruturada é para obter informações de questões concretas, previamente definidas pelo pesquisador, e, ao mesmo tempo, permite que se realizem explorações não previstas, oferecendo liberdade ao entrevistador para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam relevantes sobre o que pensa, com perguntas abertas ou fechadas. (p.74)

Para Lapassade (1992) a entrevista não estruturada “*é levada pelo fio da conversação.*” (p. 13) Este mesmo autor ainda complementa que para conduzir este instrumento de pesquisa “*é necessário um clima de confiança.*” (p. 13) Observa-se que a

entrevista não estruturada fornece dados que ajuda a desvendar pistas na tentativa de obter maior profundidade de informações. É interessante lembrar que as respostas das mesmas devem ser transcritas com confiabilidade, sem alteração das palavras ou vocábulos utilizados.

Na pré-montagem da entrevista, organizou-se os roteiros de informações com questões que identificaram dados relevantes à vida funcional do professor, sua formação e sua práxis profissional e social. Para tanto, a escolha desta técnica de investigação baseou-se na intenção de captar ao máximo a fala do professor e dos alunos, e através dela descrever o que é mais importante.

Em relação ao questionário é importante refletir sobre o que Lapassade (op. cit.) descreve, pois, para ele *“certos questionários são excluídos pelos etnógrafos sob o pretexto que seus pressupostos epistemológicos serem opostos aos da etnografia.”* (p. 21) Mas, de acordo Woods (apud Lapassade op. cit.) existe duas maneiras de conceber a utilização dos questionários em etnografia: *“a primeira, fornece uma investigação simples que é fácil por em quadros que levam a efeitos categóricos de antemão elaboradas e a segunda, está ao serviço de um trabalho qualitativo – de uma etnografia.”* (p. 21)

Por conseguinte, o questionário estruturado e semi estruturado, também pode ser um instrumento de coleta para informações precisas e viáveis. Para uma melhor compreensão Hayman (apud Triviños op. cit.) define como *“uma lista de perguntas estruturadas ou semi estruturadas, mediante as quais se obtém informações sobre algo referente ao objeto de estudo.”* (p. 80) A elaboração desse questionário serve para elucidar as inquietações, e como um instrumento a mais, no recolhimento de informações para análise da investigação.

As questões do questionário objetivaram recolher informações sobre a práxis pedagógica da professora dentre as quais procurou-se desvendar os pontos relevantes da práxis pedagógica e o discurso de inovação na educação que a torna uma professora inovadora ou não inovadora. Este instrumento de pesquisa foi direcionado para a professora investigada e alguns alunos que estudam na sala pesquisada.

O modo de apresentação da análise dos dados foi descritivo, procurando caracterizar a pesquisada, ultrapassando a simples descrição, buscando realmente acrescentar a análise ao assunto focalizado e com segurança em destacar os principais achados da pesquisa. Diante disso, observa-se que a análise dos dados dessa pesquisa busca o real contexto do que foi

investigado. E Orlandi (apud André 1989) ainda diz que *“a análise do discurso é um conjunto de descrições e proposições produzidas a partir de um certo número de dados que a tornam reais e possíveis.”* (P.54)

3.2 LÓCUS DA PESQUISA

O *lócus* da pesquisa (campo empírico) foi um Colégio Estadual, onde se processa o Ensino Fundamental e Médio, situada a Estrada das Muriçocas S / nº - Paralela, Salvador – Bahia. O colégio escolhido localiza-se ao lado do Instituto Anísio Teixeira (IAT) que é o Centro de aperfeiçoamento de professores da rede estadual da Bahia e próximo à Secretaria de Educação e Cultura (SEC) do mesmo Estado. O CEAAT desenvolve atividades pedagógicas baseadas no que norteiam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) como também, atividades pedagógicas criadas a partir da realidade e da necessidade dos alunos, segundo informações colhidas pela coordenadora pedagógica da Unidade Escolar.

3.3 UNIVERSO DA PESQUISA

Esta pesquisa teve como universo de estudo 01 (uma) professora de Artes e seus alunos do 3º ano 'C' do Ensino Médio do turno vespertino do colégio supra citado e os seguintes documentos: a matriz curricular do curso, o plano de curso, o organograma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os Parâmetros Curriculares Nacional do Ensino Fundamental e Médio, os questionários, as entrevistas semi estruturadas e a observação propriamente dita.

3.4 DESCRIÇÃO DOS INSTRUMENTOS PARA COLETA DOS DADOS DA PESQUISA

O estudo em questão fundamentou-se em bibliografia de estudiosos no tema e na própria natureza qualitativa de investigação, utilizou-se instrumentos para coleta de dados com: Convite - grupo focal – (Negociação do acesso ao lócus da pesquisa), a observação, o questionário, a entrevista semi estruturada e a análise documental. Estes recursos forneceram dados significativos para o alcance dos objetivos previstos.

A coleta dos dados foi realizada no período de 05 de março a 30 de setembro do ano de 2007 pela própria investigadora, com permissão negociada e cedida pela professora pesquisada juntamente com seus alunos, a diretora e a coordenadora pedagógica do Colégio.

A proposta de negociação para permissão da pesquisa foi feita através da técnica de **Grupo Focal**, que segundo Krueger (apud Kipnis 2004) *“é uma técnica para a qual se prepara uma discussão muita bem planejada com objetivo de se obter as percepções dos indivíduos sobre um interesse determinado.”* (p. 44) O primeiro contato com a pesquisada, seus alunos, a diretora e a coordenadora pedagógica do Colégio, iniciou com a técnica do grupo focal, que se encontra neste capítulo no item da descrição dos procedimentos de como foram colhidos os dados da pesquisa.

Com relação à **Análise Documental** como técnica de recolha de dados justifica-se pelo fato da mesma ser usada de forma isolada ou conjunta a outras, que pôde ser usada como técnica exploratória, que norteia os aspectos que podem ser focalizados por outras técnicas Triviños (2004). Compreende-se também, que esta técnica teve como objetivo analisar alguns documentos que fizeram parte da pesquisa (matriz curricular - organograma da escola - plano de curso) que serviram para complementar os dados obtidos durante a mesma. A partir do exposto, compreendeu-se que esta análise documental começou quando o observador ainda estava no cenário de campo e pode continuar mesmo após a observação a título de complementação fidedigna.

Foi importante e salutar utilizar também, **a observação, o questionário e a entrevista semi-estruturada**, pois, os mesmos tiveram como objetivo coletar informações reais e sistemáticas do que foi investigado, oportunizando também, um contato pessoal do

pesquisador com o fenômeno pesquisado. Na contemporaneidade, esse método é composto por um conjunto de técnicas que segundo Bardin (1997) o define como:

Um conjunto de técnicas de análise de interpretação do que foi colhido na pesquisa de campo. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de informações adaptáveis em um campo muito vasto: a descrição real do que observou. (p. 31)

Neste caso, a análise das observações, dos questionários e das entrevistas seguiram as fases propostas por Bardin (op. cit) que são: 1. Pré-análise - organização dos documentos para uma apreensão sincrética das características e a avaliação das possibilidades observadas, entrevistadas e questionadas; 2. A descrição sistemática - codifica, classifica e categoriza, resultando em forma de instâncias básicas para compreensão apurada do material de documentos que constitui o corpus da pesquisa; 3. Interpretação referencial - que foi uma reflexão e intuição com base nos subsídios empíricos, buscando-se desvelar a descrição latente que subjaz ao objeto pesquisado.

É importante salientar que os instrumentos para a recolha dos dados da pesquisa foram elaborados pela própria investigadora a partir dos objetivos do estudo e da revisão de literatura realizada.

3.5 -DESCRIÇÃO DOS PROCEDIMENTOS DE COMO FORAM COLETADOS OS DADOS DA PESQUISA

3.5.1 Convite - Grupo focal - Negociação do acesso ao *locus* da pesquisa

O primeiro contato com a professora de Artes e os alunos do 3º ano 'C', do Ensino Médio, do turno vespertino, do Colégio Estadual de Aplicação Anísio Teixeira foi realizado no dia 03 de março de 2007. Através de um encontro, marcado com antecedência, foi aplicada

a Técnica do Grupo Focal com objetivo de integrar, sensibilizar e informar a professora, aos alunos, as coordenadoras e a diretora, sobre o objeto de estudo, os objetivos e todas as etapas da pesquisa de campo, como também, perguntar a pesquisada e aos seus alunos se eles permitiriam que esta investigação fosse realizada em sua sala de aula. Pedagogicamente, esse instrumento de estudo encontra-se descrito no Apêndice D.

3.5.2 Observação

No dia 06 de março do corrente ano, iniciou-se a fase de observação na sala de aula da professora pesquisada juntamente com seus 40 alunos do 3º ano da turma 'C' do Ensino Médio, do turno vespertino em um colégio Estadual em Salvador –Bahia. No *lócus* da investigação a professora começou a aula fazendo uma re-apresentação da pesquisadora e lembrou o objetivo da presença da mesma ali. Logo em seguida a professora iniciou a aula propriamente dita, escreveu no quadro giz a data do dia, o conteúdo a ser trabalhado e o objetivo da aula. Em seguida cobrou dos alunos a atividade de pesquisa que ela pediu para fazerem em casa. Poucos alunos apresentaram, lendo o que encontraram e o que entenderam sobre a mesma.

A professora aproveitou o momento em que percebeu que muitos alunos não fizeram a pesquisa, e relatou que ela trabalha em três escolas, porém não deixa de preparar as suas atividades pedagógicas, e que isso é uma questão de compromisso e responsabilidade para com os afazeres escolares. Ela disse ainda: -“*que não aceita desculpas e isso demonstra que vocês estão sendo irresponsáveis com suas atividades escolares e que também não aceitará esse descompromisso com as mesmas.*” Aproveitou o momento e junto aos alunos construiu um contrato pedagógico em que elegeram alguns requisitos básicos de compromisso, responsabilidade e de auxílio à aprendizagem; tais como: assiduidade com o horário da aula, participação ativa nas aulas, cumprimento para com as atividades pedagógicas, aprender a trabalhar em grupo, toda atividade em sala e extra-sala faz parte da avaliação da aprendizagem, pois a mesma é processual e final, dentre outros, combinados.

Na explanação do conteúdo ela explicou muito bem e interpela a aula constantemente para contextualizar o conteúdo, buscando exemplos através da participação dos alunos. Percebe que ela motiva o aluno a participar da aula, pedindo que ele explique o que entendeu, percebeu-se também, que ela trabalha dessa maneira para desenvolver a extroversão, o senso crítico, a socialização dos conhecimentos adquiridos anteriormente e a construção ou reconstrução dos mesmos. No final da aula ela apresentou o seu planejamento de curso (com os objetivos, a metodologia, recursos pedagógicos, a avaliação da aprendizagem, projetos com seus eixos temáticos, etc.) que se encontra no Apêndice C, um roteiro semanal de aula, alguns textos em forma de apostila, nomes de alguns filmes, músicas, clips que irá trabalhar durante este ano letivo. Vale ressaltar também, que a professora apresentou o planejamento no primeiro dia de aula aos alunos o qual foi avaliado por eles e sofreu alguns reajustes que os alunos juntamente com a professora acharam necessários e, ainda disse: - *“que o mesmo é flexível, isto é, pode ser reajustados e adequado de acordo com a realidade da turma.”*

Prosseguindo com a observação pode-se relatar que a professora fez sempre a atividade de rotina (data, conteúdo a ser trabalhado ou revisado, objetivo da aula e atividade de avaliação). Motiva a aula passando um clip (DVD) com imagens, músicas, figuras, reportagens, mensagens, contos, parábolas, historinhas e até conta uma piada que tenha haver como tema ou apresenta uma lição de vida. Ao término desses elementos motivadores ela fez alguns questionamentos aos alunos, em seguida pede que os mesmos conversem sobre o que viram, ouviram, sentiram e compreenderam. Em relação à aula na maioria das vezes faz uma explicação dialogada sempre indagando os alunos, logo após a explanação passa alguma atividade de classe ou extra-classe, tais como: pesquisa, produção textual descrevendo o que entenderam, maquete, resenhas, estudo dirigido, dentre outras atividades.

As demais aulas observadas durante o período de 06 de março a 28 de setembro de 2007, evidenciaram que a professora seguiu alguns requisitos básicos que faz parte da organização pedagógica de um profissional que cumpre as seqüências didáticas com o compromisso para com as atividades docentes. Foi também analisado o planejamento de curso, que foi discutido em sala com os alunos, apresentou o roteiro semanal de aula, a metodologia com abordagem construtivista objetivando diversificar a aula acompanhada de recursos auxiliares motivadores (figuras, desenhos, esculturas, quadros, manchetes, textos, música, filmes, *internet*, dentre outros). Observou-se também que a professora pesquisada

media suas aulas sempre em locais diferentes como: sala de aula, sala de arte, sala de vídeo, sala de informática, área livre, museus, etc. Nesta perspectiva, é importante abordar que aparentemente a professora demonstra ter um bom relacionamento com os alunos, demonstra ser conselheira e quando necessário interpela a aula para avaliar as ações ou comportamentos inadequados dos alunos, às vezes, sendo arbitrária perante alguma má conduta.

Vale salientar, que a professora sempre iniciava a aula com um pensamento, um conto ou uma história voltada para o conteúdo a ser trabalhado, faz uso de recursos auxiliares (citados anteriormente) que motivava o aluno a demonstrar seu conhecimento de forma descontraída. Durante o período de observação detectou-se que a professora gosta do que faz, que é ensinar, e o aluno a considera como uma 'boa professora', pois, tem competência e carisma para mediar os conteúdos.

Concluo esta etapa da pesquisa compreendendo que a professora evidencia uma práxis pedagógica dinâmica, interativa e inovadora, para tanto, a mesma desempenhou o seu trabalho docente incentivando o aluno a questionar, criar, conhecer, compreender, saber, refletir, analisar, ser crítico, ser solidário e ter autonomia. Com isso, ela mediou aulas fazendo uso de metodologias interativas, multi e interdisciplinar, utilizando espaços e ferramentas diversificadas como: biblioteca, videoteca, sala de tecnologia da informação e comunicação com Internet, som, retroprojeter, data show, televisão, vídeos, DVD, dentre outros. Mas, é importante descrever que a professora encontra dificuldades em usar alguns recursos pedagógicos auxiliares, pois, apesar da escola não possuir, nem sempre está disponível, mesmo porque, muitas vezes falta instrumentos técnicos que o fazem funcionar, como o cabo de vídeo e DVD, cabeçote sujo, aparelho quebrado e número de aparelhos tecnológicos insuficientes.

3.5.3 Questionário

Esta etapa de recolhimento de dados para a pesquisa foi aplicada para a professora e para os alunos, somando-se um total de dois questionários para cada segmento. O primeiro

questionário direcionado a professora apresentou quinze questões importantes sobre: o perfil pessoal, profissional e pedagógico, teve ainda, dados sobre o que o colégio oferece de inovador, para o professor mediar aulas interativas e motivadoras, como também, elencou alguns teóricos que fundamentam a sua práxis pedagógica e como a coordenadora pedagógica acompanha o trabalho da professora e a aprendizagem dos alunos. Em um outro momento, no segundo questionário foi realizado um diagnóstico sobre a matriz curricular o Ensino Médio, o perfil didático pedagógico do professor e a utilização dos recursos instrucionais e tecnológicos que auxiliam a aprendizagem. O referente questionário diagnóstico contém no seu bojo um total de vinte questões referentes: a disciplina que leciona, a matriz curricular, a carga horária semanal, ao grêmio estudantil e ao colegiado escolar, à coordenação pedagógica, a metodologia de projetos, a (s) pedagogia (s) que fundamenta a mediação de sua aula, uso de matérias auxiliares da aprendizagem, a relação professor x aluno, a avaliação da aprendizagem, auto avaliação da sua ação pedagógica, o incentivo das políticas públicas educacionais e como diversifica e inova a sua práxis pedagógica.

Já os questionários direcionados aos alunos, têm-se no primeiro dados sobre a avaliação do colégio em que eles estudam, no que se refere à pedagogia e a didática e se os professores trabalham a multi – a inter e a transdisciplinaridade; como os professores efetuam a transversalidade entre os conteúdos das disciplinas; os equipamentos tecnológicos mais usados; a relação do professor com o aluno, como também o aluno com o aluno. Inquiriu-se ainda, como é avaliada a sua aprendizagem, se tem o hábito de se auto-avaliarem e como eles avaliam o trabalho do professor. Em um segundo questionário, eles se posicionaram sobre o que é ser um professor inovador e deram exemplos de professores que eles consideram inovadores. Comentaram também, sobre os recursos pedagógicos mais usados nas aulas dos professores, principalmente os usados nas aulas da professora de Artes; os recursos pedagógicos que mais atraem a atenção deles e se o colégio oportuniza condições para que o professor desenvolva um trabalho com criatividade. Finalizaram o questionário com algumas sugestões que podem diversificar e enriquecer a práxis pedagógica do professor.

Os instrumentos de coleta de dados desta pesquisa se encontram no Apêndice E.

3.5.4 Entrevista semi-estruturada

As entrevistas foram realizadas somente com a professora pesquisada. Foram quatro o total de entrevistas feitas. A primeira entrevista, ela respondeu sobre a sua experiência profissional e sobre o uso dos recursos pedagógicos e tecnológicos que funcionam como ferramentas que auxilia, dinamiza e motiva a aprendizagem dos alunos, anda neste contexto surgiram mais algumas perguntas, as quais, direcionou-se sobre a participação dos alunos na aula, como fomenta a criatividade e a criticidade dos mesmos e, por fim, o que é ser um professor inovador. Na segunda, a professora respondeu às perguntas referentes: à interpretação de um pensamento de Freire (1996), a análise das idéias de Nóvoa (1995), Perrenoud (1993) e Gimeno Sacristán (1995) a partir do pensamento de Freire (op. cit). Após as repostas da pesquisada, ainda foram elaboradas mais duas perguntas, onde a mesma faz uma explanação sobre o pensamento de Assmann (1998), como também, analisou e comentou sobre algumas ações consideradas como protagonista de uma aprendizagem significativa, crítica e dinâmica.

Já na terceira, entrevista, ela respondeu perguntas sobre os recursos tecnológicos que contribuem para inovar a sua práxis, procurando motivar os alunos a participarem da aula e compreender o conteúdo trabalhado. Respondeu sobre o acesso do aluno a sala de informática, o software e demais tecnologias que estão inseridas no universo tecnológico informativo e formativo utilizado pelo professor. Na mesma oportunidade, surgiram mais algumas questões sobre: os temas transversais abordados em aulas e se os mesmos enriquecem e ajudam na formação integral dos alunos, exemplificou como contextualiza os conteúdos de forma multi, inter e transdisciplinares. Falou também, sobre os cursos de formação continuada e fez uma análise de um resumo que descreve o currículo na sala de aula: em busca de caminhos para a formação integral do ser humano. A quarta e última entrevista, ela comentou sobre: a jornada pedagógica que se faz no início de todo ano letivos nas instituições escolares, a inovação na práxis pedagógica, as concepções pedagógicas que mais fundamenta a sua práxis, o projeto político pedagógico do seu colégio e as ações mais efetivas do mesmo. Comentou ainda, sobre o capítulo V do Art. 24 da Lei de Diretrizes e Bases Nacional (Brasil, 1996) que se refere à avaliação da aprendizagem dos alunos e os estudos de recuperação paralela. Revelou

também, como ela procura desenvolver as competências exigidas no Ensino Médio. Finalizou a mesma abordando o descaso de alguns alunos que comparecem de vez em quando no colégio.

Estes instrumentos de coleta de dados encontram-se no Apêndice F.

3.5.5 Análise documental

Na etapa de análise documental observou-se a Matriz Curricular do Ensino Médio com o objetivo de verificar se a disciplina de Artes faz parte do núcleo comum (disciplinas obrigatórias) ou do núcleo diversificado do currículo (disciplinas admitidas de acordo à necessidade e realidade do aprendente) e a sua carga horária. Este documento encontra-se no Apêndice A.

Ainda nesta etapa, consta um organograma da escola que compõem esta Unidade Escolar e a distribuição dos graus de ensino que este colégio oferece a sua comunidade. O mesmo encontra-se no Apêndice B. Vale salientar que o objetivo deste apêndice é conhecer a parte administrativa e pedagógica desta instituição de ensino.

E por fim, encontra-se o plano de curso da disciplina de Artes que foi construído pela professora e apresentado aos alunos com o objetivo de adequar à realidade dos mesmos. Este documento consta no Apêndice C.

CAPÍTULO IV

4 ANÁLISE DOS DADOS

A partir das primícias coletadas durante a estada no campo sobre a Inovação Pedagógica, tem-se como objetivo agora, analisar dados absorvidos nesta pesquisa, na qual será versada a rotina da professora investigada, no que tange à execução de uma práxis pedagógica inovadora e como se idealiza um ato pedagógico com pressuposto motivador, interativo, diversificado (multi – inter e transdisciplinar), significativo, com visão crítica e de resgate a crise de identidade.

A investigação durante o desenvolvimento da pesquisa oportunizou o convívio em um ambiente de sala de aula igual a qualquer uma outra instituição escolar, onde possibilitou um contato mais sistemático entre o pesquisador com o objeto pesquisado durante a estada no *locus* da pesquisa. O caminho pela qual norteou esta investigação foi de caráter etnográfico, pois, este tipo de abordagem é o que melhor se adequou aos propósitos da mesma. Este estudo procurou desvelar como a professora desenvolve a sua práxis pedagógica e o que ocorre para que ela seja ou não inovadora. A observação executada fez-se acreditar que existe professor com vontade para executar uma práxis pedagógica dinâmica e interativa com característica inovadora fomentando assim, mudança na postura da práxis pedagógica.

A partir deste estudo percebeu-se que a formação profissional e os valores institucionais influenciam na ação pedagógica inovadora. Observou também, que a professora diversificou a sua práxis e contextualizou suas aulas acompanhando as transformações que vêm acontecendo neste mundo pós-moderno. Convém lembrar que estes dados recolhidos são provenientes de fontes diversas de acordo com a metodologia da pesquisa etnográfica, os mesmos, foram obtidos através de um conjunto de instrumentos formados a partir de: observação, questionário, entrevista não estruturada e análise documental, os quais deram subsídios para compor respostas relevantes e definidas perante a pesquisada. Foram analisados também, depoimentos e expressões que ajudaram a fundamentar esta investigação.

O primeiro contato com a professora, seus 40 alunos do 3º 'C', a coordenadora pedagógica e a diretora do colégio, ocorreu a partir de um encontro realizado 03 de Março de 2007, no turno vespertino, em um Colégio Estadual, onde foi realizada uma reunião para negociar o acesso ao *locus* para a realização da pesquisa, a qual, seguiu-se o *script* da Técnica do Grupo Focal que se encontra no Apêndice D. A mesma oportunizou a apresentação da pesquisadora e de todos os envolvidos através de uma dinâmica – Quem sou eu?. Por conseguinte, iniciou-se a dinâmica, a qual, cada um falou o seu nome e a sua função naquele espaço da aprendizagem. Percebeu-se que esta atividade lúdica possibilitou um clima agradável e descontraído, em seguida cantou-se uma música 'Tocando em Frente' (Almir Sater / Renato Teixeira) que proporcionou um momento reflexivo e todos se encontravam mais à vontade. A pesquisadora socializou o objeto de estudo, os objetivos, a metodologia e os procedimentos da investigação com muita tranquilidade e, logo analisou as respostas da enquête sobre o que é práxis pedagógicas inovadora. A partir da enquête reflexiva, percebe-se que a fala de cada um presente, oportunizou a contextualização do conceito da mesma. Após este momento avaliou -se que todos os presentes demonstraram compreender a finalidade do encontro Nesse sentido, foi possível afirmar que a etapa de negociação para concretização foi efetivada com êxito.

Vale salientar que a partir da decisão tomada; Perrenoud (2002) afirma que:

É preciso assumi-la de fato durante os encontros em função de uma ~~ex~~periência, muitas vezes decepcionante ou desestimuladora. (...). Embora a análise das praticas ponha o dedo nas feridas, tem de lutar contra ambivalência do participante, divididos entre o desejo de progredir e sua negociação de serem lúdicos ou de mudarem. (p. 135)

Este mesmo autor ainda contempla:

Em última instância, inovar é transformar a própria prática, o que não pode ~~acon~~tecer sem uma análise do que é feito e das razões para manter ou mudar. (p.62)

Face a esta nova realidade é necessário que a pesquisada não estranhe e não se incomode com a presença de outrem no seu *habitat*, visto que, o que observado, questionado, entrevistado e analisado for, servirá de experiência e aprendizado em prol de um ensino inovador. A partir desse ponto de vista, é pertinente realizar as suas ações docentes de forma natural.

A análise das observações desta investigação que se procedeu no dia 06 de março até 28 de setembro de 2007, foram avaliadas no contexto real, que ressalta algumas ações pedagógicas mediadas pela pesquisada, em que se resumiram como principais justificativas dessa práxis docente interativa. Para tanto, é conveniente compreender que essas ações perpassam pela atividade de rotina, em que anota o que vai ser trabalhado e, o objetivo do mesmo, com organização do roteiro de aula semanal, domínio do conteúdo mediado, aplicação da metodologia construtivista e interacionista, organização da sua práxis docente a partir da diversificação e inovação com uso de materiais instrucionais e tecnológicos e a democratização do planejamento de curso feito por ela e analisado pelos alunos.

Vale salientar que a professora administra com segurança a sua aula, dominando o conteúdo a ser trabalhado, como também, percebe-se a responsabilidade e o seu compromisso para com o trabalho que desempenha. É pertinente e importante, ainda descrever que a professora trabalha com a mediação de aula a partir dos conteúdos “*factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais*” (Coll 2003, p. 63) como também, faz uma avaliação processual e formativa da aprendizagem de seus alunos. É relevante registrar que a professora possui boa relação com os alunos.

As aulas da professora em pauta eram apresentadas numa abordagem construtivista e interacionista com explicações dialogadas, visuais e práticas, com uso de recursos tecnológicos auxiliares como: computador, DVD, TV, som, retro, dentre outros. Foram mediadas aulas de introdução de conteúdos novos como também, revisão oral e estreita com atividades práticas e teóricas em vários espaços, e quando em sala de aula convencional, as carteiras estavam sempre arrumadas em fileiras, semicírculo ou em círculo. No laboratório de artes e de informática ela sempre faz uma preleção inicial com as instruções e, depois os alunos prosseguem o trabalho sempre, em dupla, trio ou quarteto.

Pode-se concluir esta fase da observação, afirmando que a professora proporcionava um clima ordeiro e favorável no ambiente escolar, induzindo os alunos a participarem sempre

da aula. O ritual no espaço de aprendizagem era bastante organizado, como também no desenrolar da aprendizagem. Percebeu-se nesta investigação, que a professora informa, e depois pede aos alunos mais informações sobre o conteúdo trabalhado, sistematizando e contextualizando o que fora absorvido e aprendido. Ainda investigando e avaliando a aula a professora, constatou-se que a mesma desenvolveu competências e habilidades didáticas pedagógicas de ensino, consideradas como pontos relevantes, que se faz necessário e fundamental relatar:

- Organiza o contexto pedagógico para mediar a aula – Explicando para os alunos o conteúdo e o objetivo do estudo do mesmo. É interessante porque os alunos ficam sabendo do objeto do estudo de sua própria aprendizagem, e assim, sentem-se mais motivados para aprender.

- Descreve um roteiro da aula – É uma habilidade em que demonstra que a professora planeja o seu ato pedagógico e está segura do que vai mediar. O aluno sente-se mais confiante, percebendo que a mesma não media aula de forma aleatória.

- Estabelece relação do conteúdo com outras áreas do saber – O conhecimento passa a ser compreendido como um todo e não como algo estaque e fragmentado. Com isso, os alunos compreendem melhor quando o professor integra e globaliza o conhecimento.

- Incentiva a participação do aluno – Ela propicia indagações e questionamentos constantemente, estabelecendo um diálogo significativo. Os alunos tornam-se interlocutores ativos que acelera o processo de aprendizagem. Observou que esta forma de trabalho propicia ao aluno a participar da aula, seguida de questionamento, conduzindo um reforço positivo frente às respostas dos discentes.

- Motiva o aluno a construir o conhecimento trabalhado – Proporciona desafios e condições para que eles a partir da explicação, da indagação e da contextualização produza o conhecimento em pauta.

- Possui habilidade em variar os estímulos – usando quadro, piloto (caneta para escrever no quadro), projetor de slides, TV, DVD, vídeo, cartaz, ilustrações, computador, mural, dentre outros. Através do uso desses instrumentos auxiliares, a mesma diversifica a mediação da aula, empolga e motiva a aprendizagem dos alunos.

É importante descrever que a professora sempre pede exemplos aos alunos, e sempre, o chama pelo nome (não troca o nome de um aluno por outro), isso demonstra que ela conhece bem a turma.

Outra habilidade observada foi o uso de linguagem acessível do professor para com o aluno, é muito bom quando o professor tem um vocabulário culto e rebuscado, porém é importante que ele também, fale ao nível dos alunos, ou que esclareça o que quis dizer, tornando assim, claras e significativas às explicações. Assim, há uma relação harmoniosa entre o dizer e as condições de construção deste dizer.

Os questionários respondidos pela professora que se encontra no Apêndice E, informa que a mesma investigada é licenciada em Educação Artística e pós-graduada em Planejamento Educacional, desenvolvendo suas atividades em três escolas, sendo uma pública e duas privadas.

A partir das respostas inquiridas nos questionários faz-se uma análise de que a professora executa um trabalho com segurança (sabe o que vai mediar), tem formação continuada através de cursos, grupo de estudos e muitas leituras formais e informais. E diante da pergunta como você diversifica a sua práxis? Ela responde descrevendo: - *"procuro diversificar e inovar a partir de leituras sobre o tema, de experiências das colegas e da criatividade na própria prática, mediando aulas fazendo uso de metodologia interacionista e construtivista com diversos recursos e espaços de aprendizagem diversificados, sempre procurando sair e ultrapassar as quatro paredes da sala de aula."*

Vale lembrar mais uma vez, que a professora avalia a aprendizagem de seus alunos no processo, através de atividades variadas e uma avaliação final (simulado) com regulações do que errou, pois, para ela o erro bem regulado, chega-se ao acerto, promovendo assim, uma aprendizagem formativa. Para fundamentar esta ação pedagógica da professora, compreende-se que o ato de avaliar é indispensável em toda atividade humana e, portanto, em qualquer proposta educacional. Segundo Hoffmann (2001) avaliar *"é observar e promover experiências educativas que signifiquem proações mentais, biológicas, sociais, emocionais e significativas no sentido do desenvolvimento integral do educando."* (p. 106)

Visto isto, a avaliação da aprendizagem é imprescindível durante todo processo educativo que se realiza em um constante trabalho de ação-reflexão – análise e ação; por que educar *"é fazer problematizar o mundo em que se vive para superar as contradições,*

comprometendo-se com esse mundo para recriá-lo constantemente.” (Gadotti, 1984, p. 45) E aprender “*é um processo pelo qual o indivíduo adquire informação, formação, habilidades, atitudes, valores, etc, a partir de seu contato com a realidade, o meio ambiente e as pessoas.*” (Oliveira 1997, p. 57)

É sabido que o espaço escolar deve propiciar um ambiente que estimule e motive a aprendizagem, proporcionando a observação pertinente, o debate, a manipulação e experimentação de materiais e, a contextualização que valorizam o processo construtivo dos alunos e professores.

A professora pesquisada registrou que a Secretaria de Educação e Cultura, a qual dá assistência às escolas estaduais, não oferece muitos cursos na área pedagógica, que possa vir a incentivar a inovação da práxis docente, como também, a escola oferece poucos recursos pedagógicos auxiliares e a maioria estão constantemente quebrados (com defeitos), isso porque, mesmo não dá assistência devida aos mesmos. Outro detalhe importante é que a mesma é dedicada, criativa, crítica e organizada consegue até trazer de casa ou das outras escolas em que trabalha, alguns recursos para mediar aulas mais dinâmicas. É pertinente descrever que a mesma demonstra através de suas ações diversas possibilidades para criar e reinventar práticas que desenvolvem a criatividade, a curiosidade, a participação e a motivação durante as aulas, fazendo com que as mesmas sejam mais instigantes e atraentes, para todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

A professora descreveu que:

Gosta de ensinar, mas nem sempre a vida de professora é um mar de rosas - às vezes a gente está muito realizada, planeja e é muito criativa, mas não encontra recursos pedagógicos na escola; e nem apoio por parte de alguns alunos (...), ai dá vontade de largar tudo, todavia, são aqueles alunos que participam da aula que levanta o meu ânimo. Apesar desse desabafo, constata-se que a professora desenvolve uma ação pedagógica equilibrada, apresentando coerência entre o que pensa e o que faz (teoria - prática) através de atividades pedagógicas que contemplam uma perspectiva inovadora e de mudança na postura da práxis docente. (Professora de Artes do 3º ano 'C', 2007)

Já os questionários respondidos pelos alunos que se encontra no Apêndice E, eles registram que: - “*a escola precisa ser um ambiente mais alegre e prazeroso.*” Deste modo, compreende-se que é fundamental e necessário que o professor trabalhe a partir de uma práxis

diversificada através de uma pedagogia e uma didática, que seja mais interativa, motivadora e inovadora. Analisando a questão sobre a metodologia multi e interdisciplinar os alunos contextualizam afirmando que só três professores mediam aulas assim, dentre eles a professora de Artes que dá aulas englobando várias disciplinas e com projetos. Sobre os recursos instrucionais e tecnológicos utilizados, um aluno 'A', responde: - *“gosto muito de aulas em que o professor faz uso de recursos pedagógicos que envolvem a tecnologia, pois, para nós a aula fica diferente, atrai mais a atenção, facilita a aprendizagem, o horário passa rápido e fica mais prazerosa.”*

Os alunos comentaram também, que tem uma boa relação com a professora e que às vezes, - *“ela é dura, no seu discurso, mas nós sabemos que ela está preocupada com a nossa aprendizagem.”* Ainda de acordo com os mesmos ela é considerada como uma 'boa professora', pois: - *“está sempre mediando aulas diferentes; diversificando os recursos e os ambientes de aprendizagem, e para nós, isso é inovação.”* É interessante analisar que os alunos possuem um senso crítico aguçado e ainda responde que:

A escola nem sempre dá condições para o professor inovador, pois falta algo ou está danificado, porém alguns professores, na medida do possível traz alguns materiais de casa, de outra escola que trabalha ou pede a algum aluno que o tenha, para trazer. Esse é o caso da professora de Artes. (Alunos do 3º ano C, 2007)

Ainda os alunos, a partir de suas vivências como atores do processo ensino-aprendizagem, deram sugestões para mediar uma aula que atraía mais a atenção dos mesmos, para eles:

É possível caminhar em direção a uma mudança de práxis pedagógica, fazendo uso de recursos pedagógicos e tecnológicos diversificados, planejar a aula, estudar bem o conteúdo que vai trabalhar, dar exemplos, questionar os alunos, ser alegre, ter bom humor e bom senso, avaliar também, a partir dos erros dos alunos, usar uma linguagem que colabore para o desenvolvimento dos aspectos intelectuais, sociais, políticos, ..., que levem (os alunos) a pensar, a refletir e a aprender. Os alunos ainda dizem que o uso de recursos pedagógicos e tecnológicos diversificados possibilita uma aprendizagem sólida, prática, lúdica e motivadora. (Alunos do 3º anos 'C', 2007)

A partir do exposto, constata-se que até os alunos percebem que realmente uma aula precisa ser atrativa para motivar o aluno, a construir conhecimentos, pois, a mesma precisa partir de um contexto, do visível, do imediato, do próximo, daquilo que nos lembra e toca.

Compreende-se que, quando o professor procura fomentar um paradigma educacional inovador, percebe-se que a participação e o interesse dos alunos é bem maior durante as aulas, assim como possibilita uma maior efetivação para: conhecer, fazer e saber. Para fundamentar esta ação, Oly Pey (1999) contribui afirmando que:

Se partires da prática conjunta e consciente, pouco a pouco vai construindo conceitos a partir dos fatos, procedimentos e atitudes, assim como se partires da experiência, pouco a pouco vai construindo teorias, ainda que essa prática e essa teoria não esgotem todas as abordagens, elas desvelam a realidade e se abrem a novas possibilidades. (p.13)

É importante salientar que os mais envolvidos (professor e coordenador pedagógico) pela parte pedagógica das escolas precisam direcionar e organizar princípios que possam conduzir as atividades pedagógicas com o objetivo de desenvolver o ser humano de forma integral, através de um currículo que ao mesmo tempo construa e reconstrua o conhecimento, humanize o progresso, a transformação social, aprimore a consciência crítica, a capacidade de intervenção, a coerência da teoria e prática; como também, educar a competência emancipatória do indivíduo e da sociedade, estabelecendo assim, uma relação efetiva que atenda as necessidades das instituições escolares, contemplando o estudante como um ser atuante no mundo pós-moderno.

De acordo com as respostas das entrevistas feitas à professora investigada que se encontra no Apêndice F, identifica e re-afirma que a mesma possui senso crítico, é consciente e compromissada com a sua missão de ensinar. Apesar da falta de material e algumas incompreensões, ela gosta do trabalho que escolheu que é o de ser educadora. A partir de suas ações, percebe-se que a mesma é uma professora-pesquisadora, lê muito, principalmente na área de educação, pois, perante as suas respostas, observa-se que acompanha alguns poucos avanços da educação. A mesma comenta: - *“a partir das leituras de alguns teóricos, da LDBEN e PCN's dou sugestões para traçar as ações do Projeto Político Pedagógico de nosso Colégio.”*

Diante dos recursos instrucionais e tecnológicos que estão ao seu alcance, a professora desempenha um trabalho, na medida do possível, dinâmico, interativo e inovador. Ela comenta que: “- *A utilização dos recursos pedagógicos e tecnológicos bem aplicados, contribui sim, para inovar e motivar os alunos a participarem e compreenderem o conteúdo trabalhado.*”. A fala da professora reforça que a mudança educacional está relacionada à formação continuada do professor, a experiência e à inovação de sua práxis pedagógica. Este tripé de fundamentação para diversificar sua aula não pode ser pensado aleatoriamente: torna-se necessário questionar, avaliar e ressignificar, contextualizando-as dentro de uma realidade social que no decorrer do processo proporciona um *feed back* para a aprendizagem.

Nesta perspectiva, Nóvoa (1995) assegura que:

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e projetos próprios, com vista à construção de uma identidade profissional (p.25)

Para tanto, compreende-se que a práxis pedagógica do professor para ser inovadora é necessário que a mesma tenha novos valores na postura docente. Esta práxis precisa ser constantemente auto-avaliada e re-elaborada pela reflexão sobre a ação, empreendida antes, durante e depois da sua atuação. No entanto, para existir uma nova situação pedagógica, é necessário que o professor investigue, compare, decida, - o que Shon (2000) chamou de “*reflexão na ação – construindo seu próprio conhecimento posto à disposição pela própria racionalidade técnica, o que pode ser chamado de materialização do conhecimento.*” (p.80)

Nesta sentido, observa-se que uma das atitudes necessárias para um ensino reflexivo é a do entusiasmo com predisposição para afrontar a atividade com compromisso, curiosidade, energia, competência de renovação e de luta contra a rotina. Diante disso, professores e comunidade escolar devem viabilizar condições para o desenvolvimento de um trabalho educativo diversificado, inovador e de qualidade. Delors (2001) contribui afirmando que “*a nova sociedade da informação, exige que todos precisam aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e a aprender a viver juntos.*” (p.63) O prazer em ensinar, aprender e a valorizar o pensamento crítico foram observados de forma bem definida, principalmente o

desejo de encontrar formas alternativas de democratização do saber e, do exercício reflexivo, pois, só a reflexão pode dá consciência necessária para a inovação, à mudança ou a transformação.

Por fim, detectou-se que a professora investigada possui um grande senso de humor no trato para com os alunos, demonstrando assim, um clima agradável de sala de aula. Esta virtude indica em alguns casos, o esforço para tornar prazerosa e interessante a aprendizagem escolar, dando um certo dinamismo à aula, portanto, rir juntos deixa-os mais próximos.

Nesta etapa de Análise documental fez-se um estudo para: analisar a Matriz Curricular do Ensino Médio, conhecer a escola a partir do Ornograma da mesma e avaliar o Planejamento de Curso da professora pesquisada.

O documento da Matriz Curricular do Ensino Médio que se encontra no Apêndice A, contém as disciplinas que fazem parte do núcleo comum e as disciplinas do núcleo diversificado. Segundo esclarecimento da diretora e da coordenadora, a escola só tem autonomia para selecionar as disciplinas do núcleo diversificado, no entanto, o núcleo comum é determinado pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado. Logo, é importante compreender que este documento descreve o currículo do Ensino Médio e a escola precisa construir o mesmo de forma que atenda a realidade local, regional e nacional. A partir do momento que a escola alcança autonomia poderá amenizar a crise de identidade existente; para isso a mesma deve ser construída com a participação de todos da comunidade escolar.

Por conseguinte, compreende-se que o currículo educacional influencia na inovação pedagógica, pois assim, é interessante recorrer a alguns estudiosos desse tema para identificar qual a definição de currículo que mais contempla uma práxis inovadora. Visto isto, é fundamental que se faça uma análise dos conceitos de currículo definidos por Regan (1975), Gimeno Sacristán (1998) e Silva (1999):

Regan conceitua como a expressão das matérias ensinadas na escola e a seriação dos estudos (p.08); Gimeno Sacristán diz que é um conjunto de conhecimentos ou matérias a serem superadas pelo aluno dentro de certo ciclo ou nível educativo ou modalidade de ensino, é a acepção mais clássica e desenvolvida (p.14) e para Silva é a especificação precisa de objetivos, procedimentos e métodos, para a obtenção de resultados que possam ser precisamente mensurados. (p.12)

Fazendo uma re-leitura dos conceitos de currículo escritos pelos teóricos supracitados, observa-se que é essencial repensar em uma matriz curricular mais dinâmica, porque a geração deste terceiro milênio exige um currículo formatado por conteúdos diversificados, incluindo o senso comum formatado para as competências que possa ser explorado no cotidiano educacional de forma transversal, buscando estimular, fomentar e efetivar as suas funções formais, práticas, sociais, políticas e transformadoras; e que através das tecnologias das informações e comunicações (TIC's), possam auxiliar, motivar e fomentar um programa de aprendizagem dinâmica, com constantes discussões, promovendo o desenvolvimento de competências fundamentais exigidos na sociedade pós-industrial.

Nesta perspectiva, compreende-se que o currículo precisa está nutrido de conhecimentos que englobem além dos aspectos locais, também os aspectos regionais e nacionais, que segundo Pacheco (2003) *“a escola e o currículo representam uma das mais centrais invenções sociais da modernidade, mas é necessário e urgente transformar o pensamento e a ação dos mesmos”*, (p.227) pois, esta geração deve experimentar novos saberes (saber, fazer, ser e conviver); para tanto, necessita de uma escola com um currículo dinâmico, integrado, globalizado e construtivista, que acompanhe e atenda as mudanças constantes do mundo atual e, que trabalhe respeitando e compreendendo as diferenças individuais, permitindo ao educando e educador fazer intervenções quando necessário. E Toffler (1970) complementa ainda, *“que o atual currículo com sua divisão em compartimentos estanques, não se baseia em nenhuma concepção bem refletida sobre as necessidades humanas contemporâneas”* (p. 329); logo, percebe-se que um currículo mais interativo e integrado motiva a comunidade escolar a diversificar e inovar a metodologia de trabalho. Portanto, nota-se que se faz necessário, refletir e compreender que o currículo e o ensino de forma disciplinar compartimentado fomenta a fragmentação do saber, que por sua vez tem sido o elo e a consequência para a fragmentação do pensamento e do aprendizado.

No Organograma da Escola que se encontra no Apêndice B, identificou os componentes que compõe cada segmento que forma a comunidades escolar, suas funções e a quantidade de alunos por série e turno. A partir deste organograma pode-se compreender que este colégio tem um corpo administrativo formado por uma diretora e três vices (um para cada turno), o corpo pedagógico é constituído por nove coordenadoras pedagógicas e noventa e dois professores e, o corpo discente possui em média dois mil setecentos e dezoito alunos.

Este documento possibilita uma compreensão de como esta escola funciona analisando o número de coordenadoras pedagógicas que a mesma possui percebe-se que os professores estão bem assessorados. Mas, segundo a professora as coordenadoras poderiam dar maior suporte pedagógico, porém há um certo comodismo e desestímulo por parte das mesmas.

Já no documento do Planejamento de Curso que se encontra no Apêndice C, a professora apresenta o que considera importante e, nos primeiros dias de aula ela socializa com os alunos e faz uma análise do que foi elaborado, mas, sempre há reajustes para assim atender a realidade da série e dos alunos. Avaliando o planejamento do curso reformulado e aprovado pelos alunos, percebe-se que o mesmo atende a parte científica, pedagógica e didática. De acordo com Menegolla (2001) um bom planejamento deve ordenar, dinamizar e, assim, facilitar a ação pedagógica e, quando analisado pelos alunos fica bem mais fácil aplicá-lo. Visto isto, compreende-se que o planejamento precisa ter objetividade, simplicidade, validade e funcionalidade.

De acordo com o investigado, detectou-se que o planejamento é um instrumento do professor e do aluno, que visa o atendimento aos objetivos propostos durante o processo ensino aprendizagem. Ainda segundo Menegolla (op. cit.) todo planejamento requer:

1 -Conhecimento da realidade, das urgências, das necessidades e das tendências; 2 -Definição de objetivos claros e significativos; 3 - Determinação de meios e de recursos possíveis, viáveis e disponíveis; 4 - Estabelece critérios e princípios de avaliação para o processo de planejamento e execução, como também, estipula prazos e etapas para a sua execução; 5 -Permite flexibilidade perante os reajustes ou regulações necessárias, socializando com os alunos e oportunizando uma auto avaliação e reformulações. (p.21)

Nesta perspectiva, planejar exige pensar sobre aquilo que existe, sobre o que se quer alcançar, com que meio se pretende agir e auto-avaliar para assim, atingir os objetivos propostos. Inferindo, o planejamento da professora investigada é simples e claro, contempla os conteúdos selecionados e os objetivos (geral e específicos), atendendo as competências a serem desenvolvidas, como também, da sua proposta metodológica, da avaliação da aprendizagem e da fundamentação teórica com referências renomadas.

Visto isto, a Educação urge atuar como processo formador de *competências* - 'saberes e habilidades' - saber fazer (Perrenoud, 1999) de forma integral para o desenvolvimento humano. Ela também precisa assumir o compromisso eminente em prol de um ensino eficaz mais integrado e menos compartimentado, como está norteado no manual pedagógico dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's (Brasil 1998 - 1999). Este mesmo documento (PCN's) descreve que o ser humano vem aprendendo de forma fragmentada e obscura, para reverter esse caos na educação, é necessário um currículo diversificado, em que seus conteúdos sejam constituídos a partir da integração de fatos conceitos, procedimentos e atitudes, a partir dos objetivos, metodologia e avaliação da aprendizagem tenham significado coerente, verdadeiro, dinâmico e construtivista. Fazendo ainda, uma releitura de como é mais compreensivo e motivador ensinar de forma inter e transdisciplinar, acoplado ao aprender, a partir da contextualização do conhecimento, observa-se que os conteúdos **factuais** referem-se aos dados e fatos que precisam adquirir significado, os alunos devem dispor de **conceitos** que lhes permitam interpretar, compreender e saber, acompanhados de **procedimentos** que facilitam a construção do conhecimento auxiliado por diversos instrumentos (pesquisa, experiências, resumo, etc.) em que efetiva o saber fazer.

Neste sentido, entende-se que os conteúdos mediados somente a partir dos fatos são memorizados e às vezes esquecidos rapidamente, mas quando integrado ao conceito e ao procedimento resulta em uma atitude eficiente efetivando a aprendizagem significativa. Para tanto, compreende-se que a tomada de decisão pelo indivíduo diante de situações diversas, estão exclusivamente ligadas aos conteúdos **atitudinais**. Neste contexto, cria-se uma pré-disposição à atuação do educando, de acordo com certos valores, condutas, afetividades, cognição e atitudes, possibilitando ao aluno fazer diferentes leituras e interpretações do mundo em que vive.

Visto isto, percebe-se que as atividades pedagógicas planejadas a partir de uma visão sistêmica ajudam a contemplar uma práxis pedagógica inovadora. Por conseguinte, foi observado que a professora desenvolve e oportuniza uma práxis pedagógica vinculada por "ações transformadoras", que tem como objetivo a formação global, fomentando a criatividade e a interação com o real, no qual o sujeito torna-se ativo, fundamentando o seu próprio conhecimento. Para validar esta ação pedagógica da professora investigada, Papert (apud Moraes op. cit) afirma que "*é preciso aprender e transformar a cultura em compreensão.*"

(p.179) Segundo esta afirmação, observa-se que a professora proporciona estímulos para motivar e reforçar a aprendizagem, e que houve provocações e interações constantes, despertando assim o ato de aprender a aprender.

Para Coll *et al.*, (2003):

A concepção construtivista da aprendizagem e do ensino parte do fato óbvio de que a escola torna acessível aos seus alunos os aspectos da cultura que são fundamentais para seu desenvolvimento pessoal, e não só no âmbito cognitivo; a educação é motor para o seu desenvolvimento, considerado globalmente, e isso também supõe incluir as capacidades de equilíbrio pessoal, de inserção social, de relação interpessoal e motoras. Ela também parte de um consenso já bastante arraigado em relação ao caráter ativo da aprendizagem, o que leva a aceitar que esta é fruto de uma construção pessoal, mas na qual intervém apenas o sujeito que aprende; lembrando que os agentes culturais, são peças imprescindíveis para essa construção pessoal. (p.19)

Esta metodologia construtivista, defendida por Jean Piaget, H. Wallon, L. Vygotsky, parte do princípio de que o desenvolvimento da inteligência é determinado pelas ações mútuas entre o indivíduo e o meio (interação sujeito e meio) que é utilizada ou mediada como um instrumento que a partir da interação produz conhecimento. Nesta perspectiva, é viável e pertinente que o professor tome decisões inteligentes, inerentes ao planejamento, aplicação e avaliação do ensino-aprendizagem permeados pela concepção construtivista. Entretanto, percebe-se que o processo ensino-aprendizagem não é um livro de receitas, mas um conjunto articulado de princípios em que é possível diagnosticar, diversificar as metodologias, os recursos pedagógicos e tecnológicos, ensinar; avaliar e tomar decisões fundamentais sobre os mesmos.

Enriquecendo mais ainda, a práxis pedagógica, esta professora lança mão da concepção construcionista que do ponto de vista de Papert (1980); não existe dúvida sobre o valor da instrução em si; em sua visão construcionista, “o importante é ensinar de forma a produzir a maior aprendizagem possível.” (p. 46) Para este autor “o importante é permitir que as crianças descubram por si mesmas os conhecimentos de que mais necessitam. E esses conhecimentos necessários ajudam a obter mais conhecimentos.” (p.46) Portanto, para o construcionismo, a aprendizagem ocorre de forma adequada quando o aluno está empolgado na construção de um produto significativo e que tenha sintonia com o aprendiz. Nota-se que a

aprendizagem é contextualizada segundo as condições histórico-sociais que a envolvem. Para tanto, é importante compreender que o professor não pode ensinar no vazio, em situações hipoteticamente semelhantes, mas sim criar oportunidade em mediar aulas com recursos auxiliares motivadores, situados e definidos a partir de condições reais do aluno.

As análises evidenciadas e registradas oportunizaram um conhecimento do que foi investigado, mas, ainda é interessante e coerente descrever alguns depoimentos da professora em estudo, colhidos na investigação durante as etapas de observação bem como, foram registradas no questionário e na entrevista não estruturada. Ao longo desta pesquisa procurou subsídios que pôde delinear um estudo que obtivesse informações precisas e significativas no processo de organização e mediação da práxis pedagógica com características inovadoras. Eis o que mais chamou atenção e que demonstrou que a mesma tem uma práxis com atitude inovadora que foi investigada e analisada em situações reais e bem definidas durante a pesquisa:

“Penso as vezes que a escola parece que parou no tempo e no espaço, continuando a funcionar sem perceber as mudanças sociais e tecnológicas do mundo à sua volta. Isso também acontece por causa do descaso do governo, pois, tenho certeza, isto influi no comportamento e na atuação do professor”.

“Preparo a aula como se fosse eu mesma que fosse assistir. Sempre me pergunto se eu fosse o aluno, eu iria gostar de assistir essa aula?”

“Tenho um nível de exigência para comigo mesma e também, com os meus alunos, eles sabem disso”.

“Penso muito em um professor que eu gostaria de ter tido...”

“Analiso sempre que é fazendo a docência e refletindo sobre este FAZER que realmente, APRENDO a ser educadora”.

“Quase que não recebo qualquer indicação sobre programas educativos por parte da coordenação da escola. A minha vida gira em torno da educação, não há um só momento em que não esteja coletando material para melhorar e motivar o processo ensino-aprendizagem”.

“O curso de pós-graduação em planejamento educacional me ensinou a refletir e examinar as coisas, a não ser precipitada. Com este curso e com muitas leituras de teóricos como Freire, Hernández, Barbosa, Perrenoud, Martins, Gadotti, Demo, Coll, Morin, Moran, dentre outros, aprendo a mediar melhor minhas aulas, a trabalhar em grupo, a planejar e a não ser dona da verdade, é importante relatar que a minha prática social e política influencia também, na minha práxis pedagógica”.

“Em minhas aulas estimo os alunos a pensar e a desenvolver o senso crítico e científico, sei que é difícil, mas com a insistência estou chegando lá. Digo aos mesmos que educação é poder, quem não estuda e não desenvolve o senso crítico e a criatividade fica a margem (...).”

“Para os alunos não se sentirem confinados entre as paredes da sala, proponho aulas em vários espaços de aprendizagens, como: nos museus, parques, jardins (do colégio), biblioteca, sala de informática, auditório, sala de artes e outros espaços livres, na tentativa de tornar o encontro, prazeroso e motivador. Nem todos ficam satisfeitos, porém, a maioria aprova e desenvolve bem as atividades”.

“Meu desejo, enquanto arte-educadora é que os meus alunos sejam cada vez mais conscientes e críticos, não desejo somente o sucesso do ter, mas, desejo muito mais, o sucesso do ser. Portanto, sempre oportunizo uma aula dinâmica com a presença de algum recurso motivador, apresento o objetivo da atividade, todos participam, porém, se algum não participa e tumultua o trabalho, assumo uma postura firme; contudo educada; se não funcionar apelo para argumentos autoritários, o que não é o meu perfil, mas em alguns momentos se faz necessário”.

“(...). Um educador que se respeita, compreende que nem sempre uma proposta de atividade funciona com todos os grupos ou em qualquer tempo, sendo assim, a postura e a expressão do estudante é o melhor termômetro para mediar a empatia deste, em relação à atividade pedagógica. Questionar de forma crítica sua práxis pedagógica leva o educador a desconstruir e reconstruir o ser professor, para sim, orientar da melhor forma possível o estudante no processo de construção do conhecimento”.

“Nunca entrego um material pronto ou fechado. A aula é construída a partir dos argumentos e questionamentos trazidos por mim e pelos alunos. Questiono, problematizo e seduzo a todo tempo. Assim todos podem expor seus conceitos e discutir com o grupo. Para tanto, preciso ser imparcial e apresento conhecimentos científicos, históricos e populares”.

“Infelizmente, as inovações pedagógicas levam muito tempo para se construírem em mudanças significativas na instituição social que é a escola. São diversos entraves que impedem a eficácia de métodos e técnicas. Para que as mudanças reais aconteçam, precisa-se de um corpo docente forte, integrado, comprometido, bem preparado e respeitado, além, claro; de um corpo discente que queira construir conhecimentos”.

“A relação professor (mediador) e aluno (sujeito ativo) devem estar claros para todo o grupo. Cada um deve compreender seu papel e sua real importância no processo ensino-aprendizagem”.

“Reflico sempre... avaliar uma práxis pedagógica inovadora ou tradicional é relativo, pois, mesmo adotando uma práxis inovadora, o tradicional é histórico, e está presente no cotidiano do professor, porque a imaturidade de

alguns alunos, solicita uma postura tradicional, por parte do educador.”
(Professora de Artes do 3º ano ‘C’, 2007)

Refletindo sobre estes depoimentos, compreende-se o quanto esta professora é comprometida com o ato de ensinar e como ela desenvolve ações pedagógicas interativas e motivadoras. Percebe-se que a professora reflete sobre as concepções da aprendizagem e sobre a ação de ensinar e aprender o conhecimento. Outro ponto importante é quando a pesquisada socializa, dialogando em classe, que: - *“para aprender é necessário estar ativamente envolvido na interpretação e construção dos saberes.”*. Logo, compreende-se que a inquirida trabalha com uma nova ordem pedagógica, partindo da intervenção da realidade do seu cotidiano educacional, buscando refletir sobre os fatores determinantes em compreender e respeitar as diferenças existentes nos seres humanos.

Fazendo uma análise mais precisa destes depoimentos e de suas ações pedagógicas, nota-se que a mesma recupera a idéia de que a educação é um processo contínuo e que deve estar situada histórica e socialmente no contexto das mutações que a sociedade vem a proporcionar e, que novos rumos e novas práxis pedagógicas precisam e necessitam ser oportunizada no ato educacional desta geração pós-moderna.

A práxis pedagógica e os saberes do cotidiano educacional da professora é consolidada através da soma da sua formação, dos estudos continuados, da experiência, apropriação, da avaliação, da inquietação e da intervenção crítica sobre o seu ato didático-pedagógico educacional.

Re-analisando os questionários, as entrevistas não estruturadas e as observações; são encontrados nos mesmos, desabafos da professora, afirmando que encontra algumas dificuldades, causando desânimos no ato de ensinar, tais como: a questão salarial – desvalorização profissional por parte do governo; ausência e descompromisso dos pais dos alunos em acompanhar as atividades educacionais perante o avanço ou a regressão dos mesmos na escola; pois sempre soube que a escola e a família devem educar juntos, assim fica mais fácil efetivar a aprendizagem; a falta de materiais instrucionais como os recursos pedagógicos e tecnológicos (vídeo, DVD, CD, TV), xerox para textos e apostilas, principalmente para as disciplinas que não têm livros didáticos contemplados pelo Governo.

Mesmo assim, - disse ela: *"me esforço para fazer e tornar a escola mais atrativa, porque, tudo fora dela é mais divertido que a sala de aula."*

Observou-se também, que a investigada apresenta uma cosmovisão, isso é visível e percebido pela atitude apresentada de forma linear e coerente com uma proposta pedagógica interativa e globalizada. Continuando e aprofundando a análise da observação, conseguiu perceber que as atitudes e valores da mesma estabelecem relações afetivas com os alunos, isso graças à forma como ela trata e media o conteúdo, como também, reflete nas habilidades de ensino que desenvolve, despertando o prazer de aprender. A professora a todo o momento, motivou a turma a aprender a construir o conhecimento e sempre incentivou os mesmos dizendo que: - *"acredito na potencialidade deles para aprender a aprender"*; ainda foi observado que a docente possui o bom senso em despertar no aprendiz o saber crítico construtivista e, para isso ela proporciona ações interativas e inovadoras para a mediação dos conteúdos.

Um outro aspecto importante, é que a professora demonstrou em não se preocupar com a presença da pesquisadora em sala de aula. Percebeu-se que não houve interferência nenhuma, ela mediou suas aulas de forma natural, não intimidando assim, o seu ritual do cotidiano educacional. Segundo ela, esta foi a segunda pesquisa que a mesma recebeu em seu *habitat* pedagógico. Observou-se, porém, que só alguns alunos ficaram inquietos e às vezes curiosos com o que era anotado, então se procurou registrar o essencial. Tirou-se fotos, fez-se anotações e algumas filmagens de forma mais descontraída, sem perturbar a rotina entre professora e alunos.

É pertinente declarar que o conhecimento construído a partir do investigado efetivou-se através da validade do estudo de caso etnográfico acompanhado das técnicas que conduziu de forma eficaz do processo da pesquisa. A análise do resultado da mesma, constatou-se que este método possibilitou produzir o conhecimento de que a pesquisada executou um ato pedagógico com características interativas e inovadoras. Conclui-se que existe um alto nível de coerência entre a investigação e a descrição sobre a docente em relação a sua práxis pedagógica. Percebeu-se também, a coerência entre a teoria e a prática, adequando de forma harmoniosa o discurso e a prática docente, executando assim, compromisso e seriedade com a sua tarefa profissional. Visto isto, observou-se que é preciso executar um novo olhar em direção aos meios de aprendizagens, aos recursos pedagógicos interativos, às formas como o

conteúdo pode ser trabalhado e mediado em sala de aula, tentando estabelecer conexões entre essas práticas e o discurso crítico processado. Para tanto, é urgente avançar no tocante à compreensão e criação de estratégias metodológicas que dêem conta de subsidiar a práxis pedagógica do professor, de forma coerente e eficaz, para assim, efetivar um ensino público inovador e de qualidade.

CAPÍTULO V

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi descrito ao longo desse estudo, os dados coletados durante a pesquisa deram algumas respostas sobre o que acontece no cotidiano da sala de aula em relação à práxis pedagógica e o discurso da inovação na educação. Vale agora, um esforço em tentar fazer uma leitura à qual procura explicações para os fatos e para o cotidiano do professor.

Outrossim, é importante registrar que o método de estudo de caso etnográfico, utilizado para a realização desta investigação foi adequado, pois, complementa a validade e a fidedignidade, porque prisma pela observação sistemática das situações reais de campo onde os fenômenos têm maior possibilidade de ocorrer naturalmente. Entretanto, compreende-se que a pesquisa com descrição etnográfica é constituída através de observação participante com real interpretação das realidades desvendadas. Vale esclarecer, que este método direcionou e atendeu aos objetivos traçados, assim como, foram confirmados durante a análise de dados coletados, através dos instrumentos de observação, questionário, entrevista não estruturada e análise documental.

É importante registrar que os objetivos deste estudo nortearam a investigação e análise dos pontos relevantes da práxis pedagógica e do discurso da inovação que faz tornar uma professora inovadora ou não. Por conseguinte, constatou-se que a professora demonstrou uma ação pedagógica com características inovadoras, às quais serão explanadas e fundamentadas no decorrer desta conclusão.

Durante a pesquisa analisou-se que a verdadeira inovação pedagógica precisa perpassar pelos discursos e pelas práticas inovadoras, além de que necessariamente, é preciso fazer uma reflexão crítica de toda ação educativa. No entanto, a inovação pedagógica na totalidade que compõe toda esfera educacional, deve tornar a escola mais atrativa e atualizada.

Para atender o conceito de práxis pedagógica investigada durante a pesquisa, percebe-se que a professora compreende e age de forma a contemplar o que Tardif (2002) afirma: "*a práxis pedagógica é identificada a um trabalho, a uma arte, a uma técnica, a uma atividade*



criativa, juntamente com uma ação técnica científica.” (p. 28) Visto isto, é urgente a busca constante de uma práxis docente inovadora, pois, a partir desta afirmação percebe-se que a mesma contempla estratégias de aprendizagem mais adequadas à atualização e produção de conhecimento, que passa a atender as mudanças e os desafios que a sociedade e o mundo estão a proporcionar a todo instante. Por conseguinte, há necessidade de aptidões e competências para diversificar as informações e, conseqüentemente, preparar o aluno para se adaptar e re-adaptar às situações-problema e estar apto a solucioná-la com eficiência.

Para Freire (1996) o professor precisa fazer “*uma reflexão crítica sobre a sua práxis pedagógica.*” (p.42) Portanto, entende-se que é prudente e relevante salientar que essa reflexão torna-se uma exigência para a escola que atende alunos deste mundo pós-moderno. É interessante relatar, que a partir da fundamentação teórica e da pesquisa de campo, comprovou-se que o professor precisa compreender que o processo de aprender a ensinar é contínuo e, dura por toda a vida profissional. Pois, sabe-se que as perspectivas para trabalhar com uma práxis inovadora perpassam por uma consciência em que o professor deve adquirir a partir da compreensão de que o mesmo vai continuar experimentando, vivenciando, auto-avaliando e adquirindo muitos outros conhecimentos que aumentarão seu conjunto de teorias e práticas de ensino. Assim, entende-se que o professor precisa descobrir diferentes e variados aspectos que fomenta e oriente a criatividade e a criticidade para elaborar novos procedimentos de ensino que proporcione um *feed back* significativo para assim, efetivar e evidenciar uma aprendizagem integral. Mas, é prudente salientar que as implicações que impede o desempenho de uma práxis inovadora transcorrem a partir de acomodação e limitações que o professor proporciona a ele mesmo. Ele precisa ser uma profissional da educação que busque formação continuada e que reflita e analise as suas ações do cotidiano que envolve a práxis pedagógica. Além disso, desprender-se de criticidade, criatividade e muita sapiência para compreender que tudo no mundo muda e todos envolvidos na área educacional, também precisam e devem acompanhar esta mudança.

No decorrer dessa investigação, verificou-se que a professora se empenha para diversificar a sua práxis docente: planeja a sua aula fazendo uso de leituras, pesquisas e materiais instrucionais e tecnológicos motivadores. Tudo isso, ajuda a superar as dificuldades encontradas, no entanto, foi detectado que há falta de apoio e uma precariedade de materiais instrucionais e tecnológicos nas escolas públicas.

Observou-se que a professora pesquisada demonstrou ter preocupação com o cotidiano no que se refere à sua práxis pedagógica, social, afetiva e política. Apesar da não valorização do professor, por parte de alguns, ela afirmou que o mais significativo é que - *“a sociedade mais ampla, representada pelos alunos, ainda valoriza o papel docente.”* Então, compreendeu-se que esta valorização perpassa uma idéia do professor que responde a desafios de uma sociedade moderna à qual quer formar indivíduos críticos, criativos e que não tenham medo de desafios. Para isso, é interessante afirmar que o professor necessita fundamentar e aperfeiçoar a sua competência, para assim, ensinar os saberes significativos, a partir dos *“fatos, conceitos, procedimentos e atitudes”* (Coll 2000, p. 14) e a sua maneira de pensar que envolve padrões de comportamento, que contribuem de maneira eficaz, para o desenvolvimento e crescimento sócio-educacional.

Muito embora, se possa inferir que ainda há pouca motivação e pouco incentivo para a mudança de postura pedagógica por parte do sistema educacional, a professora pesquisada reforça que: - *“encontrou nos alunos e em seu compromisso profissional, uma forma diferente de mediar suas aulas com uma práxis pedagógica inovadora.”* Pois, segundo a mesma, - *“uma práxis diversificada torna a aula mais atrativa.”* Então, percebe-se que esta professora rompeu barreiras, trabalha para fazer acontecer o novo e o diferente em suas aulas. Assim, o professor contemporâneo deverá estar atento às mudanças que as demandas sociais estão a exigir. No entanto, as atividades pedagógicas precisam pautar de forma coerente, procurando adequar-se à realidade do tempo e do espaço dos alunos.

Posto isto, foi possível obter a partir da análise da práxis pedagógica da professora algumas primeiras respostas que podem ser denominadas como pontos relevantes que contemplam os objetivos propostos nesta investigação e que podem ser confirmados com bastante veemência:

- A compreensão do conceito de práxis pedagógica pela qual, a professora responde: - *“que é a integração da teoria e da prática educativa permeada por um conjunto de elementos didáticos que precisam ser inovados para assim, acompanhar e atender as transformações que vem no mundo e na sociedade.”*

- A idéia do professor com uma práxis pedagógica inovadora perpassa pela sua criatividade, criticidade, pesquisa, boa vontade, compromisso profissional, vocação, gostar do que faz, boa influência no ambiente social, dentre outros;

- A formação pedagógica é um fator que influencia o seu modo de ser, no entanto, não se pode falar em uma formação pedagógica como algo único e como um referencial comum. A formação inicial influencia e fundamenta a nova forma de ser. Sabe-se que a prática política e social, crítica e consciente, deposita e alicerça com clareza os caminhos que escolher, como também, possibilita as modificações políticas e sociais, dá uma dimensão bem mais ampla, do que apenas o contato com os alunos de sala de aula;

-A formação continuada retro-alimenta o saber construído na própria experiência docente. Com ela há possibilidade de aprender com os colegas de trabalho e com os alunos. É interessante ressaltar que, é a partir de uma auto-avaliação e reflexão que se pode reformular a sua forma de fazer, saber e ser.

- Apesar de identificar o descaso do governo para com a educação, em que resulta em uma grande desvalorização do magistério e desmotivando a práxis pedagógica inovadora;

- A práxis docente interativa e inovadora precisa inter-relacionar o ser com o sentir (prazer em ensinar e a gratificação em relacionar-se muito bem com os alunos), pois, o ser e o sentir desprende afetividade que proporciona um modo mais interativo de mediar aula e de construir conhecimento mais significativo;

- Detectou-se que precisa tornar possível a teoria e a prática, como também trabalhar com uma metodologia construtivista e interacionista, mediando aulas com proposta multi – inter e transdisciplinar, com explanação do conteúdo, envolvendo o conceito, o procedimento e a atitude; desenvolvendo assim, a construção de saberes, obtendo de forma mais efetiva a construção do conhecimento, e conseqüentemente, uma aprendizagem mais sólida;

- A atuação e participação da coordenação pedagógica, com acompanhamento, é imperativo para que haja sugestões e incentivo das aulas com projetos e atividades inovadoras.

- Entendeu-se que a avaliação da aprendizagem é muito mais do que aplicar teste e prova. Fazer da avaliação um instrumento auxiliar de um processo de conquista, de construção e produção do conhecimento. Segundo Rabello (1998) “*o ideal é que o professor faça uso de uma avaliação diagnóstica, que tenha como objetivo fazer um prognóstico sobre as capacidades dos alunos em relação a um novo conteúdo a ser mediado*” (p.42); e em seguida precisa-se fazer uma avaliação formativa que proporcione uma formação contínua no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem com formação reguladora através de intervenções que permite ao aluno analisar situações, na qual, possa reconhecer e corrigir seus

eventuais erros durante o processo. Entretanto, nas escolas públicas estaduais a avaliação da aprendizagem é feita de forma processual e somativa.

É também prudente citar Hadji (2001), pois, em seu livro *Avaliação Desmistifica*, ele descreve que no processo de avaliação da aprendizagem, deve-se tornar o erro observável, comunicado e desmistificado de forma pertinente. Diante dessa colocação, vale ressaltar, que o professor deve fazer sempre uma auto-avaliação da sua práxis, pois, a medida em que o professor avalia a aprendizagem de seus alunos a partir dos resultados; o mesmo deve fazer uma auto-avaliação do seu trabalho pedagógico.

Perante as ações mediadas pela professora ficou evidente que a professora desenvolveu competências ao mediar as aulas, pois, a partir do sucesso desprendido, pode-se elencar, as que mais se destacaram: a organização do contexto da aula, o incentivo à participação do aluno, a apresentação do conteúdo da disciplina e a variação dos estímulos para motivá-los. É interessante descrever, o papel de cada competência, para assim, compreender a sua importância na execução de uma práxis pedagógica inovadora. No entanto, vale salientar que estas competências requerem conhecimentos, habilidades e atitudes fundamentais que foram observadas durante a pesquisa. Assim, vale relembrar as ações da professora no cotidiano da sala de aula:

1- Organização do contexto da aula – inclui e determina o objetivo do estudo; apresentar um roteiro da aula a ser trabalhada; dominar o conteúdo a ser mediado, como também, situá-lo historicamente; aplicá-lo de forma multi, inter e transdisciplinar; explorar as questões fundamentais, e também, referendar os materiais de consultas.

2- Incentivo à participação do aluno - valoriza o diálogo; interpela e conduz o aluno possibilitando uma dinâmica na transferência de questionamento de aluno para aluno; aproveita suas argumentações para prosseguir e dinamizar a aula; ouvindo as experiências cotidianas com bom senso e usando sempre palavras de reforço positivo.

3- Motivação quanto ao conteúdo da disciplina – faz uso de uma linguagem acadêmica clara e acessível; tem clareza nas explicações; utiliza um tom de voz adequado; trabalhar o conteúdo a partir do fato, conceito, procedimento e atitude; contemplando a teoria com a prática.

4- Variação dos estímulos para motivá-lo - usa adequadamente os recursos pedagógicos e tecnológicos; fazer um trabalho volante, participativo e democrático; estimula a divergência, a

críticidade, a criatividade e a preocupação em sanar as dúvidas e avaliar a aprendizagem de forma processual e final com intervenções necessárias.

Diante de tais colocações, é preponderante e pertinente fazer uma síntese citando as competências que a professora investigada relatou durante a pesquisa e que auxiliam na transformação da práxis pedagógica. Nesta perspectiva, ela afirma que para alcançar uma práxis transformadora, é fundamental uma reflexão crítica sobre as seguintes ações:

- Uma formação inicial sólida, acompanhada de uma formação continuada;
- Gostar do que faz, seguido de compromisso, perseverança, responsabilidade, criatividade, autonomia, criticidade e ousadia;
- Dotar-se de boas relações interpessoais;
- Organização e segurança na execução da práxis pedagógica;
- Mediar o conteúdo de forma segura como também, situá-lo historicamente;
- Procurar contextualizar o conteúdo e torná-lo compreensivo, perpassando pelo fato, conceito, procedimento e atitude, proporcionando assim, o saber, o fazer, o ser e o conviver;
- Fazer uma avaliação processual e final com regulações necessárias. Compreender que aprende-se a partir do erro;
- Auto-avaliar e refletir sobre a sua práxis;
- Refletir sobre a sua caminhada como educando e como educador, pois a partir desta reflexão pode-se fazer avançar na sua ação pedagógica;
- Ensinar a partir da pesquisa, incentivando a produzir o conhecimento e reforçar a idéia de uma educação dialógica, à qual, o aluno seja o principal sujeito da aprendizagem;
- Inquietação na práxis pedagógica, procurando uma forma mais motivadora e interativa de mediar aulas;
- Competência técnica, atrelada a um compromisso social e político que direcione a aplicação de pedagogia transformadora, eficiente, motivadora e comprometida. (Professora de Artes do 3º ano 'C', 2007)

Foi muito importante concluir também, que a professora, proporciona uma ação dialógica, crítica e transformadora na produção do conhecimento. Percebe-se, portanto, que ela utiliza a concepção construtivista; com aulas empolgantes e diversificadas, fazendo uso da metodologia que integre o conhecimento ao desenvolver o saber, o fazer, o ser e o conviver de forma global.

Neste contexto, observou-se que para inovar a práxis pedagógica, é essencial que além de deter requisitos externados pela professora, é fundamental desenvolver a criatividade. Segundo Pribram (apud Nóvoa 1995) inovar "*é alargar as fronteiras do convencional, envolvendo primeiramente um conhecimento completo do campo relevante.*" (p. 35) Visto isto, é importante que o atual professor, além de dominar e situar historicamente o conteúdo a

ser trabalhado, precisa nutrir-se de criatividade que possibilite mediar, socializar, interdisciplinar e contextualizar os diversos saberes em seus espaços de aprendizagens. Nóvoa (op. cit.) afirma que a inovação pedagógica ou no ensino “*pertence ao próprio professor, que se encontra no cerne da atividade educativa.*”(p.36)

Nesta perspectiva, entende-se que a práxis pedagógica do professor precisa motivar e desafiar os alunos a buscarem uma formação crítica e competente; o professor deve introduzir novas práxis, pois, a partir dessa diversificação de práxis, o docente contribui para que o progresso do conhecimento se produza através de uma contínua reorganização de desafios que fomenta no aluno uma forma mais significativa de pensar, criar, tomar decisões, dentre outras.

O ensino criativo e inovador procura desenvolver a imaginação para aprender no processo de adaptabilidade, flexibilidade, criatividade, criticidade e contextualização. Ainda, Nóvoa (1995) afirma que o ato criativo ou inovador precisa de:

Um certo holismo, onde se encontra a combinação de fatores cognitivos, culturais, sociais e emocionais, bem como, a mistura de elementos públicos e privado, formais e informais, exteriores e interiores da escola.. (p.37)

Por conseguinte, sabe-se que a criatividade ampla e crítica requer o holismo, que mobiliza o que está dentro e o que está fora da esfera escolar.

Freire (1988) confirma que:

O professor precisa mediar uma educação problematizadora, a qual tem como ponto de partida a experiência existencial e concreta dos alunos, e não os conteúdos pré-fixados na organização curricular pela instituição escolar. (54)

Diante de tal conjuntura, compreende-se, portanto, que é a partir de situações presente, existencial e concreta que se planeja e organiza um conjunto de aspirações que venham a motivar a aprendizagem dos alunos, e não tão somente, a preocupação em cumprir a seleção do conteúdo ideal, mas, sim o conteúdo real, isto é, que atenda a realidade dos alunos.

Mais uma vez Freire (op. cit.) reforça que a práxis inovadora do professor precisa munir-se de “*compromisso com a transformação, a qual deve levar à organização da*

atividade pedagógica a partir das aspirações do povo.” (p. 42) O professor deve organizar a sua práxis pedagógica a partir de conteúdos significativos (aqueles que atendam a realidade dos alunos), mas também, abordar temas geradores que engloba o saber plural, para os alunos alargarem os horizontes de expectativas, através de processos articuladores, dinâmicos, objetivos e significativos.

Sendo assim, torna-se necessário uma ação educativa articulada, que seja capaz de minimizar as dificuldades; tais como, as carências evidenciadas na infra-estrutura da escola (física, material, administrativa e pedagógica), tendo em vista o incentivo e o desenvolvimento da criatividade em planejar sua práxis pedagógica. No entanto, se faz necessário repensar, pois, a educação como um todo, ainda permanece vinculada ao velho modelo, salvo o trabalho de alguns professores compromissados em executar uma práxis pedagógica inovadora e diversificada que contemple as mudanças que vem ocorrendo neste novo século como também, a evolução da humanidade. Outrossim, nota-se que o professor desta nova geração precisa motivar e instigar o educando a aprender a aprender de forma interativa, holística e prazerosa.

Retomando a revisão de literatura e, em especial os resultados dos conhecimentos adquiridos a partir da realização desta pesquisa, como também da contribuição dos teóricos, que através de seus trabalhos fundamentaram esta pesquisa, demonstrou que o processo educacional evolui em pequena escala, tentando acompanhar as transformações da sociedade. Compreende-se que, a sociedade atual requer um novo profissional da educação, que seja um professor reflexivo e consciente, que fundamente a sua práxis pedagógica, social e política em favor da melhoria das condições de vida dos cidadãos.

Vale ressaltar, que o método de estudo de caso etnográfico direcionou e viabilizou a construção de conhecimento a cerca do cotidiano das ações pedagógicas da professora, onde ao longo do capítulo IV está descrito o que foi investigado, baseado na realidade investigada a partir dos procedimentos da coleta de dados (observação, questionário, entrevista semi-estruturada e análise documental) não somente como um relato dos resultados, mas, sim como produção de conhecimento significativo que fundamenta de forma confiável e sistemática a práxis pedagógica pesquisada. Daí a importância do papel da pesquisa etnográfica na realização deste estudo.

É conveniente registrar ainda, que esta pesquisa se procedeu de forma tranqüila, sem grandes dificuldades, como também, não houve empecilhos de limites para aplicar os

procedimentos para coleta dos dados e análise dos mesmos. Porém, sabe-se que "(...), a investigação de sala de aula ocorre sempre num contexto permeado por uma multiplicidade de sentidos que, por sua vez, fazem parte de um universo cultural que deve ser estudado pelo pesquisador." (André 1995, p.37) Visto isto, é pertinente afirmar que a pesquisa etnográfica proporcionou um contato direto e freqüente com determinada situação, criando assim, condições para que a mesma possa construir e reconstruir os procedimentos e as analogias que se depara em sala de aula.

A conclusão a que se chega, é que apesar todas as dificuldades e desvalorização do magistério, o professor ainda se esforça para consolidar uma práxis pedagógica inovadora. Diante do observado, constatou-se que a professora pesquisada apresenta características e atitudes inovadoras no fomento de suas aulas.

Refletindo sobre as idéias aqui trazidas, compreende-se que esta pesquisa, como outros estudos com esse tema, constitui-se numa alerta para repensar a práxis docente que se vem realizando nos espaços de aprendizagem. É importante entender as ações e as influências sobre o professor em exercício, favorecendo as situações de análise e reflexão sobre a sua própria condição e experiência. Sabe-se que os desafios são muitos, entretanto, é necessário um esforço coletivo no reconhecer, refletir e analisar as contradições da sociedade em que se vive e, nela rever as questões relacionadas à educação. Assim, conclui-se que a partir de uma práxis pedagógica interativa, admite -se que as aulas inovadoras incentivam o ensino-aprendizagem, contribuindo desta forma, para uma educação pública brasileira de qualidade, nesse sentido, evidencia-se, portanto, a necessidade de haver uma relação intrínseca entre a teoria e a prática pedagógica do professor.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. Aparelhos ideológicos de Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado.** Trad. Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros – Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- ALVES, Rubens. Estórias de quem gosta de ensinar: o fim dos vestibulares.** 2. ed. Campinas: Papirus, 2000.
- ANDRÉ, Marli E. D. A de. A abordagem etnográfica: uma nova perspectiva na avaliação educacional.** Tecnologia Educacional 24. Rio de Janeiro, ABT, set. / out. 1978.
- _____ e **LUDKE, Menga. Pesquisa em Educação. Abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.
- _____. **O cotidiano da escola normal e a busca de um novo saber e um novo fazer didáticos. Relatório de pesquisa.** Feusp/PUC-SP/CNPq, 1989.
- _____. **Etnografia da prática escolar.** Campinas: Papirus, 1995.
- ASSMANN, Hugo. Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- AUSUBEL, David P.et. al. Pedagogia Educacional.** – Rio de Janeiro: Editora Interamericana, 1980.
- BAHIA, Secretaria de Educação. Construindo um novo paradigma: orientações curriculares: 1ª a 4ª série do ensino fundamental.** – Salvador –BA, 1997.
- BARBOSA, Ana Mae. Tópicos Utópicos.** Belo Horizonte. Editora C/Arte, 1998.
- _____. **Inquietações e mudanças no ensino da arte.** – São Paulo: Cortez, 2002.
- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70/1977.
- BIANCHETTI, Lucídio. Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- BOURDIEU, Pierre. O poder Simbólico.** 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases Da Educação Nacional, N° 9394/96.** Brasília: DF, 1996

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental II**. Brasília: DF, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio**. Brasília: DF, 1999.

COLL, César (org.). **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimento e atitudes**. - trad. Beatriz Affonso Neves – Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

_____. **O construtivismo na sala de aula**. Trad. Claudia Schilling. 6. ed. São Paulo-SP: Editora Ática, 2003.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **O professor como educador: um resgate necessário e urgente**. – Salvador: BA, Fundação Luís Magalhães, 2001.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan (org.). **A interdisciplinaridade como acesso a uma história holística**. Rumo a nova transdisciplinaridade. São Paulo: Summus, 1993.

DEFFUNE, Deisi. **Competências, habilidade e currículos de educação profissional: crônicas e reflexões**. – São Paulo: Editora SENAC, 2000.

DELORS, Jacques (Orgs.). **Educação: um tesouro a descobrir**. -5. ed. – São Paulo: Cortez, Brasília, DF: MEC:UNESCO, 2001.

DEMO, Pedro. **Saber pensar**. São Paulo: Cortez, 2000.

FAZENDA, Ivani C. A. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?** 2ed. São Paulo: Loyola, 1992.

FINO, Carlos M. N. **FAQs, etnografia e observação participante**. Revista Européia de Etnografia da Educação. – vol. 3, 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Trad. Moacir Gadotti e Líliam Lopes Martin. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. - 3 ed. - São Paulo: Moraes, 1980.

_____ e **SHOR**, Ira. **Medo e ousadia – o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

_____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 27 ed. - Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2003.

- GADOTTI, Moacir. Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito.** São Paulo: Cortez, 1984.
- _____. **História das idéias pedagógicas.** 6. ed. São Paulo: Ática, 1998.
- _____. **Perspectivas atuais da educação.** – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- _____. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório.** – 14. ed. – São Paulo: Cortez, 2003.
- GARCIA, Walter E. Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas.** – São Paulo: Cortez Editora: Autores Associados, 1980.
- GARDNER, Howard. Inteligências múltiplas: a teoria na prática.** Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1995.
- GEERTZ, Clifford. A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: LTC, 1989.
- GIMENO SACRISTÁN, J. Currículo e diversidade cultural.** In Silva, TOMAZ Tadeu. In: Aquino, J. G. (org.). Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis. Vozes, 1995.
- _____; **GÓMEZ, A. I. Compreender e transformar o ensino.** 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- HADJI, Charles. Avaliação desmistificada.** Trad. Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: ARTMED, 2001.
- HERNANDEZ, Fernando. A organização do currículo por projetos de trabalho.** Trad. Jussara Haubert Rodrigues. – 5 ed. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- _____. **Cultura visual, mudanças educativas e projeto de trabalho.** – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- HOFFAMANN, Jussara. Avaliar para promover: as setas do caminho.** – Porto Alegre: Mediação, 2001.
- JAPIASSÚ, Hilton. Interdisciplinaridade e patologia do saber.** Rio de Janeiro, Imago, 1976.
- KIPNIS, Bernardo. Elementos do processo de pesquisa em Esporte Escolar: Pré Projeto.** Centro de Educação a Distância –CEAD Unb – Ministério de Esporte: Brasília – DF, 2004.

KUENZER, Acácia Zenaida (Org.). A formação dos profissionais da educação: proposta de diretrizes curriculares nacionais. In: Reunião da ANPED, 21, 1998, Caxambu, MG. Anais, 1998.

KUHN, Thomas. A estrutura das revoluções científicas. – São Paulo: Perspectiva, 1990.

LAPASSADE, Georges. La méthode ethnographique (observation participante et ethnographie de l'école): <http://www.ai.univ-paris8.fr/corpus/lapassade/> - 1992 – acessado em 22 de abril de 2007.

LEVY, Pierre. As transformações da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

LIBÂNIO, José Carlos. Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. Ed. 15. São Paulo: Loyola, 1998.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. – 9. ed. – São Paulo; Cortez, 1999.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar: reelaborando, conceitos e recriando a prática.** – Salvador: Malabares Comunicações e Eventos, 2003.

MATTOS, Carmen L. G. A abordagem etnográfica na investigação científica. Artigo. – Rio de Janeiro: UERJ, 2001.

_____. & **CASTRO, Paula.** Etnografia visual; o uso de imagens na pesquisa etnográfica, II Seminário Interno de Imagens, UERJ. Rio de Janeiro, 2004.

MENEGOLLA, Maximiliano; SANT'ANNA, Ilza Martins. Por que planejar? Como planejar? Currículo – área – aula: escola em debate. – 10 ed. Petrópolis: RJ, Editora Vozes, 2001.

MORAES, Maria Cândida. O paradigma educacional emergente. – Campinas, SP: Papyrus, 1997.

MORAN, José M. (org.). Novas tecnologias e mediação pedagógica. – Campinas: SP: Papyrus, 2000.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

NOGUEIRA, Nilbo R. Pedagogia de projetos: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências. – São Paulo: Érica, 2001.

NÓVOA, Antonio. Os professores e a sua formação. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

_____. (org). **Profissão professor**. Trad. Irene Lima Mendes, Regina Corrêa e Luisa Santos Gil. 2. ed. Portugal, Editora Porto, 1999.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. – São Paulo: Scipione, 1997.

OLY PEY, Maria. Reflexões sobre a prática docente. Coleção espaço – 1. São Paulo: MP; Editora Loyola, 1999.

PACHECO, José A. Políticas curriculares: referenciais para análise. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PARPERT, Seymour. LOGO: computadores e educação. 3. ed. São Paulo: Editora Brasiliense S.A., 1980.

_____. **A máquina das crianças: repensando a escola na era da informação.** Trad. Sandra Coatá. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PEREIRA, Ieda Lúcia Lima. Nova prática pedagógica: propostas para uma nova abordagem curricular. – São Paulo: Editora Gente, 2000.

PERRENOUD, Philippe. Práticas pedagógicas, profissão docente e sua formação: perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

_____. **Construindo Competências desde a escola.** Trad. Bruno Charles Magne. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

_____. **Dez competências para ensinar.** Trad. Patrícia Chittoni Ramos. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica.** Trad. Claudia Schilling. – Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. Revista da Faculdade de Educação, USP, v. 1, p. 72 -89, jul / dez. 1996.

_____, **GHEDIN, Evandro (Orgs.). Professor reflexivo no Brasil.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

POURTOIS, Pierre Jean & DESMET Huguette. Educação pós-moderna – São Paulo, SP – Editora Loyola, 1999.

RABELO, Edmar Henrique. Avaliação: novos tempos, novas práticas. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

- REGAN**, Willian B. **Currículo primário moderno**. Trad. Ruth Cabral. – Porto Alegre: Editora Globo, 1975.
- REVISTA NOVA ESCOLA**. Ano XVI, nº 142. - São Paulo: Editora Abril - Maio de 2001.
- ROGERS** Carl. **In Tornar-se pessoa**. São Pulo, Editora Martins Fontes, 1988.
- SANTOMÉ**, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Trad. Claudia Schilling. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1998.
- SAVIANE**, Demeval. **Escola e democracia**. ed. 34 . São Paulo: Autores Associados, 2001
- SCHON**, Donald A. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: Nóvoa, A. (Coord.) Os professores e a sua formação. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- _____. **Educando o profissional reflexivo**. Porto Alegre: ARTMED, 2000.
- SEVERINO**, Antonio, J. **A formação profissional do educador: pressupostos filosóficos e implicações curriculares**, São Paulo: Autores associados, 1997.
- SILVA**, Maria de Fátima Gomes da. **Para uma ressignificação da interdisciplinaridade na gestão dos currículos em Portugal e no Brasil**. Porto. FPCE da UP, Tese de Doutorado, 2004. (documento Policopiado).
- SILVA**, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. – Belo Horizonte. Autêntica, 1999.
- TARDIF**, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- TOFFLER**, Alvin. **O choque do futuro**. Record de serviço de imprensa S.A. – Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1970.
- TRIVIÑOS**, Augusto N. S. **A pesquisa qualitativa na Educação Física: Alternativas metodológicas**. Org. 2. ed. – Porto Alegre: Editora da UFRGS/ SULINA, 2004.
- VASCOCELLOS**, Celso dos Santos. **Para onde vai o professor? Resgate do professor como sujeito de transformação**, 8. ed. – São Paulo: SP, Libertad, 2001.
- VYGOTSKY**, Lev S. **A formação social da mente: desenvolvimento de processos psicológicos superiores**: org. Michael Cole [et al]: trad. José C. Neto. 4. ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- WEISS**, Alba M^a. L. **A informática e os problemas de aprendizagem**. – Rio de Janeiro: DP&A editora, 1998.

WEENECK, Hamilton. Ousadia de pensar. 2. ed. – Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Trad. Ernani F. da F. Rosa. – Porto Alegre: ArtMed, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A - MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO DO CEAAT - SALVADOR -BAHIA



GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA
COLÉGIO ESTADUAL DE APLICAÇÃO ANÍSIO TEIXEIRA



MATRIZ CURRICULAR ENSINO MÉDIO - FORMAÇÃO GERAL DIURNO - 2007

	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULAR	1º	2º	3º	CH TOTAL
BASE NACIONAL COMUM	Linguagens Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa e Literatura	5	5	4	560
		Língua Estrangeira Moderna (Inglês)	2	2	2	240
		Artes	1	-	2	120
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	Ed. Física	1	1	1	120
		História	2	2	2	240
		Geografia	2	2	2	240
		Filosofia	1	-	-	40
		Sociologia	-	1	-	40
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Física	2	2	2	240
		Química	2	2	3	280
Biologia		2	2	2	240	
Matemática		4	4	4	480	
SUB - TOTAL			24	23	24	2880
PARTE DIVERSIFIC.	Núcleo de Demandas Específicas	Redação	1	2	1	160
		SUB - TOTAL			01	02
CARGA HORÁRIA TOTAL			25	25	25	3000

Na disciplina Educação Física serão oferecidas as seguintes modalidades de esportes:

TIPO	TURMAS	HORAS
Futebol	02	6h
Voleibol	02	6h
Basquete	02	6h
Handebol	02	6h

PROJETOS EDUCATIVOS

DISCIPLINAS	Nº DE PROF.	Nº DE TURMAS	CH
DANÇA	02	03	06h
XADREZ	01	02	06h

OBSERVAÇÕES:

Nº de semanas 40
05 aulas diárias 50 min
Base nacional 2880
Parte diversificada 20
Ch total 3000.

1. O curso terá duração de 3 anos, com carga horária de 3.000 horas anuais.

PROMISSÃO
DE CUMPRIMENTO
PRAZO Nº 0923/06

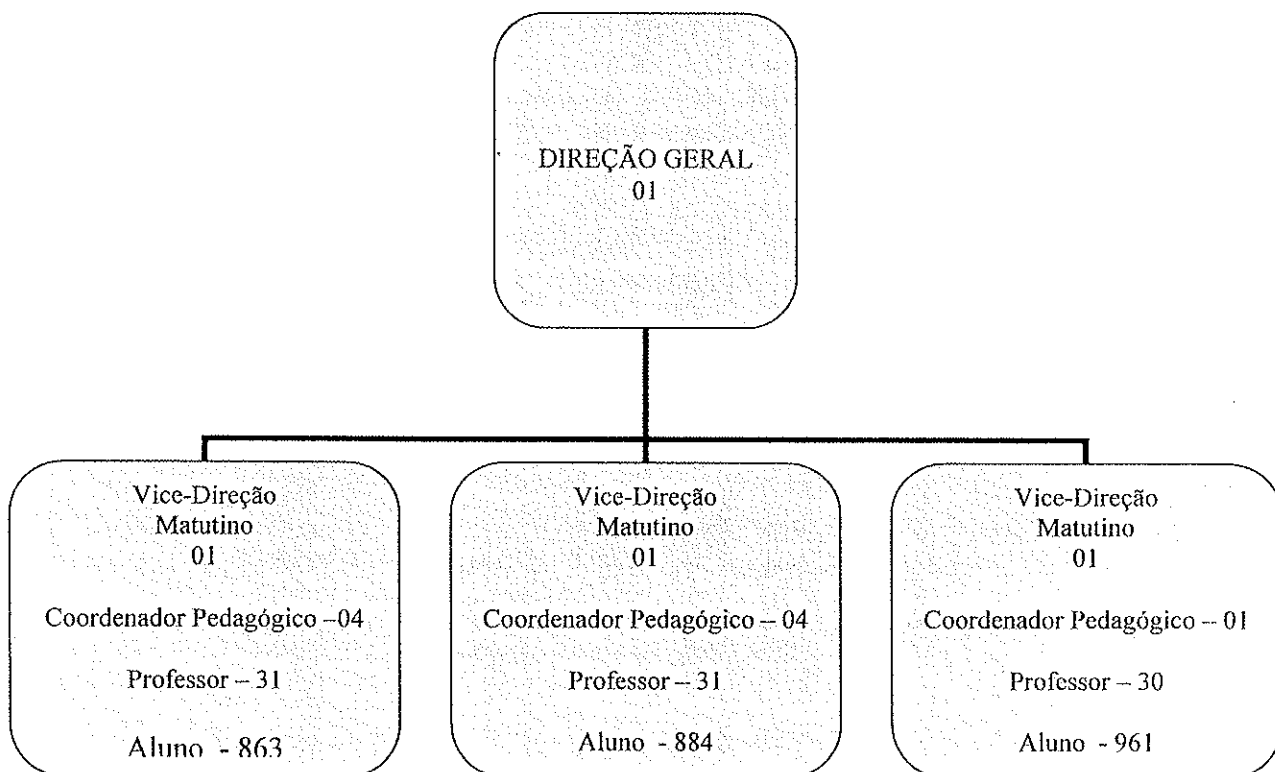
11/01/07
11/01/07
Anísio Teófilo Brito Pinheiro
Coord. Desenv. Educ. Básica
DIREC. 1B

Solomé Maria Brito Pinto
Diretora
Aut. nº 1B 3072/05

**APÊNCIDE B - ORGANOGRAMA DOS RECURSOS HUMANOS E DISTRIBUIÇÃO
DOS GRAUS DE ENSINO DO CEAAT- SALVADOR –BAHIA**

**GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA
COLÉGIO ESTADUAL DE APLICAÇÃO ANÍSIO TEIXEIRA**

ORGANOGRAMA
Segmentos administrativo, pedagógico e discente.



APÊNDICE C – PLANO DE CURSO DA DISCIPLINA DE ARTES DO CEAAT – SALVADOR -BAHIA

PLANO DE CURSO

Área: Linguagens e Códigos
Série: 3ª ANO DO ENSINO MÉDIO
Disciplina: Artes Visuais / História da Arte

Ao final do curso, você deverá ser consciente de:

- Refletir sobre as transformações estéticas artísticas e de pensamento, presentes na história da humanidade, e posicionar-se de forma crítica para a construção de uma sociedade mais justa e equilibrada.
- Pesquisar as diversas possibilidades estéticas: estilos, técnicas, composições, materiais, cores e formas, ampliando, assim, seu repertório visual e aplicando-o, com propriedade, em produções artísticas.
- Reconhecer os códigos, as linguagens da Arte e suas relações com o contexto histórico e social.
- Produzir composições nas diferentes linguagens artísticas, valorizando e articulando o “conhecer” e o “fazer” em Artes Visuais e Cênicas, com investigação, reflexão, criatividade, sensibilidade e imaginação.

Vamos trabalhar com os seguintes Objetivos e Conteúdos Programáticos:

Objetivos Específicos	Conteúdos Programáticos
<p>Investigação e compreensão</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analisar e interpretar imagens do homem e sua relação com a terra. • Explorar elementos formais e intelectuais presentes nas produções artísticas. • Defender com argumentação lógica, a função e a importância da Arte na produção cultural e no cotidiano da humanidade. <p>Contextualização Sociocultural</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explorar o imaginário popular e o conhecimento acadêmico, resgatando a produção cultural nacional. • Contextualizar a produção estética dos diferentes momentos históricos. <p>Representação Sociocultural</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demonstrar, em suas composições e performances, a integração entre imagem, som e expressão corporal, de forma criativa e inventiva. • Realizar produções artísticas e aplicar técnicas e estilos que valorizem e expressem o seu fazer artístico. 	<p style="text-align: center;">1ª Unidade</p> <ul style="list-style-type: none"> • O sentido e o significado da Arte. • As linguagens artísticas: Música / Dança / Plástica / Teatro/ Ciências / Fotografia/ Cinema / Arquitetura. • Funções da Arte: Individual / Social / Ambiental. • Arte primitiva • Pinturas rupestres • Arte Egípcia • Arte Clássica – Greco-romana • Arte indígena <p style="text-align: center;">2ª Unidade</p> <ul style="list-style-type: none"> • Arte Bizantina • Produção Artística na Idade Média • Arte Românica • Arte Gótica • Afrescos e painéis • Arte Renascentista <p style="text-align: center;">3ª unidade</p> <ul style="list-style-type: none"> • Barroco • Rococó • Neoclassicismo • Romantismo • Realismo <p style="text-align: center;">4ª unidade</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer as características da Arte Moderna. • Contextualizar social e historicamente as expressões artísticas. • Perceber o surgimento do Teatro Moderno no Brasil. • Reconhecer o trabalho de Betcht. • Identificar os artistas brasileiros do período e suas influências na literatura, na música e nas artes plásticas. • Reconhecer o que representou a 1ª Semana de Arte Moderna no Brasil. 	<p style="text-align: center;">Arte Moderna</p> <ul style="list-style-type: none"> • Impressionismo: Claude Monet • Pós-Impressionismo: Van Gogh • Expressionismo: Edward Munch • Dadaísmo: Picabia • Cubismo: Picasso • Surrealismo: Salvador Dali. • Op Art e Pop Arte • Fauvismo • Arte Moderna no Brasil • Releitura • Semana de Arte Moderna • Artistas brasileiros: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Literatura ✓ Música ✓ Artes Plásticas <p>Tarsila / Anita / Vitor / Villa Lobos / Oswald de Andrade / Mário de Andrade.</p> <p>Arte Contemporânea</p>
--	--

PROPOSTAS DE TRABALHO:

- Problematização com situações do cotidiano.
- Análise de textos / Imagens / Vídeos.
- Projetos de trabalho.
- Projetos de pesquisa.
- Exposição mediada.
- Suporte artístico da Literatura.

AVALIAÇÃO:

A avaliação será realizada de forma contínua e processual através de:

- Análise de textos e imagens
- Releituras.
- Produções artísticas com técnicas diversas.
- Auto-avaliação.
- Atividades individuais e em grupo.
- Projetos inter, multi e transdisciplinares.

Referências Bibliográficas:

- *FEIST, Hildegard* Pequena Viagem pelo Mundo da Arte. Ed. Moderna – S. Paulo – 2003.
- *COSTA, Cristina* Questões de Arte – O Belo, A Percepção Estética e o Fazer Artístico. Ed. Moderna – S. Paulo – 2004.
- *HERNÁNDEZ, Fernando* – Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho. Ed. Artmed, Porto Alegre, 2000.
- *DOMINGUES, Diana* A Arte no Século XXI – A Humanização das Tecnologias, Ed. Unesp. S. Paulo, 1997.
- *BARBOSA, Ana Mae* Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte. Ed. Cortez, S. Paulo – 2002.

Elaboração: Prof^a. Nadja Leal.

APÊNDICE D – CONVITE

1- PROGRAMA DO ENCONTRO DE PESQUISADOR E PESQUISADO

CONVITE - GRUPO FOCAL

1º- MOMENTO – Apresentação do pesquisador, do pesquisado, dos alunos, das coordenadoras e da diretora do Colégio Estadual – Salvador –Bahia. Dinâmica de apresentação: Quem sou eu?

2º - MOMENTO –Abertura do encontro ouvindo e cantando a música “tocando em frente” (Almir Sater / Renato Teixeira), com objetivo de sensibilizar o grupo, e assim iniciar as atividades de forma mais descontraída.

3º - MOMENTO - Explanação do objeto de estudo, dos objetivos da pesquisa, cronograma da estada no lócus da pesquisa, por fim, esclarecimento do que serão observados durante a pesquisa de campo (estudo de caso etnográfico) e o pedido de autorização para a realização da pesquisa.

4º - MOMENTO – Enquête reflexiva; o que é práxis pedagógica inovadora? Quais as suas vantagens? Após questionamentos refletir como a práxis viabilizar uma aprendizagem mais interativa, educa, socializa, aumentar a auto-estima e desenvolver a criatividade dos educandos.

5º - MOMENTO – Palavra franqueada aos ouvintes que participaram do grupo focal e a resposta de que aceita ou não aceita participar da pesquisa.

6º - MOMENTO - Despedida

**APÊNCIDE E – INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS
(QUESTIONÁRIO SEMI ESTRUTURADO - PROFESSOR)**

Questionário 1

Diagnóstico sobre o perfil do professor, características da unidade escolar, recursos didáticos pedagógicos.

Cara professora, sua participação é muito importante nesta pesquisa de campo!

Por favor, responda a todas as perguntas de acordo a sua interpretação. O sucesso deste trabalho dependerá das respostas levantadas por este instrumento.

A -Perfil do professor:

1 - Município onde trabalho _____

2 - Bairro onde reside (perto ou distante do Colégio Estadual de Aplicação Anísio Teixeira –CEAAT)

3 - Sexo: Feminino () masculino ()

4 - Estado civil: Solteiro () Casada () Viúvo () Divorciado

5 - Há quando anos leciona?

6 - Série que leciona: Ensino Fundamental II () Ensino Médio ()

7 - Disciplina que leciona:

8 - Nível de instrução:

Segundo grau completo () Superior incompleto () Superior completo ()

No caso de Superior completo, qual o curso? _____

Especialização a nível Lato Senso (Pós graduação)

Concluída () Em curso () Não possui ()

Em caso de afirmativo, qual a área?

Especialização a nível Stricto Sensu (mestrado)

Mestrado () Doutorado () Phd ()

B - Características da Unidade Escolar:

9 - Nome do Colégio:

10 - - Rede: Municipal () Estadual () Particular () Conveniada ()

11 - - Níveis de ensino: Ensino Fundamental I (1ª a 4ª série) ()

Ensino Fundamental II (5ª a 8ª série) ()

Ensino Médio (1º, 2º e 3º ano) ()

12 - - Localização: Zona Urbana () Zona Rural ()

13 - - Turnos que funciona: Matutino () Vespertino () Noturno ()

14 - Recursos didáticos pedagógicos que a escola possui:

() Laboratório de informática com kit multimídia

() Laboratório de informática sem kit multimídia

() Acervo de programas (software educativos)

() os computadores são conectados à Internet

() Acervo de vídeos organizado a partir da TV ESCOLA, TV FUTURA, TELECURSO 2000, SALTO PARA O FUTURO ou outros programas educacionais:

ESPECIFIQUE: _____

() Laboratório de ciências naturais

() Laboratório de ciências biológicas

() Laboratório de ciências químicas

() Sala de literatura

- () Biblioteca
- () Sala para jogos de salão
- () Sala de vídeo
- () Auditório
- () Quadro poli-esportiva
- () Ginásio de esporte
- () Piscina
- () Sala de dança ou academia de ginástica ou musculação
- () kit cd e dvd (educacionais)
- () Aparelho de Som para fita cassete, cd, disco venil e gravador.
- () Aparelho de DVD
- () Aparelho de vídeo
- () Outros especificar

15 - Elenque nomes de alguns teóricos que estuda ou estudou sobre a educação que fundamenta e ajuda diversificar e inovar a sua práxis pedagógica:

**APÊNCIDE E – INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS
(QUESTIONÁRIO SEMI ESTRUTURADO - PROFESSOR)**

Questionário 2

Diagnóstico sobre o desenho curricular do Ensino Médio, do perfil didático pedagógico do professor e utilização dos recursos didáticos pedagógicos.

Cara professora, sua participação é muito importante nesta pesquisa de campo!

Por favor, responda a todas as perguntas de acordo a sua interpretação. O sucesso deste trabalho dependerá das respostas levantadas por este instrumento.

- 1- Disciplina que leciona: _____
- 2- Esta disciplina está na parte comum ou diversificada da matriz curricular

- 3- Quantas horas aulas semanais:

- 4- Quanto à construção da matriz curricular: vem pronta ou a comunidade escolar tem autonomia de adaptar a sua realidade:

- 5- O Colégio que você leciona tem um grêmio e um colegiado atuante:

Justifique:

- 6- A coordenação pedagógica é atuante e instiga o professor a inovar? -

- 7- Nos encontros de atividades complementares a coordenação trabalha:

Somente com as áreas específicas separadas()

Com as áreas específicas separadas e também acontece encontros contemplando com todas as disciplinas ()

- 8- Frequência das atividades complementares:

De 8 em 8 dias ()

De 15 em 15 dias ()

De 30 em 30 dias ()

- 9- Faz planejamento:

De curso ()

De unidade ()

Roteiro semanal de aulas ()

Roteiro diário de aula ()

10- Discute o planejamento da disciplina nos primeiros dias de aula com seus alunos?

Porquê? _____

11- Executa a pedagogia de projetos didáticos que englobe os temas transversais de forma inter e transdisciplinares?

Como?

12- Quais as pedagogias que tem hábito de mediar em suas aulas?

Porquê? _____

13- Media o conteúdo de sua disciplina e os temas transversais contextualizando com os conceitos, procedimentos e atitudes? _____

Porquê? _____

14- Metodologicamente como você media as suas aulas:

15- Quais os materiais instrucionais e tecnológicos educacionais você costuma trabalhar em suas aulas?

16- Como você descreve a sua relação com os alunos?

17- Como você costuma avaliar a aprendizagem de seus alunos?

18- Você costuma fazer auto-avaliação da sua prática pedagógica? _____
Porquê? _____

19- Como as políticas públicas educacionais (LDBEM, DCN e PCN) têm transformado o ensino de arte nas escolas?

20- Como você diversificar e inova a sua prática pedagógica em prol de um ensino aprendizagem mais interativo, motivador e construtivista?

APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO SEMI ESTRUTURADO – ALUNOS
(grupo com 03 alunos)

Questionário 3

- 1- Qual a avaliação de vocês sobre a sua escola em relação a pedagogia e a didática?
- 2 -Vocês percebem se há conteúdos que podem ser ou são trabalhados em várias disciplinas?
- 3 -Por exemplo, quais?
- 4 -Vocês já estudaram algum conteúdo por projetos interdisciplinar?
- 5 -Geralmente, quais os equipamentos ou tecnologias que são usadas em aula?
- 6 -Como vocês descrevem a sua relação com os professores? E Com os outros alunos?
- 7 -Como vocês descrevem sua aprendizagem?
- 8 -Vocês costumam se auto-avaliar?

Respostas:

APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO SEMI ESTRUTURADO – ALUNOS

Questionário 4

- 1- Descreva os requisitos de um bom professor e se possível cite os nomes de alguns professores que você considera inovador?
- 2- Para atrair a sua atenção na mediação de um conteúdo que tipo de aula você gostaria que o professor mediasse?
- 3- O que você entende por inovação pedagógica?
- 4- Cite alguns recursos pedagógicos que você considera inovador?
- 5- Dentre os recursos utilizados nas aulas da professora de Artes quais os que mais atrai a sua atenção e facilita a sua aprendizagem?
- 6- Você acha que a professora de Artes trabalha de forma diferente durante a mediação dos conteúdos em suas aulas?
- 7- O Colégio Estadual de Aplicação Anísio Teixeira dar condições para que o professor desenvolva seu trabalho com criatividade?
- 8- Quais os obstáculos que você acha que dificultam a inovação pedagógica na prática dos professores?
- 9- Quais os impactos que os métodos (tradicional e inovador) utilizados no ensino-aprendizagem trazem para os alunos?
- 10- Você tem alguma sugestão para enriquecer as práticas dos professores nesta unidade escolar?

Respostas:

**APÊNDICE F - INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS
(ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA - PROFESSOR)**

Entrevista 1

Prezada Professora:

Por favor, responda as perguntas desta entrevista de acordo com a sua práxis pedagógica.

1- Quanto a sua experiência na utilização de recursos tecnológicos / pedagógicos:

A - Você utiliza a televisão para mediar algum conteúdo pedagógico?

Sim () Não ()

Como e porquê?

B - Você utiliza mais algum recurso motivador da aprendizagem sem ser a televisão, quais?

C - A utilização desse material como ferramenta que auxilia, motiva e enriquece a aprendizagem é usado com que frequência?

SOM – FITA CASSETE - CD -

TV- VÍDEOS – DVD - CD (CLIPES, FILMES, DOCUMENTÁRIO, ETC -

COMPUTADOR – PROGRAMAS – SOFTWARE -

INTERNET-

MAQUINA FOTOGRÁFICA-

FILMADORA –

SALA DE ARTES – Trabalhos práticos

MICROFONE -

D - Os programas educativos como vídeos, CD, DVD, software educativos ... são indicados por quem?

E - Eles realmente fortalecem e dinamizam o trabalho didático pedagógico em sala de aula? Como você avalia esses recursos utilizados **como educativos**?

F - Sabe-se que as tecnologias deverão ser utilizadas como ferramentas auxiliares do educador, que por sua vez assumirá uma postura mediadora no processo inovador de apreensão, construção e difusão do conhecimento. E também, como elemento fundamental no contexto de transformação social. Mas sabe-se também, que não é o uso pelo uso dessas ferramentas e sim, pelo uso planejado, organizado e consciente. Como você explica essa afirmativa?

G - Você oportuniza aos alunos a participam de suas aulas de forma consciente e crítica? Ou a participação deles vira bagunça e atrapalha a seqüência de aula?

H - Como você fomenta a criatividade e a criticidade de seus alunos?

I - Os recursos tecnológicos estão sempre acessíveis para serem utilizados?

J - O que é ser um professor com uma práxis inovadora?

**APÊNDICE F - INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS
(ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA – PROFESSOR)**

Entrevista 2

Prezada Professora:

Por favor, responda as perguntas desta entrevista de acordo com a sua práxis pedagógica.

- 1- Como você analisa este pensamento de Freire (1996):
“O professor precisa fazer uma reflexão crítica sobre a sua práxis pedagógica.”

- 2- De acordo com os pensamentos de Gimeno Sacristán (1995), Nóvoa (1995) e Perrenoud (1993) contemplam que a práxis pedagógica precisa ser atrelada à vontade de mudar e investir na transformação da organização dos espaços de aprendizagem docente, dentre eles têm-se a escola”. **O que você acha dessa afirmativa, entretanto, ouve-se de alguns alunos que a escola é um espaço desmotivado e sem vida.**

- 3- **E Assmann (1998) ainda confirma que “é necessário re-encantar a educação e vivenciar inovações pedagógicas que contemple os processos vitais, o qual fomenta a criatividade, a ternura e a solidariedade, em que o viver com o aprender sistematize com auto-organização e auto-avaliação”.** Como você interpreta esta citação?

- 4- Como você compreende estas questões como protagonista de uma aprendizagem mais significativa, crítica e dinâmica:
 - ⓐ **Considerar em uma determinada concepção de educação ações e procedimentos que a concretizam (tradicionais ou inovadoras);**
 - ⓑ **As inovações na organização curricular perpassam por alguns desenvolvimentos pedagógicos recentes que envolvem propostas de integração das disciplinas e dos conteúdos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais;**
 - ⓒ **As inovações nos métodos e técnicas de ensino constituem em mudanças pedagógicas em termos significativos;**
 - ⓓ **As inovações nos materiais instrucionais e tecnologia educacional que favoreçam aprendizagem significativa, viabilizando um maior desenvolvimento das habilidades e competências;**
 - ⓔ **As mudanças introduzidas na relação professor – aluno (mediador - sujeito ativo = respeito mútuo) assim como, na relação aluno – aluno (solidariedade - respeito);**
 - ⓕ **As inovações no processo de avaliação da aprendizagem educacional de forma processual e formativa;**

**APÊNDICE F - INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS
(ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA - PROFESSOR)**

Entrevista 3

Prezada Professora:

Por favor, responda as perguntas desta entrevista de acordo com a sua práxis pedagógica.

- 1- Como a utilização dos recursos tecnológicos contribui para inovar e motivar os alunos a participar e compreender o conteúdo trabalhado?

- 2- Os recursos tecnológicos e pedagógicos utilizados para introduzir e mediar os conteúdos auxilia a construção do conhecimento dos alunos, contribuindo positivamente para a sua práxis pedagógica inovadora em sala de aula?

- 3- O aluno tem acesso a sala de informática só no horário das aulas com o professor ou ele pode fazer uso desse instrumento em qualquer horário, inclusive em turno oposto?

- 4-O software e demais tecnologias estão inseridos no universo tecnológico informativo e formativo utilizado pelo professor para diversificar sua práxis pedagógica. Estes recursos disponíveis podem contribuir para a melhoria da qualidade das aulas e, por conseguinte, para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Mas, para fazer uso pedagógico desta ferramenta é essencial uma análise crítica e prévia do material a ser trabalhado, para que sejam desenvolvidas as competências, as habilidades e a interação entre o sujeito e o meio, para que o aprendiz busque novas alternativas e estratégias para a construção do conhecimento. Como você analisa essa afirmativa?

- 5- Os temas transversais abordados em suas aulas enriquecem e ajuda na formação integral dos alunos? Exemplifique?

- 6- Como você consegue contextualizar os conteúdo de forma inter e transdisciplinar?

- 7- Sua escola ou a Secretaria de Educação que você trabalha proporciona curso de formação continuada? Com que frequência? Em caso de sim quais? E você é motivada a participar?

- 8- Reflita e comente sobre o resumo deste artigo:

O Currículo na sala de aula: em busca de caminhos para a formação integral do ser humano.

(Dilce de Melo Santos – 2006)

A escola e o currículo representam uma das mais centrais invenções sociais da modernidade, mas é necessário e urgente transformar o pensamento e a ação dos mesmos, pois, a pós-modernidade fomenta novos modos de saberes (saber, fazer, ser e conviver). No entanto, atualmente, essa nova geração, precisa de uma escola com um currículo dinâmico, integrado, globalizado e construtivista, que acompanhe as mutações que o mundo nos proporciona e, que trabalhe respeitando e compreendendo as diferenças individuais, permitindo ao educando e educador fazer intervenções quando necessário. É importante também, que perpassa pelo novo currículo subsídios essenciais com objetivo de projetar e ampliar o senso crítico para viabilizar e evidenciar a construção do conhecimento oportunizando a formação e o desenvolvimento integral do ser humano e, a partir daí promover competências e habilidades necessárias à vida. Visto isto, observa-se que o currículo educacional de hoje não atende mais as gerações do cenário do futuro, porque ele é ultrapassado, estático, disciplinar e obsoleto, que contribui para o grande caos da educação, que é a fragmentação do conhecimento. Entretanto, é essencial fazer rupturas e mudar o paradigma curricular atual.

**APÊNDICE F - INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS
(ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA – PROFESSOR)**

Entrevista 4

- 1- No início de cada ano letivo, a direção e a coordenação de todas as escolas da Bahia organizam a Jornada Pedagógica de sua escola. No Colégio Estadual de Aplicação Anísio Teixeira acontece essa Jornada Pedagógica? Em caso de sim, faça uma avaliação dessa Jornada perante o conteúdo trabalhado, a participação dos professores e o enriquecimento para a inovação e melhoria da sua práxis pedagógica.
- 2- No capítulo V do Art. 24 da Lei de Diretrizes e Bases Nacional (1996) está escrito que a Avaliação da Aprendizagem será processual e formativa, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais a cada unidade sob a forma de recuperação paralela. Pois, segundo a LDB (op. cit.) cabe ao professor garantir a todos os seus alunos oportunidades de aprendizagens que possam promover continuamente avanços escolares. Como você realizar o processo de avaliação e de recuperação paralela dos seus alunos?
- 3- Os estudos de reforço e recuperação contínua ou paralela da aprendizagem se caracterizam em momentos de atividades específicas, quais as intervenções que você executa para superar estas dificuldades encontradas para a consolidação significativa da aprendizagem, principalmente no desenvolvimento das habilidades básicas necessárias para a série posterior?
- 4- Sabe-se que a aprendizagem de uma pessoa constitui-se como parte integrante do processo de ensino aprendizagem e tem como princípio básico o respeito às diferenças de características, de necessidades e de ritmo de aprendizagem de cada aluno. De acordo com essa afirmativa, como você executa sua práxis docente para atender à pluralidade das demandas existentes em sua sala de aula?
- 5- Segundo Rabelo (1998) em seu livro AVALIAÇÃO: novos tempos, novas práticas a avaliação da aprendizagem funciona como instrumento diagnóstico, formativo e somativo (final). De que forma acontece estes três pilares da avaliação da aprendizagem em sua práxis didática-pedagógica?
- 6- De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacional (1998) o professor precisa oportunizar um ensino que possibilite o desenvolvimento de competências básicas para aperfeiçoar: o domínio a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso de suas linguagens no contexto histórico; a construção de conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas; a interpretação, a organização, a seleção e a relação dos dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema; a relacionar informações,

representadas em diferentes formas e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentações consistentes e a aplicar os conhecimentos desenvolvidos na escola para a elaboração de propostas de intervenção solidária respeitando os valores humanos e a diversidade sociocultural. Dê sugestões de como você fomenta estas competências em suas aulas?

- 7- Perante a situação de alguns alunos, que não aparece na escola e quando aparece não participa da aula como é resolvido este problema?
- 8- O que você entende por inovação pedagógica?
- 9- Você é uma professora com uma práxis pedagógica inovadora?
- 10- Quais as concepções pedagógicas que você fundamenta e enriquece a sua práxis docente?
- 11- Como foi construído o Projeto Político Pedagógico do colégio que trabalha você trabalha?
- 12- As ações do Projeto Político Pedagógico do colégio que você trabalha são contempladas de forma que viabilize um ensino de melhor qualidade para toda a comunidade escolar? Comente: