



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TALYTA MOREIRA DE SOUZA BEZERRA MARCELLO

**TRABALHO DOCENTE E A EMERGÊNCIA DA IMAGINAÇÃO E DA
CRIATIVIDADE NA APRENDIZAGEM: POSSIBILIDADES E DESAFIOS**

BRASÍLIA – DF
2016

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TALYTA MOREIRA DE SOUZA BEZERRA MARCELLO

**TRABALHO DOCENTE E A EMERGÊNCIA DA IMAGINAÇÃO E DA
CRIATIVIDADE NA APRENDIZAGEM: POSSIBILIDADES E DESAFIOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação, na área de Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação – EAPS.

ORIENTADORA: PROF^a DR^a ALBERTINA MITJÁNS MARTÍNEZ

BRASÍLIA – DF
MARÇO DE 2016

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

MM314t Marcello, Talyta Moreira de Souza Bezerra
Trabalho docente e a emergência da imaginação e da
criatividade na aprendizagem: possibilidades e
desafios / Talyta Moreira de Souza Bezerra Marcello;
orientador Albertina Mitjans Martínez. -- Brasília,
2016.
156 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Educação) --
Universidade de Brasília, 2016.

1. Aprendizagem criativa. 2. Expressão da
imaginação na aprendizagem. 3. Trabalho Docente . 4.
Aluno. I. Mitjans Martínez, Albertina, orient. II.
Título.

TALYTA MOREIRA DE SOUZA BEZERRA MARCELLO

TRABALHO DOCENTE E A EMERGÊNCIA DA IMAGINAÇÃO E DA CRIATIVIDADE
NA APRENDIZAGEM: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação, na área de Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação – EAPS.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª Albertina Mitjans Martínez
Universidade de Brasília – Faculdade de Educação

Examinadora: Prof^ª. Dr^ª Ana Flávia do Amaral Madureira
Centro Universitário de Brasília

Examinadora: Prof^ª. Dr^ª Maria Carmen Villela Rosa Tacca
Universidade de Brasília – Faculdade de Educação

Examinadora Suplente: Prof^ª. Dr^ª Luciana de Oliveira Campolina
Centro Universitário de Brasília

Dedico este trabalho ao meu esposo, Divaldo Antonio, que muito além do apoio, deu-me as bases para realizar esta conquista; à minha mãe, Marlene, por ter me ensinado o valor do estudo; e aos mestres e teóricos inesquecíveis Albertina Mitjás Martínez e Fernando Luis González Rey, pelo grande exemplo de humanidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, o autor e consumidor da minha fé, que me capacitou e fortaleceu para a realização deste trabalho. A Ele toda honra, glória e louvor.

Ao meu esposo, Divaldo, por estar ao meu lado em todos os momentos, sempre me oferecendo seu apoio e acreditando que sou capaz. Obrigada por investir em meus sonhos e oportunizar os meios para que eu pudesse realizá-los.

À minha querida avó, Eronides, minha mãe, Marlene, meus irmãos, meus tios, tias, primos e primas, muito obrigada! Vocês foram o alicerce para continuar, ânimo e força em tempos difíceis e o exemplo de persistência para crescer. Jamais teria alcançado esse sonho sem a base que pude receber de vocês.

À querida professora Albertina Mitjans Martínez: não tenho palavras que possam descrever a imensa gratidão que tenho por ter o privilégio de conhecê-la. Obrigada por seu apoio, por suas palavras, por seu exemplo, pelos ensinamentos, por seu carinho, por seu incentivo, por seu forte abraço. Sou eternamente grata pela valiosa oportunidade de estudar com a própria autora de minha concepção teórica e poder compartilhar essa conquista com a fundamental orientação da senhora. Muito obrigada!

Ao querido professor Fernando Luis González Rey: muito obrigada! Para além da grande admiração e fascínio por ter desenvolvido uma teoria que contempla de forma tão completa os processos psicológicos do ser humano, tive a oportunidade de ouvir suas palavras tão carinhosas e preocupadas com a saúde de minhas emoções. Lembrarei para sempre a nossa conversa, que apesar de ter sido em um curto espaço de tempo, foi um marco que mudou a minha história! Gratidão e carinho eternos ao senhor!

Às queridas professoras que gentilmente aceitaram o convite de participar de minha banca e enriquecer o meu trabalho: Maria Carmen Villela Rosa Tacca, Ana Flávia do Amaral Madureira e Luciana de Oliveira Campolina. Muito obrigada por suas valiosas reflexões, críticas e sugestões.

Aos queridos colegas que contribuíram de forma tão especial neste processo de formação: Glaucia Melasso, Maria Mônica Pinheiro, Victor Bernardes, Tatiana Arruda, Carolina Oliveira, Luciana Muniz, Simão de Miranda, Mariangela Momo, Cristiano Muniz, Pilar Almeida, Mariana Oliveira, Valdívia Egler e Francisca Bonfim. Muito obrigada por oportunizarem grande aprendizado no grupo de estudo e discussão da teoria.

À querida Luciana Campolina, por ter conduzido com tamanha competência, responsabilidade e comprometimento as reuniões de nosso grupo de estudo. Obrigada por ter se dedicado a essa tão importante tarefa em meio a tantos compromissos que já possuía.

Às amigas Ana Brauna Barroso, Elen Alves dos Santos e Valdicéia Tavares, pelos momentos de amizade, de compartilhamento e de apoio. E também, às amigas Débora Cristina Sales e Caroline Nunes, pelo carinho e palavras de incentivo no início do mestrado.

Ao professor, à professora, às suas turmas e aos alunos que de forma tão valiosa permitiram a elaboração desse trabalho. Obrigada por suas participações e pela abertura de suas salas de aula, compartilhando seu trabalho e experiências. Sou muito grata pela confiança e por acreditarem na importância da produção do conhecimento científico.

Ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília pela

oportunidade de concluir o mestrado em uma das melhores universidades do país, estudando com docentes doutores de grande competência e excelência em sua prática.

À Comissão de Acompanhamento de Bolsistas do Programa, em especial à professora Cláudia Pato, pelas orientações e esclarecimentos durante a vigência de recebimento da bolsa de estudo.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo importante apoio financeiro concedido.

Resumo

Avançar na compreensão dos processos relacionados à aprendizagem se constitui de grande relevância para os estudos no campo educacional, ainda mais quando envolve temas tão importantes como o trabalho docente e as formas de aprendizagem complexas, como aquelas em que há a expressão da imaginação e da criatividade. Diante desses aspectos, nossa pesquisa teve por objetivo compreender o papel do trabalho docente para a emergência da imaginação e da criatividade na aprendizagem. Assumimos como perspectiva teórica a teoria da subjetividade desenvolvida por González Rey (2003, 2004, 2005, 2007, 2008, 2011a, 2012a, 2012b) e a concepção de criatividade desenvolvida por Mitjans Martínez (2000, 2002, 2008, 2010, 2012a, 2012b, 2014a). A partir dessa perspectiva compreendemos a aprendizagem escolar na sua dimensão subjetiva e a imaginação e a criatividade como expressões da subjetividade. A metodologia utilizada foi construída tendo como referência a Epistemologia Qualitativa elaborada por González Rey (2003, 2005, 2010, 2011a, 2011b, 2014b). Nossa pesquisa foi realizada em duas escolas públicas do Distrito Federal, acompanhando um professor do 4º ano e uma professora do 1º ano das séries iniciais do ensino fundamental, bem como suas turmas, aprofundando também o estudo de dois alunos de cada turma. Utilizamos observações em sala, dinâmicas conversacionais, desenhos e um jogo, que nos possibilitaram construir nossa compreensão sobre o problema em foco. Em nossa pesquisa não identificamos a expressão da imaginação e da criatividade na aprendizagem dos alunos, o que é explicável por serem expressão de uma complexa teia de recursos subjetivos ainda não desenvolvidos nos discentes estudados. Apesar de não termos encontrado a emergência desses processos, verificamos que o trabalho docente realizado pelos professores mobilizou a expressão de recursos subjetivos que, no decurso posterior de vida dos alunos, unido também ao desenvolvimento de outros recursos, podem vir a se expressar em formas de aprendizagens complexas, caracterizadas pela presença da imaginação e da criatividade.

Palavras-chave: Trabalho docente. Aprendizagem. Aluno. Criatividade. Imaginação.

Abstract

To advance into comprehension of the processes related to learning enlightens great relevance to the researches of educational fields, mainly when important issues are involved, as the teaching work and complex learning methods, such as that in what exist creative and imaginative expressions. Facing these aspects, our research aimed to understand the teaching role in creativity and imagination emergence in the learning process. We assumed the theoretical perspective developed by González Rey (2003, 2004, 2005, 2007, 2008, 2011a, 2012a, 2012b) and the creativity concept from Mitjans Martínez (2000, 2002, 2008, 2010, 2012a, 2012b, 2014a). With these biases, we understand the scholar apprenticeship in its subjective dimension and imagination and creativity as subjective expressions. The methodology was referenced to Qualitative Epistemology developed by Gonzalez Rey (2003, 2005, 2010, 2011a, 2011b, 2014b). Our research took place on two Distrito Federal public schools following both elementary school fourth grade and first grade teachers and their students, deepening the research into two students one of each class. We made observations on class, conversational dynamics, drawings and a game which made possible for us to construct our competence over the subject in focus. In this research, we did not realize imaginative and creative expressions in the students' learning. It was explained since they are a complex subjective web of resources that the students still have not developed it. Despite we have not found the emergence of these processes, it was verified that the teaching work mobilized the subjective resources expression that can become, if linked to the development of other resources, complex learning expressions forms characterized by the presence of imagination and creativity lately in the students life.

Keywords: Teaching work. Learning. Student. Creativity. Imagination.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
I – APORTES TEÓRICOS	14
1 O TRABALHO DOCENTE E A APRENDIZAGEM.....	14
1.1 PERSPECTIVAS TEÓRICAS SOBRE O TRABALHO DOCENTE.....	14
1.2 OS PROCESSOS RELACIONAIS NA PROMOÇÃO DA APRENDIZAGEM: A PERSPECTIVA DA SUBJETIVIDADE.....	18
2 A EXPRESSÃO DA IMAGINAÇÃO NA APRENDIZAGEM.....	22
2.1 O ESTUDO DA IMAGINAÇÃO E SUA RELAÇÃO COM O PROCESSO DE APRENDER.....	22
2.2 A IMAGINAÇÃO COMO PRODUÇÃO SUBJETIVA E SUA IMPORTÂNCIA PARA O APRENDER.....	25
2.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE O TRABALHO DOCENTE E A IMAGINAÇÃO NA APRENDIZAGEM	26
3 A EXPRESSÃO DA CRIATIVIDADE NA APRENDIZAGEM.....	28
3.1 A APRENDIZAGEM CRIATIVA	28
3.2 O PAPEL DO OUTRO NA EMERGÊNCIA DA CRIATIVIDADE NA APRENDIZAGEM	32
II – ESTRATÉGIA METODOLÓGICA.....	36
4 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	36
4.1 OBJETIVOS.....	36
4.2 EPISTEMOLOGIA QUALITATIVA.....	36
4.3 OS PARTICIPANTES	38
4.4 INSTRUMENTOS	38
4.4.1 Observações em sala de aula.....	39
4.4.2 Dinâmicas conversacionais	39
4.4.4 Completamento de frases	40
4.4.5 Desenho.....	41
4.4.6 Produção escrita	41
4.5 PROCEDIMENTOS	41
4.6 CONSTRUÇÃO E ANÁLISE DA INFORMAÇÃO.....	42
III – RESULTADOS E DISCUSSÃO	43
5 DISCUSSÃO DOS CASOS ESTUDADOS	43
5.1 CONHECENDO O PROFESSOR CARLOS E SUA TURMA	43
5.1.1 Caracterização do trabalho docente do professor Carlos Lima Campos.....	45
5.1.2 Aspectos importantes do trabalho do professor Carlos que podem contribuir no futuro para a emergência da imaginação e da criatividade na aprendizagem dos alunos	57
5.1.3 O impacto do trabalho docente na aprendizagem de duas alunas do professor Carlos ...	66
5.1.3.1 Caracterização de Mayara e sua aprendizagem.....	66
5.1.3.2 Caracterização de Stéfany e sua aprendizagem.....	75

5.1.3.3 O trabalho docente e a aprendizagem de Mayara e Stéfany: uma importante relação	83
5.2 CONHECENDO A PROFESSORA ELIANE E SUA TURMA.....	85
5.2.1 Caracterização do trabalho docente da professora Eliane	89
5.2.2 O trabalho docente da professora Eliane e as possibilidades e desafios para a potencial emergência futura da imaginação e da criatividade na aprendizagem	103
5.2.3 O impacto do trabalho docente na aprendizagem de um aluno e de uma aluna da professora Eliane	107
5.2.3.1 Caracterização de Estevão e sua aprendizagem	108
5.2.3.2 Caracterização de Daniele e sua aprendizagem.....	113
5.2.4 O trabalho docente e a aprendizagem de Estevão e Daniele: uma importante relação.....	117
5.3 CONCLUSÕES A PARTIR DA ANÁLISE DOS CASOS	118
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	122
REFERÊNCIAS	123
APÊNDICE A	128
APÊNDICE B.....	129
APÊNDICE C.....	130
APÊNDICE D	132
APÊNDICE E.....	133
APÊNDICE F.....	134
APÊNDICE G	135
APÊNDICE H	139
APÊNDICE I.....	140
APÊNDICE J.....	141
APÊNDICE K	142
Anexo A.....	143
Anexo B.....	144
Anexo C.....	145
Anexo D.....	146
Anexo E.....	147
Anexo F	148
Anexo G.....	149
Anexo H.....	150
Anexo I.....	151
Anexo J.....	152
Anexo K.....	153
Anexo L.....	154
Anexo M.....	155
Anexo N.....	156

INTRODUÇÃO

É crescente o reconhecimento da responsabilidade da escola na formação de aprendizes de excelência que dominem os conteúdos estudados e possam aplicá-los em diferentes situações e, nesse contexto, as exigências que se apresentam recaem mais especificamente no trabalho exercido pelo professor. Na atualidade, cabe à escola propiciar o desenvolvimento de habilidades para além da memorização dos conteúdos, em que o aluno possa pensar reflexivamente, gerar novas ideias e articular os diferentes saberes.

Nesse cenário, o trabalho docente tem sido alvo de importantes investigações no campo educacional. Essas investigações se justificam pela compreensão da relevância do papel do professor para que os alunos alcancem níveis de aprendizagem mais significativos que, por sua vez, possam contribuir para o sucesso em toda a sua trajetória escolar. Compreendemos que o trabalho desenvolvido pelo professor é fundamental no contexto da sociedade contemporânea em que cada vez mais se exige dos indivíduos capacidades intelectuais e sociais que se constituem no espaço educativo.

A partir dessas considerações, observamos que, semelhantemente à importância do professor na promoção da aprendizagem, tem sido crescente a constatação da necessidade da escola realizar um trabalho voltado para o desenvolvimento da criatividade dos alunos. Da mesma forma, tem sido crescente a demanda de estudos voltados para a compreensão da expressão criativa em sala de aula, tanto no trabalho docente quanto na aprendizagem.

A criatividade na aprendizagem se constitui como um processo que qualifica a ação do aprendiz, pois pressupõe que ele seja ativo não somente compreendendo o conteúdo estudado, mas indo além ao gerar novas ideias a partir de sua compreensão. Alunos criativos em sala de aula lidam com o aprender de forma peculiar, o que tem como resultado ganhos muito positivos em sua vida escolar atual e futura como também em seu desenvolvimento (MUNIZ, 2015).

No entanto, verificam-se críticas tanto à escola quanto ao professor por não valorizarem a expressão criativa e por terem concepções errôneas sobre esse processo, associando-o prioritariamente às artes e à ludicidade. Esse fator soma-se à forte concepção do processo de aprender como uma ação meramente cognitiva e racional, desqualificando em sua maioria as formas que não se adéquam a essa visão.

González Rey (2008) aponta essa questão ao destacar que na escola o que prevalece é a concepção de aprendizagem como reprodução, o que por sua vez é refletido em práticas de ensino voltadas para a transmissão de saberes prontos e acabados. Essa realidade não instiga o

aluno a pensar, a refletir, a questionar, a ir além do dado, desvalorizando processos importantes para o aprender, como sua curiosidade e seu interesse.

Mitjans Martínez (2002, 2008, 2010, 2012a, 2012b) destaca a importância da criatividade para o processo de aprendizagem. Dentre os aspectos que a autora apresenta podemos apontar: a crescente necessidade das demandas sociais por indivíduos que atuem de forma criativa, a promoção da saúde e bem estar emocional em sala de aula e o valor que tem para a aprendizagem e desenvolvimento do aluno. Ela também destaca que a criatividade possibilita ao estudante aprender de forma mais permanente, podendo efetivamente utilizar a informação aprendida, e por promover o caráter ativo do indivíduo desenvolvendo habilidades de transformação.

Além disso, a autora ressalta que a aprendizagem criativa é uma forma complexa de aprender, a qual tem em sua base uma grande diversidade de recursos subjetivos que favorecem sua expressão (MITJANS MARTÍNEZ, 2012a, 2012b). Nesse sentido, ela salienta a necessidade de investigações que contribuam para avanços na compreensão desse processo ressaltando que poucos estudos o caracterizam conceitualmente. A partir dessas considerações, enfatizamos a relevância de pesquisas que possibilitem avançar no entendimento dos elementos que participam da expressão da criatividade na aprendizagem.

Compreendemos que o papel do professor torna-se de fundamental importância, pois a criatividade – como um processo da subjetividade em sua constituição individual e social – acontece no espaço de relações sociais e vivências dos indivíduos (MITJANS MARTÍNEZ, 2002), superando-se assim uma visão inatista ou mesmo individualista que tem caracterizado os estudos sobre sua compreensão. Essa concepção coloca em cena a relevância do outro para o desenvolvimento da criatividade, em especial do professor, que no desenvolvimento de seu trabalho pode promover ações que valorizem e favoreçam a expressão criativa dos alunos (MITJANS MARTÍNEZ, 2004, 2010).

Outro processo muito relevante para a aprendizagem e que também é desvalorizado no contexto escolar é a imaginação. Semelhantemente à criatividade, sua expressão é associada à irracionalidade e ao devaneio, características que competem com o pensamento lógico-formal, que se configura como hegemônico nas instituições educativas.

A imaginação, enquanto um processo psicológico humano basilar para o desenvolvimento, é desvalorizada em sua essencialidade para o aprender. Silva (2012) ressalta que a escola utiliza-se de práticas que visam controlar a mente e o corpo considerando-as necessárias para que a aprendizagem aconteça. De acordo com a autora, essa atuação é

baseada na concepção de que a criação compete com a disciplina, a qual é fortemente exigida na instituição escolar.

Mitjans Martínez (2014a) identificou três tendências pelas quais a imaginação é concebida na escola: característica dos jogos e da Educação Infantil; vinculada às artes e, portanto, competência da educação artística; e irrelevante para a aprendizagem das disciplinas escolares. A autora evidencia que poucos estudos têm focado a expressão da imaginação na aprendizagem, bem como a necessidade de contribuir para seu desenvolvimento no ambiente educativo.

Diante das considerações apontadas concluímos que: na escola ainda há o predomínio e a valorização das formas de aprender reprodutivas, as quais depreendem o comportamento passivo do aluno; processos fundamentais para a aprendizagem – como a criatividade e a imaginação – são em grande parte desconsiderados em sala de aula acarretando prejuízos para o aprender; há a necessidade de estudos que contribuam para avançar na compreensão dos processos criativos e imaginativos expressos no momento da ação do aprendiz, que por sua vez possam motivar sua apreciação e apoio na prática escolar; o trabalho do professor é muito importante ao valorizar e incentivar o desenvolvimento da imaginação e da criatividade na aprendizagem dos estudantes, como processos relevantes para o aprender.

Salientamos que a criatividade e a imaginação contribuem para uma aprendizagem mais relevante, a qual pressupõe a implicação qualitativamente diferenciada do aluno. Em vista desses aspectos, nossa pesquisa de mestrado tem por objetivo **compreender o papel do trabalho docente para a emergência da imaginação e da criatividade na aprendizagem.**

A escola, como um espaço potencialmente favorecedor do desenvolvimento da imaginação e da criatividade na aprendizagem, tem na figura do professor grandes possibilidades para esse fim. Nesse sentido, o foco de pesquisa esteve voltado para quais e como as ações do professor, na realização do seu trabalho, contribuem para que esses processos sejam expressos pelo aprendiz em suas participações em sala, suas produções (trabalhos, deveres de casa, atividades), dentre outros aspectos.

O interesse por essa proposta foi iniciado em nosso ingresso no Ensino Superior, ao percebermos que as formas de aprendizagem que vivenciamos na escola foram pautadas na memorização, reprodução e passividade, pelas quais não foi possível aprender um conhecimento duradouro, mas, pelo contrário, logo foi esquecido. Além disso, nos deparamos com um posicionamento diferenciado dos professores universitários, os quais em sua maioria interessavam-se pela opinião e participação dos alunos, motivando-os à reflexão e à geração de ideias sobre o conhecimento estudado.

Ademais da vivência na graduação, nossa experiência no 2º semestre de 2013 como professora temporária da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF), em uma turma do Ensino Fundamental I, também deflagrou reflexões sobre a temática. Naquele momento, a realidade que encontramos foi representada por alunos em sua maioria desmotivados e desinteressados pelo aprender, queixando-se constantemente da escola e da necessidade de frequentá-la.

Em vista dessas questões, consideramos que a expressão da criatividade e da imaginação na aprendizagem são processos que contribuem para a superação desse quadro, na medida em que pressupõem uma prática do professor na qual o aluno seja valorizado como sujeito¹ de sua aprendizagem.

Tendo como base essas reflexões, esta dissertação foi estruturada em seis capítulos, subdivididos em três partes. Na primeira parte temos os aportes teóricos, os quais foram construídos a partir de três capítulos. O primeiro refere-se às concepções teóricas sobre trabalho docente; o segundo, aos estudos sobre a expressão da imaginação na aprendizagem; e o terceiro, à apresentação das referências teóricas sobre a expressão da criatividade na aprendizagem. Esses capítulos foram organizados a partir de investigações referentes aos temas em foco, bem como da teoria que assumimos.

A segunda parte de nosso trabalho se refere à nossa estratégia metodológica, na qual temos o quarto capítulo em que caracterizamos nossa pesquisa (tendo como referência os princípios da Epistemologia Qualitativa) e apresentamos os objetivos, os participantes, os instrumentos, os procedimentos e a construção e análise da informação.

Por fim, a terceira parte, composta pelo quinto capítulo, no qual expomos os resultados e discussão que realizamos referentes à nossa pesquisa e as conclusões de nosso estudo, e o sexto capítulo, com as considerações finais.

¹ Conceito que compõe a teoria da subjetividade desenvolvida por González Rey (2003, 2011a, 2012a) em elaborações mais recentes, para denominar os indivíduos que ativa e reflexivamente participam dos espaços sociais onde simultaneamente constituem e são constituídos por esses espaços.

I – APORTES TEÓRICOS

1 O TRABALHO DOCENTE E A APRENDIZAGEM

1.1 PERSPECTIVAS TEÓRICAS SOBRE O TRABALHO DOCENTE

A categoria “trabalho docente” tem sido amplamente utilizada nos estudos na área educacional, o que não exclui sua utilização em outros campos como na psicologia, ciências sociais, história, dentre outros (Duarte, 2010). Em seu caráter abrangente, essa categoria tem se desdobrado em diversificados focos para a realização de pesquisas, fato esse que observamos em nossos estudos sobre o campo científico.

Ao realizar a busca por bibliografia relacionada ao tema, deparamo-nos com uma grande concentração de trabalhos focalizando a condição do trabalho do professor e a formação que resulta em consequências para a realização do seu ofício, conforme os trabalhos de Casagrande e Balsan (2012), Diniz et al (2011) e Pereira (2007).

Pereira (2007) aborda a formação de professores e sua relação com o trabalho docente. Para isso ele divide seu estudo em três partes principais: a formação inicial e a continuada em seus impactos na escola; a condição docente subdividida em as condições do trabalho docente e a condição de ser docente; e como a formação docente tem sido tratada nos Estados Unidos.

O autor destaca que, apesar das constantes críticas à formação do professor como um fator primordial para a qualidade de seu trabalho, há pouca atenção para as condições de trabalho dos professores, que também são aspectos que interferem na realização de seu ofício. Dentre esses aspectos ele aponta o salário, a jornada de trabalho, a autonomia profissional, o número de alunos em sala e as condições físicas das escolas.

Diniz et al (2011) da mesma forma tratam em seu trabalho sobre os aspectos relacionados à formação e à condição docente em uma abordagem que visa compreendê-los a partir dos contextos sócio-históricos em que acontecem. As autoras destacam que a docência se constitui na identidade de todo profissional da educação, superando a associação do termo apenas relacionado às práticas em sala de aula. Para elas essa compreensão permite englobar as complexas dimensões do ser professor.

Ao compreender a docência como um fator de identidade do ser professor, elas sinalizam que o trabalho docente “é realizado em instituições por sujeitos plurais, fazendo do ato pedagógico de um/a profissional da educação um efeito de suas próprias complexidades e saberes” (DINIZ et al, 2011, p. 15). Nesse sentido, as autoras destacam que as ações docentes

são pautadas nas singularidades dos professores, sujeitos em sua prática, a todo o momento criando ou inovando a educação frente aos desafios que enfrentam em seu trabalho.

Outro fator importante apontado por Diniz et al (2011) para a compreensão do trabalho do professor se refere às suas experiências de vida e inserção social. As autoras salientam que as ações expressas pelo professor estão fortemente marcadas pelas diversas experiências nos espaços e grupos de sua participação e atuação, que constituem suas crenças e valores. O acesso aos bens culturais, de igual forma, influencia seus gostos e escolhas em sala de aula.

Ademais dessas questões, elas ressaltam a relação professor-aluno, pois o docente exerce seu trabalho com alunos de diversos contextos sociais, motivados por valores específicos. Dessa forma, o professor também é constituído no espaço dessa relação, o que torna a sala de aula um lugar onde se inter-relacionam as diversas realidades de experiências, tanto dos docentes quanto dos discentes.

Em uma perspectiva de construção histórica, Casagrande e Balsan (2012) realizaram um estudo sobre o trabalho docente apresentando o histórico da formação da profissão no Brasil. Seu foco esteve nas políticas públicas e reformas direcionadas para essa área e seus impactos no trabalho do professor.

Com o trabalho de Duarte (2010) podemos constatar a predominância de pesquisas sobre o trabalho docente enfocando a formação. A autora realizou um estudo quantitativo sobre as produções de teses e dissertações a respeito do tema. Ela utilizou-se do Banco de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para identificar esses trabalhos compreendidos entre 1987 a 2007. Em sua pesquisa, identificou 467 trabalhos subdivididos em 388 dissertações e 79 teses.

A organização do material permitiu que Duarte identificasse 13 eixos temáticos:

1. Natureza e processo de trabalho;
2. Condições e relações de trabalho;
3. Identidade e trabalho docente;
4. Representações, sentidos e significados sobre o trabalho docente;
5. Perfil de professor;
6. Gênero e trabalho docente;
7. Formação docente;
8. Novas tecnologias e trabalho docente;
9. Saúde e mal-estar docente;
10. Saber e práticas docentes;
11. Aspectos teórico-históricos do trabalho docente;
12. Impactos das reformas educacionais sobre o trabalho docente;
13. Sindicalismo/resistência e trabalho docente. (DUARTE, 2010, p. 104).

A autora identificou que a maior concentração de trabalhos referentes ao trabalho docente se situa na área da formação, em seus desdobramentos relacionados à profissionalização, formação inicial, formação continuada e formação em serviço, formação e desvalorização do professor, e tendências e práticas docentes.

Dos 380 trabalhos analisados em relação aos eixos temáticos, nas três primeiras posições estão os eixos: “Formação docente”, com 81 trabalhos; “Impacto das reformas sobre o trabalho docente”, com 51; e “Gênero e trabalho docente” com 39 (DUARTE, 2010). Identificamos que o nosso estudo está inserido no eixo “Práticas educativas e saberes docentes”, o qual ficou na penúltima posição com apenas nove trabalhos. Em último lugar estão os eixos “Novas tecnologias e trabalho docente” e “Perfil de professores”, ambos com oito trabalhos.

Os dados sinalizam a importância e necessidade de estudos que contemplem o trabalho docente a partir da atuação do professor. Nesse sentido, destacamos um aspecto muito importante que Tardiff e Lessard (2014) apontam em sua obra, ao ressaltar que os estudos que enfocam o trabalho do professor deveriam ser pautados naquilo que é realizado, diferentemente do que acontece na maioria das pesquisas, as quais sinalizam aquilo que ele deve ou não fazer. Nessa perspectiva, observamos que o nosso estudo visa compreender o trabalho real que o professor desempenha, gerando oportunidades potenciais de expressão na aprendizagem de processos que são de grande relevância para o aluno: a imaginação e a criatividade.

O trabalho docente é caracterizado pelos autores como uma atividade que pressupõe interações humanas. Nesse sentido, salientam que a docência é “[...] uma forma particular de trabalho sobre o humano, ou seja, uma atividade em que o trabalhador se dedica ao seu ‘objeto’ de trabalho, que é justamente um outro ser humano, no modo fundamental da interação humana” (TARDIF e LESSARD, 2014, p. 8). Segundo destacam, o reconhecimento das interações como atributo basilar do trabalho docente coloca em cena o papel desempenhado pelo aluno, que não está inerte, mas age de maneira singular participando das ações empreendidas pelo professor.

Podemos, a partir dessas considerações, compreender que o trabalho realizado pelo docente se diferencia qualitativamente, em níveis de exigências, ao de outros profissionais pelo fato de desenvolver sua prática para e com pessoas “[...] capazes de iniciativa e dotadas de uma certa capacidade de resistir ou de participar da ação dos professores” (TARDIF e LESSARD, 2014, p. 33).

Dessa forma, para poder atender às condições de sua profissão, o professor necessita de um vasto conjunto de conhecimentos e experiências que possam subsidiar sua prática, o que para além da simples reprodução, ele adapta, recria, inova, gera novas possibilidades de acordo com a realidade em que se encontra. Diante disso, ressaltam os autores:

[...] os professores são também *atores* que investem em seu local de trabalho, que pensam, dão sentido e significado aos seus atos, e vivenciam sua função como uma experiência *pessoal*, construindo conhecimentos e uma cultura própria da profissão. (TARDIF e LESSARD, 2014, p. 38, grifo dos autores).

Verificamos que o trabalho do professor, ademais de ser fundamentado nas interações, também está organizado por um conjunto de elementos que o compõem e o caracterizam. Esses elementos são identificados pelos autores como a organização, os objetivos, os conhecimentos e tecnologias, os processos e os resultados (TARDIF e LESSARD, 2014). Os autores ressaltam que as pesquisas direcionadas para a compreensão do ensino devem focalizá-lo em sua totalidade e não de forma fragmentada, como muitas vezes ocorre.

Nesse sentido, a partir de nossa compreensão do exposto por Tardif e Lessard (2014), entendemos que, por sua complexidade, o trabalho docente pressupõe – dentre os variados elementos que o integram – o planejamento, o qual se constitui em uma ação de fundamental importância para o desenvolvimento da prática do professor.

Concordamos com Farias et al (2011) em sua referência ao planejamento ao salientar que:

[...] é uma ação reflexiva, viva, contínua. Uma atividade constante, permeada por um processo de avaliação e revisão sobre o que somos, fazemos e precisamos realizar para atingir nossos objetivos. É um ato decisório, portanto, político, pois exige escolhas, opções metodológicas e teóricas. Também é ético, uma vez que põe em questão ideias, valores, crenças e projetos que alimentam nossas práticas (FARIAS et al, 2011, p. 111).

Compreendemos o planejamento como um dos elementos que expressam as concepções do professor nas quais ele fundamenta sua prática em sala de aula. Dessa forma, configura-se como um dos aspectos relevantes para compreensão do desenvolvimento de seu trabalho. As autoras destacam, assim como Tardif e Lessard (2014), que a organização do planejamento docente pauta-se em cinco aspectos importantes, os quais são: os objetivos, os conteúdos, a metodologia, os recursos didáticos e a avaliação.²

É importante salientar que apesar da excelência na elaboração do planejamento, este por si só não é suficiente para garantir o pleno funcionamento do trabalho docente. Conforme destacado anteriormente, o trabalho desenvolvido pelo professor se constitui tanto pelo seu planejamento e ação, quanto pelas interações que acontecem no contexto de sala de aula entre o docente e seus alunos. Nesse sentido, Tacca (2008) indica que os elementos metodológicos

² Não faremos referência a cada um desses elementos, pois são compreensíveis em sua própria nomenclatura. Aos leitores que desejarem aprofundamento ver: FARIAS, Isabel Maria Sabino de, et al. **Didática e docência: aprendendo a profissão**. 3. ed. Brasília: Liber Livro, 2011.

planejados e implementados pelos professores estão em segundo plano em vista das relações que acontecem em sala, que são fundamentais para a compreensão das ações ocorridas nesse espaço, que tem como objetivo principal promover a aprendizagem.

Tardif e Lessard (2014), em vários momentos de sua obra, também ressaltam essa questão quando se referem ao relacionamento do professor com os alunos como atividade primordial do seu trabalho, o qual reconhecem ser complexo, cheio de tensões e desafios. Ademais de reconhecerem a diversidade de fatores relacionados ao trabalho docente, destacam que “[...] a docência permanece essencialmente uma prática centrada nos alunos, em torno dos alunos, para os alunos.” (TARDIF e LESSARD, p. 141, 2014).

Diante disso, partimos da compreensão de trabalho docente como as ações e práticas do professor em seu desdobramento pedagógico na confluência das relações com os alunos. Destacamos que todas as ações empreendidas pelo professor são indissociáveis de seu relacionamento com a turma e com cada aluno individualmente. Escolhemos a categoria “trabalho docente” como um conceito que permite compreender os processos que acontecem na sala de aula em sua totalidade.

1.2 OS PROCESSOS RELACIONAIS NA PROMOÇÃO DA APRENDIZAGEM: A PERSPECTIVA DA SUBJETIVIDADE

Nossa reflexão a respeito do processo de aprendizagem está pautada nos pressupostos da teoria da subjetividade – fundamentada principalmente nas concepções da psicologia histórico-cultural – desenvolvida por González Rey (2003, 2004, 2005, 2007, 2008, 2011a, 2012a, 2012b) em publicações mais recentes de sua obra. A partir dessa concepção, compreendemos a aprendizagem como uma produção subjetiva do aluno, em que se produz sentidos subjetivos a partir da experiência do aprender.

O autor conceitua a subjetividade como uma forma de organização da psique humana que possui um caráter aberto, processual e singular em sua simultânea condição individual e social, expressando-se na atuação dos sujeitos em seus diversos contextos de experiências (GONZÁLEZ REY, 2003, 2005, 2012a). Ele destaca que a subjetividade é organizada por sentidos subjetivos – aspectos simbólicos e emocionais produzidos nos diferentes contextos e momentos de experiência dos indivíduos – que, em sua forma relativamente mais estável, se organizam em configurações subjetivas.

Em sua teoria a categoria sujeito é de fundamental importância, pois identifica o indivíduo comprometido, reflexivo e atuante, o qual no contexto de suas experiências produz

sentidos subjetivos únicos. Os sentidos subjetivos produzidos pelos indivíduos não são determinados linearmente por suas vivências, mas expressam seu caráter gerador e singular. Nesse sentido, compreendemos, a partir do exposto por González Rey (2008), que a aprendizagem que permite ao aluno superar o posicionamento passivo e gerar reflexões e construções próprias só acontece quando ele é sujeito nesse processo.

Concordamos com o autor quando ele aponta que o aluno não atua apenas com o intelecto, mas no momento de sua ação direcionada ao aprender suas emoções também estão relacionadas a esse processo. Quando o aluno está envolvido em sua aprendizagem, são produzidos sentidos subjetivos diversos, associados muitas vezes a situações que não se relacionam diretamente com essa atividade, mas se produzem nela. O autor aponta que:

A consideração da importância do sentido subjetivo da aprendizagem leva a enfatizar que a eficiência desse processo passa pelo sentido subjetivo que o sujeito produz quando aprende. Esse sentido integra aspectos psicológicos relacionados à condição integral desse sujeito, e não apenas aos aspectos caracterizadores da sala de aula ou da metodologia empregada. (GONZÁLEZ REY, 2005, p. 46).

Assim, González Rey (2008) ressalta que a aprendizagem é uma produção subjetiva. Ele destaca que considerar o sujeito que aprende e, conseqüentemente, sua produção de sentidos subjetivos no momento de aprender implicam um posicionamento diferenciado do professor em sala para com o aluno, compreendendo o processo de ensino-aprendizagem como singular e dialógico (GONZÁLEZ REY, 2008).

Essa perspectiva pressupõe a superação do posicionamento passivo do aluno, ao ser valorizado em sua produção de ideias, reflexões e questionamentos. Para isso é necessário que o professor construa um relacionamento com o aluno pautado na confiança, no diálogo e nos desafios, como base para a reflexão, expressão de ideias e opiniões sobre o conhecimento, de maneira a produzir avanços. Essa produção só é possível mediante o embate em sala de aula, em que sejam apresentados pontos de vista contrários ao que está posto.

Diante dessa concepção, compreendemos a importância do trabalho docente estar direcionado ao desenvolvimento crítico e reflexivo do aluno, no qual ele seja incentivado e valorizado como sujeito de sua aprendizagem. Dessa forma, destacamos o que nos coloca González Rey:

Pensar os processos de ensino e aprendizagem desde a perspectiva do sujeito e da subjetividade nas condições da cultura implica valorizar a crítica, o estímulo a pontos de vista diferentes, o incentivo a reflexões novas sobre os problemas, tudo o que leva a um questionamento da didática atual, mais centrada na reprodução do que na produção e no questionamento. (GONZÁLEZ REY, 2012b, p. 38).

A perspectiva da subjetividade em suas categorias contribui para colocar em relevo a importância e necessidade de se compreender que, na aprendizagem em sua forma complexa, o aluno está envolvido em sua totalidade, em seus aspectos cognitivos e emocionais. Essa abordagem nos indica as relações entre professor e alunos no decurso de suas tensões, rupturas, afetividade, diálogo, dentre outros, como pontos favorecedores de elementos importantes para o aprender.

A compreensão de que, no momento da aprendizagem, o aluno está implicado em sua totalidade coloca em relevo a importância das relações sociais que se constituem no contexto educativo. Conforme ressalta Tacca (2008), as relações que acontecem em sala de aula são um aspecto necessário para entender esse espaço. Ela destaca que as crenças, concepções e histórias de vida fundamentam as relações que acontecem em sala, de maneira que professor e aluno se relacionam tendo como base as concepções que um possui a respeito do outro.

Consideramos de fundamental importância o que a autora aponta em seu trabalho ao destacar que as estratégias pedagógicas articulam-se às relações organizadas em sala. Assim, o professor (no desenvolvimento das interações com o aluno baseadas na perspectiva do diálogo) tem a possibilidade de orientar essas estratégias a partir de sua percepção e da própria sinalização do aluno sobre o seu processo de aprendizagem.

Em estudo anterior, ela assinala que professor e aluno possuem papéis diferenciados no espaço escolar, que abrangem expectativas e objetivos específicos que só poderão ser atendidos se houver o momento do encontro entre eles. Em posições isoladas ou contrárias, expressando um descompromisso com a relação, o processo de ensino-aprendizagem não acontece ou acontece de maneira vazia e descontextualizada (TACCA, 2004). O valor dessa relação está no compromisso assumido, pautado na disposição, dedicação, motivação e implicação de ambas as partes.

A autora também sinaliza a importância do diálogo, destacando que mesmo no silêncio a comunicação pode acontecer. Dessa forma, o aprender só pode ser compreendido em uma perspectiva relacional alicerçada em base dialógica (TACCA, 2004, 2006, 2008). Compreendemos que o diálogo estabelecido entre o docente e o discente é a ponte que permite avançar na construção de novas ideias sobre o estudado, movimentando a rede de relações entre os diversos conhecimentos.

Silva (2006), de igual forma, em seu estudo sobre o diálogo e a qualidade na Educação Infantil, destaca as relações professor-aluno como um aspecto que qualifica o processo de ensino-aprendizagem. Para nós a qualidade desse processo se estabelece mediante a

habilidade do professor em utilizar o diálogo como ferramenta para instigar o aluno à curiosidade, à busca por novos saberes, à reflexão sobre o seu processo de aprendizagem.

A partir do exposto, consideramos de grande relevância para o processo de aprendizagem as relações construídas no espaço de sala de aula, tendo como referência a compreensão do aprender como uma produção subjetiva do aluno. Consideramos que ao compreender esse processo como produção subjetiva, o professor deve posicionar-se em sala de maneira a estabelecer relações que favoreçam ao aluno tornar-se sujeito de sua aprendizagem.

A possibilidade de promover em sala o desenvolvimento do aluno como sujeito pauta-se em práticas que favoreçam sua expressão singular, que lhe motivem a criar possibilidades novas e diversas ante o conhecimento. Em sua relevância, esse aspecto será melhor aprofundado no capítulo referente à aprendizagem criativa – a qual consideramos fundamental para esse posicionamento do aluno – mais adiante em nosso trabalho.

2 A EXPRESSÃO DA IMAGINAÇÃO NA APRENDIZAGEM

2.1 O ESTUDO DA IMAGINAÇÃO E SUA RELAÇÃO COM O PROCESSO DE APRENDER

A imaginação é um processo que constitui a realidade humana. Em nossas experiências diárias imaginamos a todo instante como, por exemplo, o que teria acontecido se tivéssemos tomado uma atitude diferente ante a determinada situação. Ou mesmo em nossos planejamentos futuros, onde queremos chegar e que passos precisamos seguir para alcançar esses objetivos. Dentre diversos outros aspectos, podemos perceber que mesmo na idade adulta a imaginação nos acompanha em todos os momentos.

Apesar de constatar a forte presença imaginativa em nossas experiências, esse processo é negligenciado e muitas vezes reprimido no lugar onde deveria ser mais incentivado e valorizado: a escola. O ambiente educativo (em toda a sua complexidade de relações sociais, de vivências, de novas experiências, dentre outros aspectos, em sua formação basilar por e para pessoas) deveria estar em consonância com todos os elementos que constituem o desenvolvimento humano. No entanto, nos parece que as escolas em sua maioria trabalham com um padrão de pessoa que está para além da realidade, pautada na supremacia da razão e na coibição da imaginação.

Conforme nos apresenta González Rey (2014a), dois paradigmas foram hegemônicos na construção do conhecimento psicológico: o behaviorismo e o cognitivismo. O primeiro com a supremacia do comportamento e o segundo, do cognitivo. Em ambos, a fantasia e a imaginação foram desconsideradas por não compactuarem com a ideia do sujeito “produtor de realidades” (GONZÁLEZ REY, 2014a, p. 36). Dessa forma, compreendemos que na escola não foi diferente – assim como na ciência psicológica – pois esses paradigmas tiveram forte influência nas concepções de aluno, de aprendizagem e de ensino.

Mitjáns Martínez (2014a) também aponta essa questão destacando que a concepção cognitivista esteve predominantemente na forma de compreender e estudar a aprendizagem no domínio psicológico e, como tal, se refletiu no contexto educacional, o qual desconsiderou a imaginação como relevante processo para o aprender. No entanto, conforme salienta a autora, apesar da fragmentação dos estudos na área de psicologia, importantes autores reconheceram o valor dos processos imaginativos para as investigações relacionados ao desenvolvimento psicológico humano, dentre eles, Lev Semionovitch Vigotski.

Vigotski (2009), já em 1930, sinalizava a importância da imaginação destacando ser ela a origem da atividade de criação. Ele nos coloca que a imaginação se expressa:

[...] em todos os campos da vida cultural, tornando também possível a criação artística, a científica e a técnica. Nesse sentido, necessariamente, tudo o que nos cerca e foi feito pelas mãos do homem, todo o mundo da cultura, diferentemente do mundo da natureza, tudo isso é produto da imaginação e da criação humana que nela se baseia. (VIGOTSKI, 2009, p. 14).

É muito interessante perceber que o autor se refere a três campos de expressão da imaginação: artístico, científico e técnico. Difere-se assim do que acontece na escola, onde esse processo é associado prioritariamente ao cenário artístico, um dos fatores de sua desvalorização. Nesse sentido, compreendemos a relevância da imaginação para todos os aspectos que envolvem as ações e vivências dos indivíduos.

Os estudos sobre a imaginação no campo educacional têm sido explorados em grande parte no contexto da literatura infantil e da narrativa, reconhecendo sua importância para o desenvolvimento imaginativo (VIEIRA, 2015; OLIVEIRA, 2014; GIRARDELLO, 2011, 2007; RADINO e OLIVEIRA, 2009). Vieira (2015) realizou sua pesquisa em instituição de educação infantil com o objetivo de compreender a expressão imaginativa de crianças a partir de sua produção narrativa. Em seu trabalho evidenciou a relação entre imaginação e realidade, na qual as crianças participantes explicitaram aspectos singulares de suas experiências de vida em suas produções narrativas.

O trabalho de Oliveira (2014) investigou os elementos do trabalho pedagógico com narrativas em seu estímulo e desenvolvimento da imaginação infantil. Dentre os aspectos construídos pela autora a partir de sua análise, destacamos sua compreensão da importância da produção cultural, autonomia e autoria dos alunos para a emergência da imaginação, bem como as relações cognitivas, afetivas e imaginativas das crianças a partir de suas experiências no mundo real. As construções da autora nos evidenciam a importância das vivências oportunizadas às crianças para o desenvolvimento e aprimoramento de sua imaginação, inseridas em um contexto educacional que priorize uma prática intencional para esse fim.

Girardello (2011) também aponta a importância da imaginação para o desenvolvimento infantil em sua ação no sentido de buscar o conhecimento. Ela destaca que a imaginação é um processo que tem a possibilidade de estímulo, de incentivo, mas salienta que apesar do reconhecimento de seu valor ainda permanece relacionada ao campo artístico e estético, resultado das concepções dualistas presentes em nossa sociedade (razão-emoção, afeto-intelecto, arte-ciência).

A autora aborda ações necessárias para o desenvolvimento imaginativo, como o

contato profundo com a literatura e a arte, a presença do outro mais experiente revelando nuances e descortinando aspetos ainda não percebidos pela criança, e a utilização da narrativa e das histórias por evocarem as imagens criadas pela imaginação infantil. Sobre esse último ponto, Girardello (2007) já havia tratado anteriormente de forma mais específica, destacando a necessidade da narrativa sem a utilização de livros como uma forma de maior incentivo à criação de imagens pela criança.

O trabalho de Radino e Oliveira (2009) destaca a relevância dos contos de fadas para o trabalho com as crianças, que segundo as autoras possuem a natureza imaginativa. Em base psicanalítica, elas ressaltam que a imaginação é o suporte para a criação infantil, possibilitando à criança compreender a realidade que a cerca. De igual forma, apontam que ela, em sua característica imaginativa, não é respeitada no contexto escolar, o qual prioriza a racionalidade em sua prática.

Podemos refletir, conforme os trabalhos citados, a relevância da imaginação como base para a descoberta, para o conhecimento de mundo e para criação como aspectos que favorecem sua aprendizagem e rendimento na escola. Em conformidade com o identificado no campo de estudo, Mitjáns Martínez (2014a) aponta que a imaginação tem sido estudada em sua contribuição para o desenvolvimento infantil e para criatividade, sendo pouco explorada a área relacionada à aprendizagem escolar.

Em oposição à sua importância para o contexto educativo, as práticas que visam o desenvolvimento da imaginação têm se concretizado em realizações pontuais na escola, conforme já apontado anteriormente. Egan (2007) destaca que a imaginação é muito importante para a educação, criticando o posicionamento da instituição escolar em priorizar o pensamento convencional. Ele aponta que o papel educacional deveria ser o de incentivar o pensamento livre e autônomo dos alunos, com a possibilidade de favorecer o desenvolvimento da imaginação. Segundo o autor, a imaginação permite ao aluno ultrapassar os limites do pensamento convencional, o qual destaca ser considerado por grande parte dos pensadores educacionais como o “principal inimigo da educação” (EGAN, 2007, p. 16).

Mesmo diante de sua essencialidade para a aprendizagem, a escola desvaloriza os processos imaginativos dos alunos e ainda pauta sua prática, na maioria das vezes, voltada para o pensamento concreto, fundamentado no real. Nesse sentido, Silva (2012) ressalta em seu trabalho que a escola separa a imaginação da aprendizagem, considerando que o aprender associa-se unicamente à racionalidade. A autora observou, em pesquisas realizadas no contexto de sala de aula, que a professora exigia que as produções dos alunos (desenhos, redações, dentre outros) fossem construídas com base no real, considerando os elementos

imaginativos de suas atividades como desnecessários. Em relação a essa situação, ela aponta:

Há, de fato, uma forte tendência a desqualificar as reflexões imaginativas das crianças em detrimento da adesão à elaboração do real. Esse processo, articulado à disciplina dos corpos e ao aumento valorativo dos conteúdos formais nas relações de ensino, desdobra-se em direção a uma contenção da experiência imaginativa na infância que, aos poucos, parece silenciar os alunos e suas produções. (SILVA, 2012, p. 49).

Observamos que apesar do crescente reconhecimento da imaginação ser um processo importante e necessário para o desenvolvimento da criança, a escola continua associando sua expressão a práticas artísticas e lúdicas. Entendemos que essa concepção impede sua valorização para a aprendizagem dos alunos, o que corrobora Mitjás Martínez (2014a).

Ao retomarmos a afirmação de Vigotski (2009), na qual o autor destaca a imaginação como base para a criação, podemos compreender como a ação imaginativa do aluno é importante e necessária no momento de sua aprendizagem. Em sua experiência no espaço de sala de aula, onde a todo momento ele está em contato com novos conhecimentos, muitas vezes difíceis para seu entendimento, torna-se fundamental sua imaginação para comparar determinado conteúdo a situações que o ajudem em sua compreensão.

Em nossa concepção de aprendizagem como um processo complexo, pautado nos pressupostos da subjetividade, entendemos que a imaginação tem um papel muito importante, que desenvolveremos no próximo tópico deste capítulo.

2.2 A IMAGINAÇÃO COMO PRODUÇÃO SUBJETIVA E SUA IMPORTÂNCIA PARA O APRENDER

Retomamos nossa concepção de aprendizagem como uma produção subjetiva do aluno, ressaltando que se refere à compreensão de que os processos da ordem da subjetividade estão inter-relacionados no momento da ação do aprendiz em sua busca pelo conhecimento. Dentre os processos que atuam nessa ordem está a imaginação, que se destaca por seu valor ao proporcionar as possibilidades de ação e produção intelectual dos sujeitos, conforme afirma González Rey (2014a). O autor resalta que a expressão imaginativa sinaliza a presença do subjetivo.

A imaginação como produção simbólica, que se apoia em imagens que implicam os significados de uma forma mais livre e indireta, sempre representa um processo subjetivo de uma configuração atual, onde sua presença é inseparável do pensamento e das emoções geradas por ele. (GONZÁLEZ REY, 2012b, p. 28).

Tendo como referência esse marco teórico, Mitjás Martínez (2014a) sinaliza três principais aspectos pelos quais a imaginação se constitui em um processo fundamental para a

aprendizagem, em especial as formas de aprendizagem complexas, das quais ela identifica a compreensiva e a criativa. O primeiro se refere à possibilidade de superar experiências concretas, permitindo ao estudante imaginar o que não vivenciou. Essa característica é muito importante para o processo de ensino-aprendizagem, pois o estudante constantemente está diante de novos conhecimentos com os quais não tem contato direto.

Outro aspecto está na contribuição da imaginação para a compreensão do conhecimento, tornando possível ao estudante imaginar maneiras que o ajudem a compreender determinada questão, realizando associações com outros saberes ou experiências próprias, criando situações hipotéticas, dentre outros aspectos. Aqui podemos identificar a relevância de o aluno ser sujeito em sua aprendizagem, na construção de novas possibilidades de compreensão, realizando associações, analogias, enfim outras maneiras de visualizar o conhecimento.

O terceiro aspecto pelo qual a autora identifica a importância da imaginação para a aprendizagem é sua essencialidade para a produção de novos conhecimentos. Essa característica está atrelada ao desenvolvimento da aprendizagem criativa, na qual o aluno avança no momento de aprender gerando novas ideias e superando o dado. Em pesquisas com estudantes universitários criativos, Amaral (2006, 2011) e Oliveira (2010) apontam a imaginação como um recurso fundamental para esses estudantes em seu processo de aprendizagem. Da mesma forma identificou Muniz (2015), ao acompanhar a aprendizagem criativa da leitura e da escrita de crianças em processo de alfabetização. Por sua importância e complexidade, iremos trabalhar de forma mais específica essa forma de aprender no próximo capítulo.

Podemos compreender que a relevância da imaginação na escola está para além das artes e literatura, alcançando todos os momentos de aprendizagem, pois se constitui em um processo essencial e inseparável das experiências humanas. Nesse sentido, salientamos a importância do professor no desenvolvimento de seu trabalho ao considerar os recursos imaginativos do aluno, e para além disso, estar intencionalmente implicado em contribuir para sua expressão. Diante de sua essencialidade, pretendemos desenvolver melhor esse aspecto no próximo tópico.

2.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE O TRABALHO DOCENTE E A IMAGINAÇÃO NA APRENDIZAGEM

Tendo como referência o apresentado até o momento, entendemos que o professor tem

grandes possibilidades no desenvolvimento de seu trabalho ao promover a expressão imaginativa do aluno, bem como contribuir para seu enriquecimento. Reconhecemos, a partir de nossa perspectiva teórica, que as ações intencionais do professor são vivenciadas de diferentes formas pelos alunos, e assim, conforme destaca González Rey (2008, 2009), cada experiência é subjetivada de forma singularizada pelos sujeitos.

No entanto, Mitjás Martínez (2014a) destaca que, mesmo considerando que nenhuma situação tem ação linear sobre o aluno, cabe ao professor propiciar momentos favorecedores da produção de sentidos subjetivos associados à expressão imaginativa na aprendizagem. Ao considerar essa questão, a autora sinaliza algumas ações pelas quais o professor deve atentar-se no desenvolvimento de seu trabalho pedagógico, de maneira a contribuir para que esse importante processo seja valorizado e incentivado/promovido no contexto educativo.

Dentre os aspectos que Mitjás Martínez (2014a) elenca, gostaríamos de destacar quatro deles. O primeiro se refere à superação da visão distorcida do processo imaginativo, ao considerá-lo insignificante para a aprendizagem. Mudar o posicionamento em relação à imaginação consiste em reconhecer sua importância para a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, de forma que não seja mais uma expressão que os professores devem reprimir, mas sim incentivar.

O outro aspecto associa-se ao primeiro, pois a partir do momento em que os professores compreendem a relevância da imaginação eles estarão atentos à sua expressão por parte dos alunos, identificando esses processos e os estimulando de maneira mais apropriada.

O terceiro consiste em aproveitar as expressões imaginativas dos alunos para o planejamento das estratégias pedagógicas. Nesse ponto, a autora ressalta a importância de valorizar os interesses e motivações dos alunos, favorecendo sua implicação no aprender.

E por fim, o quarto aspecto se refere ao professor procurar destacar a contribuição da imaginação para a produção do conhecimento. Essa ação pode se constituir em um fator de incentivo para o aluno, que poderá identificar com clareza a utilização de sua imaginação para a aprendizagem e, assim, contribuir para seu crescente desenvolvimento.

Consideramos as ações apontadas por Mitjás Martínez (2014a) muito importantes para a realização do trabalho docente, e revelam que o incentivo e a valorização da expressão da imaginação na aprendizagem não demandam do professor uma atuação descontextualizada da realidade vivenciada em sala de aula.

3 A EXPRESSÃO DA CRIATIVIDADE NA APRENDIZAGEM

3.1 A APRENDIZAGEM CRIATIVA

A criatividade como um processo psicológico humano pode ser expressa em diferentes áreas e contextos de ação dos indivíduos. Conforme Alencar destaca, “é um fenômeno complexo, multidimensional, plurideterminado e dinâmico” (ALENCAR, 2008, p. 75). Diferentemente de sua concepção no senso comum, no qual na maioria das vezes ela está associada unicamente a um dom inato e a atividades artísticas (pintura, teatro, circo, música, dentre outros), verificamos as diversas possibilidades de sua expressão podendo ocorrer principalmente nas diferentes organizações, dentre elas a escola.

Na escola, como um espaço formado por diversos departamentos compostos por pessoas, a criatividade é um processo que qualifica o trabalho nela desenvolvido. Tanto em áreas administrativas quanto na própria atividade de ensino, podemos identificar características expressas pela ação criativa dos indivíduos. Mais especificamente em sala de aula, identificamos a necessidade e importância de ações de professores e alunos pautadas em atitudes criativas.

Mitjans Martínez (2002) aponta a importância da criatividade no ambiente educativo ao destacar três principais formas de sua expressão: nos alunos, nos professores e na escola, em seu funcionamento como uma organização. Para a autora, a escola é um espaço propício ao desenvolvimento da criatividade. Ela destaca que devem ser promovidas ações que favoreçam sua expressão na aprendizagem dos alunos. Sobre esse aspecto gostaríamos de salientar a superação da ideia de dom fortemente associada à criatividade, ressaltando que a possibilidade de seu desenvolvimento é atribuída às vivências relacionais, históricas e culturais humanas.

Nesse sentido, verificamos o espaço escolar como um local rico em oportunidades voltadas para o estímulo à criatividade por suas diversas possibilidades de experiências, de trocas, de contato com variados materiais, de relações entre os indivíduos, dentre outros. Essa perspectiva nos leva a direcionar o olhar para o contexto da sala de aula como um ambiente potencialmente favorável ao desenvolvimento criativo dos alunos.

Trabalhar em sala de aula na perspectiva da criatividade pressupõe a superação da passividade do aluno como mero receptor de informações, colocando-o em um patamar gerador como sujeito de sua aprendizagem, capaz de ir além do dado, de pensar, de refletir, de questionar, com a possibilidade de criar novos saberes e perspectivas diferenciadas em relação

ao aprendido. A partir dessa consideração, assumimos para este trabalho a concepção teórica de aprendizagem criativa desenvolvida por Mitjás Martínez (2000, 2002, 2008, 2010, 2012a, 2012b) em produções mais recentes de sua teoria.

A autora assume a criatividade como um processo complexo da subjetividade humana, a qual destaca:

Quando nos referimos à criatividade, estamos nos referindo às formas singulares, personalizadas e complexamente configuradas da expressão dos sujeitos nos seus contextos de atuação, que se caracterizam pela sua novidade e sua pertinência em relação às características da situação, assim como em relação aos objetivos e desafios que nela o sujeito se propõe. (MITJÁS MARTÍNEZ, 2010, p. 120).

A partir dessa concepção, Mitjás Martínez compreende a aprendizagem criativa como uma forma de aprender na qual o aluno está implicado em um momento de reflexão e produção própria. O aprendiz, para além do entendimento do conteúdo estudado, é capaz de gerar novas ideias, identificar deficiências, problematizar a informação, em um processo constante de superação daquilo que está posto.

É necessário salientar que, ademais de sua importância para a criação de novos conhecimentos, a aprendizagem criativa também pode se constituir em unidade subjetiva do desenvolvimento do aluno, conforme Muniz (2015) evidenciou em seu estudo, pois pode contribuir para que recursos subjetivos diversos sejam desenvolvidos.

Em seus estudos sobre a aprendizagem criativa, Mitjás Martínez (2012b) identificou pelo menos três processos principais pelos quais podemos reconhecer a expressão da criatividade na aprendizagem: a personalização da informação, a confrontação com o dado e a produção/geração de ideias próprias que vão além, transcendem o conhecimento.

Em relação à personalização da informação, a autora destaca que o conhecimento passa a fazer parte do sistema subjetivo do estudante, que é capaz de relacioná-lo a diversos significados e informações, contribuindo para sua transformação.

A confrontação com o dado expressa o posicionamento de um aluno que não recebe passivamente o conhecimento, mas confronta-o, questionando e problematizando a informação.

E, por sua vez, a produção de ideias próprias, que superam a informação, a qual é o resultado dos dois aspectos anteriores, refletindo um dos atributos principais da criatividade: a novidade.

Diante do desenvolvimento teórico da autora, podemos entender que a aprendizagem criativa pressupõe uma implicação diferenciada do aluno, o qual para além da simples compreensão de um determinado conteúdo gera novos olhares e perspectivas sobre ele.

Ao apresentar as características da aprendizagem criativa, Mitjás Martínez (2012a, 2012b) ressalta que há, no mínimo, quatro aspectos relacionados à subjetividade dos alunos que possibilitam esse tipo de aprendizagem. O primeiro destacado é “o exercício da condição de sujeito no aprender [...]” (MITJÁS MARTÍNEZ, 2012a, p. 91). Em sua compreensão, alicerçada nos pressupostos da teoria da subjetividade, ela identifica o aluno que aprende criativamente como um sujeito em seu caráter subversivo e transgressor.

A autora avança na compreensão do conceito usualmente utilizado de sujeito apenas associado a ser ativo em sua aprendizagem, destacando que o estudante criativo é sujeito no sentido de superar a informação gerando novos conhecimentos. Essa superação está fortemente relacionada ao aluno que não concebe o saber como verdade absoluta, mas o encara em sua possibilidade de novos desdobramentos.

A segunda característica elencada pela autora é “a produção de sentidos subjetivos favorecedores de geração de novidade que recursivamente ‘alimentam’ essa forma de aprendizagem” (MITJÁS MARTÍNEZ, 2012a, p. 95, grifo da autora). Conforme destacamos no segundo capítulo deste trabalho, ao nos referirmos à teoria da subjetividade (GONZÁLEZ REY, 2003, 2004, 2005, 2007, 2008, 2011a, 2012a, 2012b), no momento da aprendizagem, o aluno produz sentidos subjetivos diversos, que participam nesse processo.

A partir dessa consideração, Mitjás Martínez (2012a) identificou no desenvolvimento de suas pesquisas duas características importantes na produção de sentidos subjetivos dos alunos criativos: a concepção de aprendizagem para além das perspectivas dominantes e vivências emocionais que se constituem em recursos que constantemente alimentam a aprendizagem criativa. Nesse sentido, ela destaca que, para esses alunos, o objetivo principal da aprendizagem não é a compreensão de um conteúdo, mas sim a possibilidade de superá-lo. E mesmo diante de emoções associadas ao fracasso, essas podem se tornar fatores motivacionais para que ele possa alcançar suas metas de aprendizagem.

O terceiro ponto salientado pela autora na expressão da criatividade na aprendizagem é a “atualização de configurações subjetivas diversas entre as quais parece se destacar a aprendizagem como configuração” (MITJÁS MARTÍNEZ, 2012a, p. 101). Salientamos anteriormente, ao nos referirmos aos conceitos que compõem a teoria da subjetividade, que as configurações subjetivas eram formadas pela organização dos sentidos subjetivos produzidos em diversos momentos das experiências dos sujeitos. Dessa forma podemos compreender a singularidade dos processos subjacentes envolvidos no momento da aprendizagem criativa, os quais para cada aluno se constituem de maneira única.

O quarto e último aspecto que a autora nos coloca, “o ‘operacional’ aparece subjetivado [...]” (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2012a, p. 103, grifo da autora). Essa característica é muito importante, pois é o reflexo de como a aprendizagem e os processos envolvidos em sua ação estão relacionados com a subjetividade dos sujeitos. A autora identifica o operacional como “estratégias de aprendizagem ou como operações básicas do pensamento” (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2012a, p. 103), destacando serem processos subjetivos relacionados à emoção implicada no momento de aprender criativamente.

Observamos que as pesquisas desenvolvidas sobre a aprendizagem criativa, a partir da perspectiva da subjetividade (AMARAL, 2006, 2011; EGLER, 2013; OLIVEIRA, 2011) em toda a complexidade que as caracteriza, reconhecem que o desenvolvimento dessa forma de aprender está associado à grande diversidade de recursos subjetivos constituídos nas diversas experiências vividas pelo estudante na sua história de vida. Dessa forma, entendemos que nossa pesquisa poderá contribuir para avanços no campo de estudo na medida em que poderá sinalizar os aspectos que se relacionam especificamente à importância do papel do professor para a expressão da criatividade do estudante em sua aprendizagem.

Tendo em vista essas características, consideramos a necessidade e importância de incentivar a aprendizagem criativa na escola como uma forma de aprender complexa (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2012b), na qual o aluno assume uma postura ativa em relação ao conhecimento. Isso é essencial em uma realidade escolar desmotivadora para o estudante, o qual não vê sentido em sua vivência em sala de aula, pautada muitas vezes na memorização de um conteúdo utilizado apenas em um exercício avaliativo que logo será esquecido.

A realidade do contexto educativo, na maioria das escolas, expressa um quadro desfavorável da criatividade. Conforme Alencar e Fleith (2009) ressaltam, há nesse ambiente a forte ênfase à reprodução e memorização de conhecimentos muitas vezes já ultrapassados. Além disso, as autoras apontam que o trabalho realizado em sala não considera as diversas possibilidades de respostas para uma única questão, apresentando ao aluno apenas uma resposta correta, o que também se relaciona a outro aspecto salientado por elas como a desvalorização do erro como um momento de aprendizado.

Essas questões de igual forma são apontadas por González Rey (2008), destacando que essa prática despreza os momentos de reflexão crítica, de geração de hipóteses e de questionamentos dos alunos, elementos essenciais para a aprendizagem. Esse panorama nos coloca frente ao desafio de se trabalhar a aprendizagem criativa no contexto de sala de aula, favorecendo o posicionamento ativo do aluno de forma a agir produtivamente ao superar o dado e gerar novos conhecimentos.

3.2 O PAPEL DO OUTRO NA EMERGÊNCIA DA CRIATIVIDADE NA APRENDIZAGEM

Em nossa perspectiva de criatividade como um processo da subjetividade humana, entendemos que é no contexto social – onde se constitui as relações entre os indivíduos – que o desenvolvimento da criatividade pode acontecer. Consideramos que o social e o individual atuam de maneira interdependente, no qual um participa do outro de maneira única. Além disso, a criatividade não é uma característica nata, conforme destacado anteriormente, mas pelo contrário, desenvolve-se e se expressa na conjuntura das relações sociais.

Essa compreensão nos coloca ante a importância da instituição escolar como um local que pode, sim, favorecer a expressão criativa dos alunos. E mais especificamente, ao olharmos para o papel do professor (como aquele que trabalha intencionalmente para desenvolver habilidades voltadas para a aprendizagem), podemos identificar sua importância nesse processo ao promover um ambiente no qual o aluno possa aprender de maneira mais efetiva, tornando-se sujeito do aprender.

Mitjans Martínez (2004) destaca que a criatividade na perspectiva da subjetividade – pautada nos pressupostos da psicologia histórico-cultural – não é uma característica nata, mas sim “[...] um processo complexo da subjetividade humana que se constitui a partir dos espaços sociais de vida do sujeito.” (MITJANS MARTÍNEZ, 2004, p. 85). A autora identifica que o social participa da criatividade em dois principais âmbitos: social e relacional. O âmbito social se refere ao espaço de ação e valorização das ações criativas do sujeito, participando também da constituição subjetiva associada à criatividade. Já o relacional – que acontece no contexto social – é destacado como essencial para a constituição subjetiva do indivíduo, pois é por meio da relação com o outro que os recursos subjetivos associados à criatividade se organizam no decurso das ações dos sujeitos.

É importante pontuar que, na perspectiva da subjetividade, as experiências são vivenciadas pelos sujeitos de maneira única, de forma que não podemos afirmar que determinada ação do outro terá um efeito linear. Mitjans Martínez (2004) nos chama atenção para esse fato ao destacar que situações que se configuram como barreiras para determinadas pessoas podem ser fatores de motivação para outros que se movimentam no sentido de superação. Ou seja, cada indivíduo subjetiva de maneira singular suas experiências produzindo sentidos subjetivos diversos.

A partir dessas considerações, a autora destaca dois aspectos fundamentais na promoção da criatividade na escola: as estratégias que contemplem o desenvolvimento de configurações criativas e sentidos subjetivos relacionados à expressão criativa, bem como a singularidade dessas estratégias que devem ser diferenciadas levando-se em consideração as particularidades de cada aluno (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2004). Observamos nesse sentido a importância do professor conhecer os seus alunos, o que só é possível ao se trabalhar atividades em sala de aula que favoreçam sua participação original, de maneira que ele possa revelar suas ideias, concepções e interesses.

Verificamos que no contexto escolar as atividades em sua maioria estão direcionadas para a ação reprodutiva e despersonalizada do aluno, nas quais ele apenas copia uma resposta de um livro ou pesquisa. Dessa forma, ele não expressa seus pensamentos e reflexões, dificultando ao professor conhecê-lo. Além disso, Mitjás Martínez (2004) salienta que o processo de comunicação construído em sala de aula pode colaborar para a mobilização de recursos associados à criatividade. Entendemos que a comunicação entre professor e aluno pode impulsionar importantes reflexões para o aluno, além de favorecer ao professor conhecer seus pensamentos e opiniões sobre o conteúdo trabalhado.

Assim, a autora coloca que:

Tendo em vista que o professor é um elemento central na promoção da criatividade em aula, chamamos a atenção para a importância do tipo de relações que valoriza, estabelece e estimula, assim como para sua capacidade de se implicar em relações que apareçam de forma espontânea no curso das atividades desenvolvidas em sala. (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2010, p. 125).

Em vista da complexidade no desenvolvimento da aprendizagem criativa, Mitjás Martínez (2004, 2008, 2010, 2012b), em vários momentos de sua obra, ressalta os desafios para a prática do professor para trabalhar essa forma de aprender. E mesmo diante da singularidade desse processo associado às experiências subjetivas dos alunos em seus diversos contextos de atuação (escolar, familiar, religioso, dentre outros), ela reconhece que o professor pode sim, em seu trabalho, favorecer ao estudante importantes vivências que contribuam para desenvolver recursos subjetivos relacionados à expressão criativa na aprendizagem.

Diante disso, a partir de sua vasta experiência no contexto da docência universitária, Mitjás Martínez (2000, 2008, 2012b) desenvolveu o que denominou de Sistema Didático Integral. Nesse sistema, ela apresenta um conjunto de elementos importantes do processo de ensino-aprendizagem os quais são necessários o professor considerar para o desenvolvimento

da criatividade dos alunos. Os elementos apontados pela autora são: os objetivos; os conteúdos; as estratégias e métodos de ensino; a natureza e orientações das tarefas; a bibliografia e o material didático; a avaliação e autoavaliação; e as relações professor-aluno e o clima comunicativo-emocional da sala de aula.

Em relação aos objetivos, a autora destaca que eles devem favorecer o envolvimento/responsabilidade do aluno para com sua aprendizagem. Ela ressalta que os objetivos devem ser construídos e definidos em conjunto com os alunos, de forma que cada um possa se identificar com seus próprios objetivos, diferentemente do que habitualmente acontece na escola, em que o professor traz para a aula objetivos previamente definidos e de forma generalista. Entendemos que essa ação contribui para que o aluno se posicione como sujeito de sua aprendizagem, ao se conscientizar de sua responsabilidade para o alcance de suas metas.

Os conteúdos são apontados pela autora em sua importância para favorecer os processos imaginativos, as reflexões e problematizações do aluno. O foco principal do professor deve estar na profundidade ao se trabalhar determinado conteúdo, e não no excesso. Outro fator relevante se refere às estratégias e métodos de ensino, os quais precisam ser variados, utilizando-se de diversos recursos direcionados aos interesses dos alunos e motivando-os à produção a partir de estratégias desafiadoras.

Para as tarefas, é importante que elas estejam pautadas na produção do aluno, em seu posicionamento próprio ante o conhecimento, de maneira que expressem suas reflexões e ideias. De igual forma, a bibliografia e o material didático precisam ser selecionados visando desafiar o aluno, apresentando-lhe diferentes perspectivas sobre um mesmo assunto de modo que ele possa posicionar-se, identificar diferenças e lacunas e produzir novas ideias.

A avaliação precisa estar pautada no caráter produtivo, que semelhantemente às tarefas, devem promover momentos de reflexão e de produção do aluno sobre o aprendido. A autoavaliação é destacada pela autora como um importante elemento desse processo, em que o aluno realiza um exercício de autoanálise, podendo identificar seus progressos e também aspectos que ainda necessita avançar em relação à sua aprendizagem.

Por fim, as relações professor-aluno e o clima comunicativo-emocional da sala de aula, os quais são apontados pela autora como aspectos que devem ser conduzidos de maneira que a expressão própria e criativa do aluno seja considerada. Essa ação é possível por meio da valorização de suas produções singulares, incentivando sua imaginação, sua curiosidade, seus questionamentos, dentre outros.

Consideramos necessário pontuar, conforme destaca Mitjás Martínez (2010), que o Sistema Didático Integral apresenta-se em seu valor para o desenvolvimento da criatividade dos alunos na medida em que todos os seus elementos sejam considerados de forma coerente e sistêmica. Assim, direcionar ações para apenas alguns de seus aspectos não redundará em saltos significativos para a aprendizagem devido à complexidade dos processos subjetivos que nela participam. Outro fator também importante a ser observado é a singularidade de cada contexto de sala de aula, o que demandará posicionamentos únicos referentes a esses processos.

Salientamos que o Sistema Didático Integral em todos os seus elementos constitutivos nos será muito importante para a compreensão do trabalho docente desenvolvido pelos professores de nossa pesquisa, e de suas possibilidades para contribuir ao desenvolvimento de recursos subjetivos essenciais para a criatividade.

II – ESTRATÉGIA METODOLÓGICA

4 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

4.1 OBJETIVOS

O **objetivo geral** de nossa pesquisa é compreender o papel do trabalho docente para a emergência da imaginação e da criatividade na aprendizagem. E os nossos **objetivos específicos** são:

1. Caracterizar o trabalho docente em seus elementos constitutivos.
2. Identificar a emergência de processos de imaginação e de criatividade na aprendizagem.

4.2 EPISTEMOLOGIA QUALITATIVA

Nossa pesquisa está pautada nos pressupostos da Epistemologia Qualitativa, desenvolvida por González Rey (2003, 2005, 2010, 2011a, 2011b, 2014b) em suas obras mais recentes. O autor desenvolveu essa abordagem para romper com os enfoques de pesquisa baseados principalmente na concepção positivista na qual o empírico, o quantitativo e o descritivo são predominantes, o pesquisador tem papel secundário e passivo e os participantes são vistos como objetos para a aplicação de instrumentos (GONZÁLEZ REY, 2010).

Essa epistemologia foi desenvolvida para o estudo da subjetividade e, conseqüentemente, permite-nos compreender os processos de ordem subjetiva nos quais enfocamos nossa investigação: a aprendizagem, a criatividade e a imaginação. Em sua abordagem, o autor destaca três princípios que fundamentam sua epistemologia: **o caráter construtivo interpretativo do conhecimento; o singular como instância de produção do conhecimento; e a compreensão da pesquisa como um processo de comunicação (dialógico).**

O primeiro princípio se refere à compreensão do conhecimento como produção, identificado como processo construtivo interpretativo, no qual o pesquisador interpreta e constrói hipóteses sobre seu foco de estudo a partir de vários indicadores que aparecem no decorrer da pesquisa. Para o autor, a interpretação:

[...] é um processo em que o pesquisador integra, reconstrói e apresenta em construções interpretativas diversos indicadores obtidos durante a pesquisa, os quais não teriam nenhum sentido se fossem tomados de forma isolada. (GONZÁLEZ REY, 2011b, p. 31).

É importante salientar que essas interpretações não são baseadas em elementos isolados, mas em vários momentos de expressão dos sujeitos da pesquisa, seja por meio dos instrumentos, seja em situações informais. Diante disso, o autor destaca que essa concepção supera a ideia de conhecimento “como apropriação linear de uma realidade” (GONZÁLEZ REY, 2010, p. 5). Por isso, ele reconhece que o conhecimento é uma produção constante, que está sempre em processo de novas possibilidades de entendimento.

O segundo princípio concebe o valor do singular para a construção do conhecimento. Essa compreensão reconhece a importância da expressão singular dos participantes da pesquisa para os modelos teóricos que vão sendo construídos pelo pesquisador. Tendo como referência essa perspectiva, González Rey (2011b) destaca que o conhecimento científico “[...] não se legitima pela quantidade de sujeitos a serem estudados, mas pela qualidade de sua expressão.” (GONZÁLEZ REY, 2011b, p. 35)

O último princípio aponta a importância da comunicação como um meio pelo qual os participantes da pesquisa poderão expressar-se e implicar-se nesse momento (GONZÁLEZ REY, 2010; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2014b). A comunicação tem um papel primordial na epistemologia qualitativa, pois é por meio desse processo que pesquisador e sujeitos estão envolvidos ativamente, em constante relação de participação e reflexão no decorrer da pesquisa. González Rey (2003) ressalta que conceber a importância da comunicação para a pesquisa contribui para superar a ideia de neutralidade do pesquisador, o qual deve intencionalmente construir uma relação ativa com os participantes.

A partir desses princípios, a construção da informação nessa perspectiva está pautada na geração de indicadores definidos por González Rey (2014b, p. 28) como “[...] uma ideia que se torna orientadora para abrir uma possível hipótese no curso da pesquisa [...]”. Os indicadores servem de subsídio para as *zonas de sentido*, as quais representam os momentos de compreensão/interpretação do pesquisador em relação à realidade estudada (GONZÁLEZ REY, 2010). Elas possibilitam a abertura de caminhos para novas construções no decorrer da pesquisa, em um processo contínuo que não se esgota, mas está em constante renovação.

As zonas de sentido contribuem para o enriquecimento do modelo teórico – que é construído pelo pesquisador em sua produção intelectual no momento da pesquisa – o qual está em progressivo desenvolvimento. Consideramos importante o que nos coloca González Rey (2010) quando destaca que o modelo deve ser compreendido em um processo de construção da informação, e não de assimilação, pois está constantemente se atualizando frente às novas informações que vão aparecendo no transcorrer da pesquisa.

Diante da importância da expressão singular dos sujeitos para os estudos relacionados

à subjetividade (GONZÁLEZ REY, 2010), realizamos um estudo de caso com um professor e uma professora e suas turmas das séries iniciais do Ensino Fundamental. Consideramos que o método de estudo de caso é o que melhor atende à complexidade de nosso foco de pesquisa, pois pressupõe uma investigação intensiva do fenômeno com a finalidade de compreendê-lo em todos os elementos que o caracterizam (MITJÁNS MARTÍNEZ e GONZÁLEZ REY, 2012).

É importante esclarecer que, mesmo inspirados na Epistemologia Qualitativa, utilizamos o método clássico de análise de conteúdo para a caracterização do trabalho docente dos professores, pois o foco, nesse caso, não era o estudo da subjetividade deles, mas sim a compreensão do que era dominante em suas ações como docentes.

4.3 OS PARTICIPANTES

Os participantes da pesquisa foram dois professores³ do quadro de servidores da SEDF: uma professora que lecionava no 1º ano e um professor que lecionava no 4º ano das séries iniciais do Ensino Fundamental. Participaram também suas turmas e dois alunos de cada docente, duas meninas do 4º ano e uma menina e um menino do 1º ano⁴.

A escolha por esse nível de ensino foi motivada pela compreensão da importância dessa fase para o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, resultando em ganhos futuros para toda a sua trajetória educacional.

Para identificação dos professores participantes realizamos contato com vários profissionais do órgão público em questão que pudessem nos indicar docentes com uma prática diferenciada de ensino, que tivessem um impacto positivo para a aprendizagem dos estudantes. Após essa indicação, realizamos observações em sala de aula para acompanhar o desenvolvimento do trabalho desses professores, identificando possíveis relações entre sua prática e as expressões imaginativas e criativas dos alunos em sua aprendizagem.

4.4 INSTRUMENTOS

Os instrumentos são essenciais como fontes de expressão dos sujeitos na perspectiva da Epistemologia Qualitativa. Seu objetivo é favorecer momentos reflexivos de maneira que os participantes estejam implicados e envolvidos na pesquisa. Além disso, eles são

³ Conforme Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – apêndice A.

⁴ Devidamente autorizados pelos responsáveis, conforme Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – apêndice B.

compreendidos como um sistema único de informação, em que cada instrumento está relacionado ao outro, de maneira que são considerados como tecidos de informação e não como respostas pontuais (GONZÁLEZ REY, 2010). Tendo em vista esses aspectos realizamos nossa pesquisa pautada nas ações assinaladas a seguir.

4.4.1 Observações em sala de aula

As observações que realizamos em sala de aula tiveram como objetivo principal caracterizar o trabalho docente em seus desdobramentos: na elaboração e implementação de seu planejamento e no desenvolvimento do relacionamento com seus alunos. Para isso, nosso foco de observação baseou-se nos critérios do Sistema Didático Integral, desenvolvido por Mitjans Martínez (2000, 2008, 2012b), o qual tomamos como referência principal para a elaboração de nosso roteiro de observação⁵.

Nossa presença em sala esteve pautada em uma postura colaborativa, procurando auxiliar os professores caso necessitassem de alguma ajuda, bem como conversando com os alunos para construir uma relação de liberdade e confiança. Esse aspecto foi muito positivo, pois estabelecemos um bom relacionamento com os professores e com seus alunos.

Também utilizamos os roteiros⁶ de observação que construímos para identificar a possível expressão de processos imaginativos e criativos na aprendizagem dos alunos.

O período que estivemos em observações, tanto na escola como em atividades extraclasse, totalizou 465 horas, sendo 250 horas com atividades relacionadas ao professor participante e sua turma, e 215 horas com a professora e seus alunos.

4.4.2 Dinâmicas conversacionais

As dinâmicas conversacionais se constituem em um importante instrumento de pesquisa na perspectiva epistemológica que assumimos, a qual destaca a relevância da comunicação para a implicação dos sujeitos da pesquisa. Nesse processo, o pesquisador tem o papel de facilitador ao promover o envolvimento do participante que, por sua vez, atua de forma reflexiva, expressando-se livremente, muitas vezes com tensões e contradições em sua fala (GONZÁLEZ REY, 2010).

Trabalhamos as dinâmicas conversacionais com os professores, conforme os eixos⁷

⁵ Ver apêndice C.

⁶ Ver apêndice D e E.

⁷ Ver apêndice F.

construídos com os objetivos de dialogar com os participantes e compreender os processos pelos quais pautavam sua prática na realização de seu trabalho.

4.4.3 Análise das produções dos alunos

Analizamos as produções dos alunos (trabalhos, exercícios, provas, apresentações, dentre outros) para identificarmos possíveis expressões de imaginação e de criatividade em sua aprendizagem. Para isso, enfocamos:

- Elementos que demonstrassem sua produção indo além do solicitado pelo professor, com produções próprias que expressassem ideias originais.
- Características que demonstrassem reflexão, questionamentos, problematização do estudado.
- Elementos que demonstrassem suas tentativas de compreensão do conteúdo utilizando-se de exemplos, de comparações, de associações de ideias, de articulações com outros conhecimentos.
- Respostas que demonstrassem a identificação de várias possibilidades de solução para um mesmo problema.
- Respostas originais e criativas em suas produções.
- Elementos que demonstrassem inferências singulares, com relações raras e pertinentes.

4.4.4 Completamento de frases

Esse instrumento⁸ foi utilizado por nós para gerar indicadores sobre os processos subjetivos que poderiam estar implicados na aprendizagem dos alunos. González Rey (2010) destaca que, por ser um instrumento com indutores curtos associado a informações diretas e indiretas, permite a expressão do sujeito da pesquisa com maior facilidade.

Trabalhamos o instrumento com o auxílio de um jogo de tabuleiro, desenvolvido por nós para melhor se adequar à faixa etária dos alunos participantes da pesquisa. O jogo era composto por um tabuleiro numerado, com trinta cartas divididas em dezoito cartas para completar as frases e doze cartas-surpresas contendo adivinhas e trava-línguas. O aluno iniciava o jogo lançando o dado e, de acordo com o número sorteado, posicionava uma peça representativa no campo destinado. O número marcado no campo de posição em que a peça do aluno parava indicava o número no verso da carta que ele deveria pegar, a qual poderia

⁸ Ver apêndice G.

conter as frases do instrumento ou ser uma carta-surpresa.

Utilizamos o jogo para propiciar um momento de descontração, no qual o aluno poderia sentir-se melhor acolhido e mais à vontade para se expressar.

4.4.5 Desenho

O desenho⁹ é um recurso muito importante para pesquisas desenvolvidas com crianças por ser bastante utilizado por elas para se expressarem. Esse instrumento foi utilizado principalmente de maneira a facilitar momentos de conversas (GONZÁLEZ REY, 2010) com os alunos, propiciando sua livre expressão.

Diante dessa realidade, o desenho dos alunos foi uma via para que compartilhassem conosco suas percepções das experiências vivenciadas em sala de aula. Em cada desenho, a criança nos relatava elementos de sua aprendizagem (sua postura como aluno, aquilo que mais gostou de aprender, o que gostava e não gostava em sua sala de aula, as atividades que realizou, dentre outros), de seu relacionamento com os professores (o que mais gostava no docente, tarefas que ele passou, o que não gostava, e outros), de seu relacionamento com os colegas, e outros aspectos que foram para nós indicadores na construção de nossa compreensão sobre o problema de pesquisa.

4.4.6 Produção escrita

Esse instrumento¹⁰ foi utilizado por nós como uma forma de promover a expressão indireta do aluno sobre seus processos de aprendizagem. Criamos uma pequena história para que ele pudesse continuá-la inserindo-se como um de seus personagens. A elaboração desse instrumento foi inspirada na utilização de redações, as quais são destacadas por González Rey (2010) como um recurso que possibilita aos sujeitos se expressarem abertamente.

4.5 PROCEDIMENTOS

Nossas ações estiveram inicialmente pautadas nas observações realizadas em sala de aula, permitindo-nos identificar os elementos que caracterizaram o trabalho docente. E, também, nos possibilitou observar os alunos em seu comportamento, suas participações e contribuições com a aula. Em conjunto com as observações, realizamos a análise das

⁹ Ver apêndice H, I e J.

¹⁰ Ver apêndice K.

produções dos alunos com o objetivo de compreender os processos relacionados a sua aprendizagem.

A partir desses procedimentos, escolhemos quatro alunos, duas meninas de uma turma e um menino e uma menina de outra, conforme destacamos anteriormente, para a realização de uma investigação mais singularizada e profunda. Nossa pretensão inicial era acompanhar alunos que apresentassem expressões de imaginação e de criatividade em sua aprendizagem e, também, alunos que não apresentassem a expressão desses processos em sua aprendizagem. Dessa forma, poderíamos investigar fatores que estavam relacionados à expressão imaginativa e criativa dos estudantes e caracterizar a aprendizagem dos alunos que não apresentassem esses processos, de maneira a acompanhar seu desenvolvimento no decorrer do trabalho realizado ao longo do ano letivo.

No entanto, não identificamos a expressão da imaginação e da criatividade na aprendizagem dos alunos das turmas que acompanhamos. Verificamos, todavia, a expressão de recursos subjetivos importantes para o potencial desenvolvimento desses processos em seu aprender, como o questionamento, a reflexão, a curiosidade, autonomia, dentre outros. Por isso, acompanhamos os alunos que expressaram principalmente motivação e interesse pelo aprender e um bom relacionamento com os professores.

A partir desses procedimentos, bem como da interpretação dos instrumentos trabalhados com os alunos, construímos as informações que nos possibilitaram compreender os aspectos relacionados ao nosso problema de pesquisa.

4.6 CONSTRUÇÃO E ANÁLISE DA INFORMAÇÃO

Na perspectiva epistemológica assumida, a produção da informação se constitui em um processo construtivo interpretativo, o qual se caracteriza pela abertura e recursividade, sustentado pela produção permanente de ideias do pesquisador (GONZÁLEZ REY, 2003, 2005, 2010, 2011a, 2011b, 2014b). Essa produção pauta-se na articulação dos diferentes instrumentos de pesquisa, dos processos de comunicação com os sujeitos e dos diferentes momentos do estudo, os quais pressupõem a postura ativa do pesquisador em suas reflexões e construções em relação à investigação.

Compreendemos o processo de construção da informação na pesquisa como um momento que exige intensa implicação do pesquisador. Este, para além da simples descrição de fatos, está imerso em um movimento constante de geração, modificação e adaptação de suas ideias e compreensões sobre a realidade estudada.

III – RESULTADOS E DISCUSSÃO

5 DISCUSSÃO DOS CASOS ESTUDADOS

5.1 CONHECENDO O PROFESSOR CARLOS E SUA TURMA

Iniciamos o contato com o professor Carlos Lima Campos¹¹ no final do ano de 2014, quando tivemos a oportunidade de apresentar-lhe nossa pesquisa e convidá-lo para participar. Nosso interesse em conhecer seu trabalho foi motivado pela leitura da monografia de Chaves (2013), que aborda a criatividade no trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor. Em nossa conversa inicial para apresentação da pesquisa e convite para sua participação, o professor demonstrou muito interesse e prontamente aceitou participar de nosso estudo. Ressaltamos que seu nome real é utilizado na pesquisa atendendo ao seu desejo de divulgação de sua prática.

O professor Carlos é formado em pedagogia pela Universidade de Brasília, atuando na SEDF desde 2009, inicialmente em caráter de contrato temporário e, a partir de 2012, como professor efetivo. Na dinâmica conversacional, o docente relatou que se tornou professor ao retornar de uma viagem pelo Nordeste, ainda na graduação, quando teve a oportunidade de conhecer várias escolas e ser impactado pelas péssimas condições físicas das instituições e dos alunos em situação de pobreza. Ao lidar com essa realidade, ele se sentiu motivado a investir em sua carreira como professor, desistindo do desejo de mudar do curso de pedagogia para o de física.

Antes de se formar, ele vivenciou experiências marcantes de prática docente atuando em escolas públicas no estágio e em trabalho voluntário, no ensino de música e artes. Já nessas situações pôde perceber como o relacionamento com os alunos, ao valorizá-los em seus interesses e tornar-se amigo deles, pode contribuir para sua aprendizagem.

Nesse ponto, ele nos relatou como o seu trabalho com as artes contribuiu para que estudantes com dificuldade em matemática pudessem melhorar seu desempenho nessa matéria, mesmo sem ter trabalhado especificamente esse conteúdo. Em sua opinião, isso aconteceu devido à promoção de liberdade, de autonomia e superação de limites que o trabalho com as artes possibilita.

O professor enfrentou vários desafios e dificuldades em sua trajetória com profissionais que duvidavam de seu trabalho e, muitas vezes, o impediam de implementar

¹¹ Nome real do professor participante, conforme explicamos no final do primeiro parágrafo.

seus projetos. Mesmo diante dessas circunstâncias, ele não desistiu de desenvolver sua prática pautada nos princípios que julga importantes para o aprendizado de seus alunos.

Ele considera que o papel do professor na aprendizagem do aluno é ser seu amigo, o que redundava em querer dar o melhor de si para ele. No entanto, também destaca que seu papel é descobrir o potencial do discente e ajudá-lo a desenvolvê-lo. Segundo o professor Carlos, essa ação só é possível quando o docente tem em sua base conhecimentos de arte, ciência, filosofia e política para que possa contribuir para o desenvolvimento das habilidades específicas identificadas no aluno.

Ao acompanharmos o trabalho do professor Carlos, percebemos o comprometimento do professor com sua profissão, demonstrando sempre preocupação com a efetiva aprendizagem dos alunos, bem como seu desenvolvimento em todas as áreas. Destacamos em todas as áreas, pois além do desenvolvimento intelectual, sua prática englobava o desenvolvimento físico e emocional de cada aluno.

Além disso, ele demonstrou ser um profissional que acredita no valor de sua prática, bem como no valor da escola para o progresso dos estudantes. Percebemos essas características em vários momentos em que tivemos a oportunidade de conversar informalmente com o professor ou mesmo em observações em sala quando conversava com os discentes. Ele destacou que tinha a responsabilidade de promover o desenvolvimento pleno dos alunos, propiciando-lhes o contato com vários conteúdos e aprendizagens, preparando-os para ingressarem em uma universidade e terem opções de escolha profissional.

Esse compromisso do docente era percebido em diversos momentos de sua expressão, em especial quando, ainda no início das aulas, ele já afirmava (tanto em conversas informais conosco quanto com a diretora e com os alunos) que iria preparar os discentes para as olimpíadas de matemática, para feiras de ciências e outros torneios que ele mesmo pretendia realizar na escola. Identificamos que, ao se propor desafios, o professor reforçava tanto o valor creditado em sua prática quanto o incentivo ao esforço e dedicação dos alunos.

Começamos a acompanhar suas aulas no início do ano letivo de 2015. Esse foi o primeiro ano do profissional na escola, pois havia solicitado sua remoção para esse local. A instituição é situada em uma região rural próxima a Sobradinho, a 74 quilômetros do centro de Brasília, e atende crianças do jardim ao 5º ano do Ensino Fundamental I. O professor nos relatou que o motivo de sua mudança foi o total apoio oferecido pela direção para o desenvolvimento de seus projetos, os quais abordaremos mais a frente em nosso trabalho.

No processo de escolha de turmas, o professor ficou com o 4º ano. Ele nos relatou seu desejo de trabalhar com o 1º ano, pois já havia feito o planejamento anual das atividades. No

entanto, devido aos procedimentos legais utilizados para a separação das turmas para cada docente, não foi possível fazer essa escolha.

A turma do 4º ano era composta por quatorze alunos, constituída por onze meninas e três meninos. Durante o primeiro semestre uma aluna deixou a turma por mudança de cidade, mas no segundo semestre entrou um novo aluno. De maneira geral, em relação aos pré-requisitos básicos para alunos do 4º ano que completaram o Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), que consiste nas séries do 1º ao 3º ano, a situação da turma era bastante precária. Na primeira redação que o professor passou para os alunos com tema livre, ele pôde identificar que a turma não estava alfabetizada. Os alunos não utilizaram pontuação nenhuma, não sabiam a concordância dos verbos e escreveram as palavras de maneira incorreta, trocando ou suprimindo letras.

Em relação ao conteúdo de matemática essa realidade se expressava da mesma forma, pois os alunos não tinham noção de quantidade, confundiam dobro/metade e ímpar/par, apresentaram dificuldade em identificar os números, dificuldade em realizar cálculos de adição simples sem a necessidade de contagem nos dedos, como $15+1$, $100+200$, $1000+3000$, e também as demais operações.

Diante dessa realidade de dificuldade, o professor decidiu adaptar seu planejamento inicial de maneira a focar em dois aspectos considerados por ele basilares para o desenvolvimento dos alunos: a matemática (quatro operações) e o português (compreensão leitora e desenvolvimento da escrita). Suas aulas estiveram direcionadas principalmente para esses dois conteúdos, no entanto, conforme iremos relatar no próximo tópico, outros conteúdos importantes foram contemplados.

5.1.1 Caracterização do trabalho docente do professor Carlos Lima Campos

Retomamos nossa compreensão sobre o conceito de trabalho docente, que engloba o planejamento e ações desenvolvidas pelo professor e o processo relacional com os alunos como processos que acontecem simultaneamente e de forma interdependente. Nesse sentido, pretendemos organizar nossa compreensão do trabalho docente do professor Carlos enfocando esses aspectos.

Em nossas observações, identificamos a organização desse processo pelo professor dividido em cinco conteúdos principais:

- Matemática (foco nas quatro operações e contas com resultado em números decimais, principalmente utilizando o sorobã e o material dourado).

- Produção textual (compreensão morfológica e sintaxe em sua subdivisão de concordância verbal e nominal).
- História (vivência da República).
- Artes (com foco em duas áreas: desenho e pintura; e música).
- Desenvolvimento físico-motor (organização de circuitos de exercícios).

Em relação ao planejamento, não havia uma formalização específica. O professor Carlos demonstrou muita liberdade no desenvolvimento do seu trabalho, pautado principalmente em sua experiência profissional. No segundo semestre, em conjunto com a turma, organizou um horário semanal contemplando as matérias e atividades que fariam em cada dia. Os alunos escolhiam através de votação a ordem dessas atividades. Essas matérias foram organizadas em:

- Olimpíadas de matemática: os alunos realizavam exercícios de matemática específicos (memória de algarismos, desenho de equilíbrio, cálculo mental, conta utilizando o sorobã e cálculo manual).
- Catarina Cecília: produção de texto coletivo.
- Coral: ensaio das músicas do coral da turma.
- Grupos: os alunos se dividiram em grupos de acordo com seus interesses de estudo (cerrado, horta, elétrica, espanhol e inglês).
- Nova matemática: estudo da matemática utilizando o sistema numérico na base cinco criado pelas alunas do projeto de matemática¹².
- Desenho: estudo das técnicas de desenho.

As aulas foram organizadas de acordo com essas atividades definidas pela turma para cada dia.

A imersão no campo, observando o cotidiano da sala de aula, conversando com alunos e professor e participando, ainda que de forma limitada, das atividades, possibilitou-nos construir uma compreensão sobre o desenvolvimento do trabalho docente. A essência de seu trabalho se expressa nas seguintes categorias.

Investimento na formação integral do aluno

Em nossas observações, podemos destacar o investimento do professor na formação

¹² Explicaremos esse projeto mais a frente em nosso trabalho.

integral dos alunos. Ele ressaltou em vários momentos como o emocional dos alunos é importante para aprendizagem, principalmente quando ele se sente seguro e confiante. Para o docente, trabalhar as artes com os estudantes possibilita a melhoria da qualidade de seus estudos, além do desenvolvimento da criatividade, de sua percepção visual, de sua concentração, e, também, para seu posicionamento em sociedade ao dominar práticas que podem contribuir para seu futuro profissional e inserção social em círculos culturais.

Nesse ponto, ele trabalhou três conteúdos muito importantes para a formação dos estudantes: música, pintura e desenho, e atividades físicas. As aulas de música foram trabalhadas com a criação de um coral, no qual os alunos puderam ensaiar várias músicas populares brasileiras, de outros gêneros e algumas de autoria de ex-alunos do professor Carlos. Dentre elas “A casa”, de Vinícius de Moraes, “Preta, pretinha”, de Luiz Galvão, “Meninos”, de Juraildes da Cruz, entre outras, que foram apresentadas em eventos da escola. No coral, aprenderam teoria musical com exercícios de aquecimento vocal, regência, tempo da música, tessitura, contracanto, melodia e outros.

Além disso, a turma teve acesso a diversos instrumentos musicais como: pífano, apitos de diferentes sons, xilofone (de madeira e de alumínio), pandeiro, tuba, triângulo, chocalhos, dentre outros. De forma muito natural os alunos aprenderam a tocar os instrumentos, experimentando e acompanhando os ensaios das músicas. Identificamos a seriedade e comprometimento do docente nos ensaios do coral, exigindo dos alunos o mesmo compromisso e dedicação ao realizar os exercícios e se concentrar no momento dos ensaios.

As técnicas utilizadas pelo professor Carlos foram baseadas em seu livro “Educação musical na escola: teoria mítica e sem acidentes”¹³. Nessa obra, o professor aborda sua experiência no ensino de música para alunos do Ensino Fundamental, no qual ele desenvolveu recursos didáticos para o desenvolvimento musical dos estudantes.

Além da música, ele trabalhou desenho e pintura, ensinando técnicas de desenho como: ponto de fuga, perspectiva, desenho mágico (técnica desenvolvida pelo docente), desenho de observação, desenho de pessoas, desenho de imagens utilizando o cubo (cama, guarda-roupa, casa, dentre outros) e pintura com tinta acrílica em tela. Para isso, o professor disponibilizou o acesso a vários materiais: carvão vegetal, tela, tinta acrílica, lápis de cor aquarelável, giz pastel e lápis de cor comum.

Os alunos que, no início do ano realizavam desenhos infantis comuns para a idade, após o ensino das técnicas e incentivo do professor, desenvolveram habilidades de pintura

¹³ CAMPOS, Carlos Lima. Educação musical na escola: teoria mítica e sem acidentes. Brasília: 1ª ed. Edição do autor, 2015. 185p.

apresentando belas obras. No horário contrário ao turno da aula, havia um projeto de pintura no qual os alunos aprimoravam as técnicas aprendidas.

No mês de outubro foi realizada a exposição “Desenho Mágico” com os trabalhos de pintura de alunos acompanhados pelo professor em anos anteriores e de três alunas de sua turma atual, na Câmara dos Deputados, em comemoração ao mês das crianças. Essa exposição foi resultado de sua participação em processo seletivo, pelo qual os trabalhos de seus alunos foram selecionados. Podemos perceber a ação do docente no sentido de valorizar as produções dos estudantes e buscar o reconhecimento como uma forma de incentivá-los a se dedicarem na realização de seus projetos.

O desenvolvimento físico-motor foi outro aspecto priorizado pelo professor. Todos os dias antes do início da aula, ele realizou exercícios de alongamento e defesa pessoal com a turma, explicando-lhes a importância de cada exercício. Ele também realizava circuitos com atividades motoras nos quais os alunos subiam, pulavam e passavam por baixo de cordas, moviam um pneu com dois pedaços de madeira, pulavam amarelinha, dentre outras atividades.

Em um dos momentos observados, os alunos decoravam um número no início do circuito e, ao final, colocavam o valor decorado no sorobã. Consideramos essa atividade muito interessante, promovendo o estímulo físico e mental da turma. Em outro momento, em conjunto com a professora do 5º ano e sua turma, e outros funcionários da escola, o professor organizou uma gincana com vários circuitos na área externa à escola.

Para essa atividade foram formadas duas equipes com alunos misturados das duas turmas. Eles deveriam subir em cordas, passar por pneus, subir de mãos dadas um morro, passar por um riacho, com o tempo sendo cronometrado. O docente nos relatou que seu objetivo foi contribuir para que os alunos desenvolvessem o trabalho em equipe, resistência física e psicológica, dentre outros aspectos.

Outro fator que identificamos a atenção do docente foi na promoção da formação dos estudantes como cidadãos conscientes aos propiciar a vivência em sala de aula da “República”, um projeto que ele desenvolveu para que os alunos pudessem compreender o funcionamento de uma república, bem como posicionar-se como cidadão de direitos e deveres. Ele já havia trabalhado esse projeto¹⁴ em suas experiências anteriores em sala e comprovado o seu grande valor para o desenvolvimento de diversos aspectos nos alunos,

¹⁴ Ver Chaves, 2013.

dentre os quais identificamos: organização, liderança, habilidade de lidar com dinheiro, resolução de conflitos, autonomia e outros.

Antes de iniciar a implementação do projeto, o professor dedicou um mês para explicar seu funcionamento e preparar a turma. Os alunos foram divididos entre os poderes: Judiciário, Legislativo e Executivo; e os órgãos: Banco e Imprensa. Em cada dia da semana, um desses poderes e órgãos realizava suas atividades específicas, exceto o Executivo, que possuía funções diárias. As atividades eram organizadas da seguinte forma:

- Imprensa: os alunos realizavam uma entrevista com colegas de classe ou profissionais da escola para compor o jornal da turma.
- Legislativo: propunham leis para serem aprovadas ou reprovadas pela turma.
- Judiciário: realizavam julgamentos dos processos feitos pelos alunos.
- Executivo: fiscalizavam a realização das tarefas, comportamento e recreio, organizavam a sala e os materiais.
- Banco: pagavam os salários e vendiam os objetos do bazar da turma.

Cada instituição tinha um chefe (responsável pelo seu funcionamento) e dentre esses chefes havia um chefe geral (Chefe de Governo, com atribuições semelhantes ao professor). O professor era o Chefe de Estado e estava acima do Chefe de Governo. Para a escolha dos chefes foram realizadas votações que aconteceram bimestralmente para mudanças de alunos nos cargos. Os alunos também mudavam de órgãos a cada bimestre, assim, todos puderam realizar as funções de cada órgão.

Além de organizar as funções dentro da república, os alunos também criaram a própria moeda, o hino e a bandeira da turma. Para cada órgão havia coletes de cores específicas, que eram utilizados pelos alunos de acordo com o dia escolhido para a realização das funções do órgão. A turma também possuía sua própria constituição, na qual constava as atribuições de cada instituição e o funcionamento da República.

As habilidades que identificamos com potencialidade de desenvolvimento dos alunos se justificam pelas práticas que eles realizavam em cada órgão. Para o bom funcionamento da República, cada chefe deveria ter organização de seus materiais e responsabilidade no cumprimento de tarefas, acarretando penalizações como multas abatidas do salário caso não fossem cumpridas.

Consideramos importantes as funções realizadas pelos alunos do Legislativo e do Judiciário. No Legislativo, conforme destacamos anteriormente, os alunos criavam leis toda

semana para serem apresentadas à turma e votadas. Esse processo era muito interessante, pois as leis eram propostas e explicadas por seu criador à turma e havia a oportunidade para quem desejasse expor sua opinião a respeito de concordar ou não com a lei proposta.

Observamos várias proposições de leis pelos estudantes como, por exemplo, quando um aluno do Legislativo propôs a lei que, se os discentes falassem errado, iriam pagar multa de determinado valor da moeda da República. Seu criador afirmou que havia proposto essa lei para que os colegas falassem corretamente, enquanto outra aluna argumentou dizendo que não concordava porque estavam aprendendo e iriam perder muito dinheiro. O professor expôs sua opinião favorável, pois seria uma forma dos alunos se policiarem mais. No entanto, após a votação pela turma, a lei foi reprovada.

Identificamos nesse episódio o desenvolvimento do posicionamento crítico dos alunos, oferecendo-lhes a oportunidade de refletirem a respeito de sua própria vivência em sala e sua aprendizagem. Para além da reflexão, eles tinham autonomia para agir ante questões ou problemas identificados. Ademais, puderam aprender a importância do grupo, de respeitar a opinião do outro e viver em coletividade.

Outro elemento pelo qual verificamos a intencionalidade do professor para o desenvolvimento integral dos alunos foi que ele pautava sua prática priorizando principalmente a disciplina, o respeito e a afetividade. Já no primeiro dia de aula ele orientou os alunos em relação às regras da sala. Para falar, somente após ter levantado a mão e sendo autorizado; para ir ao banheiro ou beber água deveriam fazer o sinal de libras a fim de não interromper a aula; para entrar e sair da sala deveriam pedir licença; e para realizar as atividades era necessário que estivessem concentrados, sem brincadeiras.

Quando o aluno não se comportava adequadamente era avisado pelo docente que seria ignorado em suas dúvidas e comentários. No entanto, o professor conseguia equilibrar esse processo, pois ao mesmo tempo em que era exigente em relação ao comportamento e educação, o clima da sala era bem humorado e acolhedor. Ele brincava com os alunos e também era bastante afetivo, abraçando e apelidando os alunos com nomes carinhosos como “fofona”.

A partir dessas práticas verificamos a valorização do professor pelo desenvolvimento integral dos alunos o que, ademais do simples reconhecimento de sua importância, motivou-o a integrar essas atividades à realização de seu trabalho.

Comprometimento com sua prática ao se propor desafios

O professor Carlos, desde nosso contato inicial, relatou que iria preparar os alunos para participarem de provas de matemática, apresentações e torneios que ele mesmo realizaria na escola. Em conversas com a diretora e com a turma ele também destacou isso. Consideramos essa característica com valor para aprendizagem dos alunos, tanto para motivá-los quanto no próprio desenvolvimento de seu trabalho, assumindo a responsabilidade de prepará-los para atingir níveis mais altos de conhecimento.

Uso de materiais diversificados

O professor identificou, em seus contatos iniciais com a turma, sérios problemas de compreensão do conteúdo matemático. Os alunos não tinham noção de quantidade, não dominavam os cálculos com as quatro operações nem outros aspectos relacionados a esse conteúdo, conforme relatamos anteriormente.

Para ajudar os estudantes a superarem suas dificuldades, ele trabalhou com a turma o sorobã, o material dourado e brinquedos de lógica. Esses materiais proporcionaram aos alunos um grande avanço na realização dos cálculos mentais, desenvolvimento do raciocínio e pensamento lógico e compreensão das quatro operações. Identificamos que alunos que não conseguiam realizar cálculos simples armando uma conta no papel, rapidamente passaram a realizar cálculos mais complexos com o uso do sorobã e/ou material dourado. Aqueles que inicialmente não realizavam contas de adição, em tempo muito curto, com o uso do sorobã, faziam contas de multiplicação de centenas.

Apresentação de uma nova compreensão da matemática

O professor Carlos apresentou aos alunos uma nova compreensão da matemática em uma linguagem facilitadora da aprendizagem. Ao iniciar esse conteúdo com a turma ele destacou que:

- Os números são desenhos do universo e todo o universo é matemática.
- Os cálculos são apenas uma parte da matemática.
- O número um se disfarça de todos os números.
- Os números formam famílias, por exemplo: o três é pai do seis.
- Número é diferente de algarismo, sendo este a representação gráfica do número.

- O número não está em lugar nenhum, mas existe. O algarismo é um corpo que torna o número visível.
- O número é um ser vivo, existe para demonstrar como a natureza e os seres vivos funcionam.

Essa nova abordagem do conteúdo matemático foi desenvolvida pelo professor ao longo de seus estudos sobre a origem do número, o qual motivou a publicação de seu livro “O motor natural: a matemática como uma metáfora da vida para o Ensino Fundamental”¹⁵. Nessa obra, o professor aborda o desenvolvimento do sistema numérico, no qual o aluno desenvolve o seu sistema numérico em base diferente do sistema decimal, com algarismos e nomes também criados pelo próprio aluno.

Inicialmente, o docente escolheu quatro alunas que apresentaram melhor desempenho em matemática para participarem de um projeto no horário contrário ao das aulas. Nesse projeto, elas desenvolveram o seu próprio sistema numérico e foram preparadas para apresentá-lo no 5º Circuito de Ciências – Luz, Ciência e Vida, promovido pela Coordenação Regional de Ensino de Sobradinho (Distrito Federal). No segundo semestre, o professor começou a trabalhar essa nova matemática com todos os alunos.

Percebemos que a possibilidade de trabalhar a matemática em outras bases, com nomes e algarismos diferentes, contribuiu muito para o desenvolvimento do pensamento dos alunos. Essa abordagem possibilitou aos estudantes realizar cálculos de maneira diversificada, permitindo sua compreensão em relação às diversas alternativas a serem trabalhadas no conteúdo matemático.

Em nossas observações e conversas informais com o professor identificamos sua valorização e empenho para que os alunos dominassem o conhecimento matemático. Além de trazer uma nova compreensão desse conteúdo e trabalhá-lo em base diferente da decimal, ele também enfocou atividades denominadas “Olimpíadas de matemática”. Nessas atividades os alunos realizavam exercícios voltados para o raciocínio, memória e domínio dos cálculos.

A turma realizava a seguinte sequência de exercícios:

- Memória de algarismos (os alunos deveriam decorar uma sequência de números escritos pelo professor no quadro, um por vez, sempre apagando o anterior).
- Desenho de equilíbrio (os alunos deveriam completar a metade de um desenho irregular, de forma espelhada).

¹⁵ CAMPOS, Carlos Lima. O motor natural: a matemática como uma metáfora da vida para o Ensino Fundamental. Brasília: 1ª ed. Edição do autor, 2014. 203p.

- Cálculo mental (o professor escrevia uma conta no quadro e os alunos deveriam apenas colocar a resposta em seus cadernos).
- Cálculo com sorobã (principalmente de multiplicação e divisão).
- Cálculo manual (inicialmente o professor passava cálculos com os algarismos do sistema numérico decimal. No segundo semestre, a turma realizava esses cálculos com o sistema numérico criado pelas alunas do projeto de matemática, na base cinco).

Em praticamente todos os dias, os alunos realizavam essa sequência de exercícios. Ao final da correção pelo professor, eles calculavam a quantidade de acertos para acompanharem seu progresso.

Adaptação do planejamento para atender as necessidades dos alunos

Conforme destacamos anteriormente, os alunos apresentaram grandes dificuldades na produção textual, leitura oral e compreensão leitora. Diante dessa realidade, o professor decidiu produzir textos coletivos. Inicialmente esses momentos foram conduzidos por ele, e depois, pelos próprios alunos. Essa produção foi incentivada pelo docente para a criação de um livro de poesias e um romance. Os alunos escolheram um nome fictício para intitular a autoria das obras: “Catarina Cecília”.

Para a realização dos textos os estudantes seguiam alguns passos que os ajudavam a organizar o processo. Eles escreviam na lateral do quadro pronomes, substantivos e verbos sugeridos pelos próprios alunos, escolhiam um tema (flores, riacho, arco-íris, leão-marinho, dentre outros) e iniciavam a produção com cada um sugerindo frases. As frases eram escolhidas através de votação, em alguns momentos o professor sugeria melhorias ou mudanças de palavras (como por exemplo, pular por saltar) para tornar o sentido mais poético.

O professor Carlos sempre os instigava a sugerir frases que unissem o possível com o impossível. Em conversas informais com o docente, ele destacou que escolheu a produção de poemas porque permitia ao aluno criar com mais liberdade, fugindo do real.

A estratégia de produção coletiva contribuiu para a obtenção de ótimos resultados na turma. Verificamos que alunos que não conseguiam formar uma frase passaram a desenvolver construções ricas em elaboração. Por exemplo, podemos citar essa construção de um trecho de poema da Catarina Cecília: “*Eu danço com as borboletas no ar e eu nado pelo mar azul; vi*

uma estrela brilhando e fui até lá para ver a lua, mas caí num buraco e achei minha imaginação.”.

A produção dos poemas criados pelos alunos resultou em um livro intitulado “O poema das Fábulas”¹⁶, composto por 27 poemas com traduções em inglês e espanhol.

Ao término do livro de poesias iniciou-se outra produção no mês de junho, um romance sobre a história de uma aluna chamada Laura, que estudava no Centro de Ensino Fundamental próximo à região da escola. Antes de começarem, escolheram com o professor quem seria a personagem principal, onde aconteceria a história e como seria a divisão do livro: quatro capítulos com doze textos cada um. Todos os dias de aula produziam um texto, os primeiros foram para descrever as características dos personagens principais.

A história foi construída em torno da dúvida sobre quem havia derramado café nas provas da professora de matemática. O professor destacava para a turma que eles já sabiam quem era o personagem culpado, mas deveriam confundir o leitor. Esse posicionamento foi muito interessante, pois os textos construídos traziam a possibilidade de vários culpados. Também misturava elementos da realidade com a ficção, pois os personagens e cenários eram semelhantes às vivências dos estudantes.

A criação dos textos seguia as mesmas orientações dos poemas: unir o possível com o impossível. O professor dava oportunidades aos alunos para dizerem frases e instigava os que pouco participavam para contribuir também. Percebemos a grande melhoria das construções dos alunos, estando mais coerentes com o contexto das frases do que no início, quando começaram a fazer os poemas. Em alguns momentos, o docente os ajudava a tornar sua frase mais completa ou aproveitava várias contribuições dos alunos para elaborar uma única oração.

Incentivo e valorização aos alunos que demonstravam interesse

Identificamos essa característica do trabalho do professor Carlos em vários momentos. Os alunos que demonstraram interesse em aprender a tocar os instrumentos musicais receberam o apoio e incentivo do docente para treinarem durante o recreio. Ele os acompanhava ajudando e orientando a melhor forma de tocar.

Em outro momento, quando o professor ensinou para a turma o desenho mágico, três alunas desejaram permanecer em sala durante o recreio para melhorar seus desenhos. O professor as auxiliou com orientações e lhes ensinou como passar para a tela e pintar com

¹⁶ CECÍLIA, Catarina. O poema das fábulas. Brasília: 1ª ed., 2015.

tinta acrílica. Devido ao seu interesse, essas alunas foram as primeiras a trabalhar utilizando esse material.

Além disso, percebemos o incentivo que o docente dispensava aos alunos que avançavam no conteúdo. Identificamos sua postura desafiadora ao propor cálculos no sorobã mais difíceis para uma aluna que estava mais avançada que seus colegas. Observamos, em vários momentos, o docente passando operações diferenciadas dos demais para essa aluna, que rapidamente realizava as contas utilizando o sorobã. Em um desses momentos, após ela ter acertado a conta 12×14 , o professor lhe desafiou a fazer a conta 53×22 . Compreendemos essa postura como promotora de desenvolvimento da aluna e, também, destacamos a sensibilidade do professor ao possibilitar que ela continuasse avançando no conteúdo.

Aulas dialogadas e valorização das participações dos alunos

As aulas do professor Carlos tinham a proposta de diálogo com os alunos. Ao abordar determinado conteúdo ele conversava com a turma utilizando uma linguagem facilitadora e realizava perguntas que promoviam sua reflexão e participação. Ao promover esse espaço de diálogo, o docente também valorizava as contribuições dos alunos. Mesmo com respostas incompletas, o professor os incentivava a colaborar.

Podemos verificar essa ação em vários momentos, como por exemplo, quando o professor ensinou as classes gramaticais, que chamou de “família das palavras”. Ele falou várias palavras solicitando que os alunos dissessem a que família pertenciam. Ao falar a palavra “ai”, uma aluna disse que era uma interjeição porque ele havia tomado uma injeção. O professor afirmou que a aluna estava certa, dizendo que todo susto é uma interjeição.

Utilização de linguagem facilitadora para a aprendizagem dos alunos

Verificamos a utilização pelo professor de uma linguagem que facilitasse a compreensão dos alunos. Ao ensinar os conteúdos, ele buscava falar de uma maneira mais próxima ao cotidiano dos estudantes, facilitando seu entendimento. Observamos essa característica principalmente no conteúdo matemático (conforme já mencionado) e de português.

Podemos exemplificar essa abordagem quando o professor iniciou o ensino de português. Ele destacou que esse conteúdo é semelhante a um jogo, pois tem regras e o seu objetivo principal é passar e receber uma mensagem. Comparou também a um código,

ressaltando que só sabe utilizá-lo quem combina primeiro suas regras. Além disso, afirmou que esse conteúdo possibilita saber o nome das coisas e o nome das ações. Da seguinte forma, ele trabalhou a morfologia em sua subdivisão de classes de palavras:

- Morfologia: famílias das palavras (o estudo das formas das palavras).
- Substantivo: nome das coisas.
- Verbo: nome das ações.
- Adjetivo: como as coisas são.
- Pronome: substitui o nome.
- Artigo: aponta os nomes.
- Preposição: liga palavras.
- Numeral: nome dos números.
- Conjunção: liga mensagens.
- Interjeição: sustos.
- Advérbio: modifica os verbos, os adjetivos e os próprios advérbios.

Da mesma forma, identificamos essa ação para o ensino das quatro operações matemáticas. O professor adaptou o conceito associando-o à sua função de maneira acessível à compreensão dos alunos:

- Adição: união.
- Subtração: separação.
- Multiplicação: repetição.
- Divisão: distribuição.

Outro aspecto se refere às contas de divisão com resultado de números decimais. O professor Carlos se utilizava da nomenclatura de inteiros e pedaços, armando a conta no quadro. Por exemplo, cinquenta dividido por dezoito, ele iniciava colocando os números inteiros e depois os pedaços até chegar ao resultado. Ele se referia da seguinte maneira: “*Eu tenho cinquenta canetas, se eu der duas canetas para dezoito pessoas, quantas canetas eu vou gastar?*” E assim prosseguia, até chegar aos “pedaços de canetas”.

Percebemos que essa abordagem possibilitava aos alunos rapidamente realizarem os cálculos. O que normalmente é um cálculo difícil para os estudantes, para essa turma se constituiu em um processo muito tranquilo.

Incentivo aos alunos que dominavam o conteúdo matemático a apoiarem e ajudarem os colegas que estavam com dificuldade

Em vários momentos observados, quando o professor trabalhava com a turma o sorobã ou material dourado, ele solicitou que alunos que já dominavam os conteúdos ajudassem seus colegas com dificuldade. E, no decorrer do semestre, foram organizadas duplas para que um aluno ensinasse seu colega recebendo em troca um salário em moeda da República.

Acompanhamos esses momentos e os consideramos interessantes por propiciarem o desenvolvimento de ambos os alunos, além de promover um espaço de maior liberdade para os estudantes com dificuldade, que muitas vezes não se sentem à vontade para expor uma dúvida no grupo maior em sala. Presenciamos uma aluna “professora” trabalhando com um recurso para incentivar sua colega, oferecendo-lhe um balão quando acertava os cálculos.

Essas categorias nos permitiram construir uma compreensão sobre o trabalho docente desenvolvido pelo professor Carlos. No próximo tópico pretendemos explicitar os impactos identificados de seu trabalho para o desenvolvimento de sua turma e, posteriormente, em outro ponto, de alunas que acompanhamos de maneira mais singularizada.

5.1.2 Aspectos importantes do trabalho do professor Carlos que podem contribuir no futuro para a emergência da imaginação e da criatividade na aprendizagem dos alunos

Iremos abordar, nesse tópico, como construímos nossa compreensão em relação aos aspectos que consideramos relevantes para a potencialidade futura da emergência da imaginação e da criatividade na aprendizagem na turma como um todo. Mais a frente, no próximo item, iremos destacar de forma mais específica a aprendizagem de duas alunas.

Em nosso acompanhamento do trabalho do professor Carlos não identificamos a emergência da imaginação e da criatividade na aprendizagem dos alunos. No entanto, verificamos o incentivo à expressão de habilidades e recursos subjetivos importantes para a potencial emergência desses processos, conforme podemos destacar: a reflexão, a apreensão do conhecimento de maneira singularizada, a liderança, a organização, a resolução de problemas, a segurança para expressar a opinião própria, a motivação, a curiosidade, dentre outros. Consideramos as habilidades e recursos, em termos de possibilidade, como necessários para que os alunos possam futuramente expressar a imaginação e a criatividade em sua aprendizagem.

Nesse sentido, apontamos o que nos coloca Mitjás Martínez (2004), quando destaca

que as ações do professor se tornam essenciais para promover a movimentação de recursos subjetivos no aluno favorecedores do desenvolvimento da criatividade na aprendizagem. Dessa forma, pautamo-nos nessas considerações para construir as informações que poderão explicar como o trabalho docente do professor Carlos pôde favorecer a expressão desses recursos.

Retomamos a compreensão trabalhada na parte teórica de nosso trabalho, na qual apresentamos a importância do aluno tornar-se sujeito de sua aprendizagem, caracterizado por um estudante que se posiciona ante o aprendido, gerando reflexões próprias, que redundem em uma postura crítica em relação ao conhecimento (GONZÁLEZ REY, 2008).

Essa concepção, como base para nossa compreensão do desenvolvimento da imaginação e da criatividade na aprendizagem, aponta-nos o aluno que é sujeito em seu caráter subversivo, como destaca Mitjans Martínez (2012a), de maneira que ele é capaz de superar o conhecimento criando novas ideias, saberes e posicionamentos.

A relevância em retomar esse aspecto se justifica pelo fato de considerarmos a necessidade do trabalho docente ser desenvolvido em uma perspectiva de propiciar ao aluno a possibilidade de se posicionar como sujeito em sala de aula. Gostaríamos de esclarecer e destacar o termo possibilidade, pois entendemos que essa condição do aluno está relacionada ao seu desenvolvimento subjetivo, que não está condicionado apenas ao espaço da sala, mas a todo conjunto de relações, história de vida, vivências e experiências nas quais ele atua.

Conforme destaca Mitjans Martínez (2012a), o exercício da condição de sujeito é um dos fatores que caracteriza a aprendizagem criativa, o que, para além de ser apenas o caráter ativo do estudante, constitui-se pelo seu posicionamento “gerador, de ruptura e de subversão” (MITJANS MARTÍNEZ, 2012a, p. 92), atributos que lhe permitem superar o dado. Dessa forma, podemos considerar a importância do desenvolvimento do aluno como sujeito para que ele expresse sua imaginação e sua criatividade, qualificando seu processo de aprender.

Diante dessas considerações, nesse tópico apresentaremos aspectos do trabalho docente do professor Carlos favorecedores da potencial emergência do aluno como sujeito de sua aprendizagem.

Não responder imediatamente a dúvida do aluno, mas instigá-lo a refletir e construir uma resposta em conjunto

Identificamos essa característica do trabalho do professor Carlos em vários momentos ante as dúvidas dos estudantes. Antes de saná-las, ele fazia perguntas para o aluno de maneira

que ele mesmo pudesse construir uma compreensão sobre seu questionamento. Em um episódio observado em sala, uma aluna perguntou ao docente o que era decomposição, referindo-se à atividade de matemática na qual os alunos deveriam decompor os números em números menores. Diante dessa dúvida, o professor lhe fez uma nova pergunta: “o que significa compor uma música?”. Ela lhe respondeu que era “fazer uma música”. Logo o docente destacou que decompor é desfazer algo, o contrário de compor.

Consideramos essa postura do professor importante para motivar o aluno no desenvolvimento reflexivo, buscando construir de maneira singularizada sua compreensão sobre determinado assunto. Isso pode motivá-lo também a não se prender a conceitualizações formalizadas e decoradas de livros, mas buscar construir um entendimento sobre o conhecimento que facilite sua aprendizagem e possa, futuramente, gerar novas ideias e proposições sobre ele.

Conforme González Rey (2009, p. 133, grifo do autor) destaca, “A aprendizagem não é uma reprodução objetiva de conteúdos ‘dados’, é uma produção subjetiva que tem a marca do sujeito que aprende”. Entendemos que a produção subjetiva do aluno se expressa justamente em seu caráter gerador e singularizado, quando ele é capaz de elaborar ideias próprias sobre o aprendido.

Apresentação do conhecimento de maneira própria e singularizada e valorização de igual postura do aluno

Identificamos essa característica na maneira singular com que o professor apresentava o conteúdo aos alunos. Ele não repetia conceitos decorados de livros, mas trabalhava sua própria produção e elaboração do conhecimento. Percebemos que essa postura do docente contribuía para que ele estimulasse e valorizasse as produções singulares dos alunos, de maneira que eram instigados a pensar e refletir, construindo de forma particular sua representação sobre determinado conteúdo.

Tomamos como exemplo a explicação do conteúdo de matemática, na qual o professor trabalhou a natureza do número, apresentando três princípios que caracterizam essa natureza (ímpar/par, primordial/composto e negativo/positivo). Ao comparar os números com seres vivos, ele desenhou no quadro cinco pontos formando um quadrado com um ponto centralizado, representando uma quantidade ímpar, e destacou que o número ímpar é aquele que teve uma ideia. Desenhou também quatro pontos formando novamente um quadrado, representando uma quantidade par, e destacou que o número par é aquele que está em reflexão

(pensando, imaginando), uma metade perfeita.

Diante dessa explicação, uma aluna ressaltou que um número par é “uma coisa que se repete”. Percebemos nesse episódio que a aluna teve uma elaboração própria sobre o conceito de número par, propondo algo além do exposto pelo professor. Consideramos que, quando o estudante elabora sua própria compreensão de determinado conteúdo, ele tem a possibilidade de desenvolver a habilidade de entender melhor o conhecimento. Isso facilita a promoção da liberdade de suas ideias, que pode vir a contribuir para a superação do dado e geração de novos conhecimentos. Essa ação diverge do que acontece na maioria das escolas, onde o estudante tem que decorar um conceito formalizado de um livro, muitas vezes distante de sua realidade, dificultando seu entendimento.

Nessa situação compreendemos o que nos coloca Mitjans Martínez (2004), quando destaca que o professor pode atuar de maneira intencional para favorecer o desenvolvimento e a expressão da criatividade “[...] a partir dos critérios de julgamento e de valores que promove e do sistema de comunicação que favorece.” (MITJANS MARTÍNEZ, 2004, p. 95). Identificamos essa postura do professor ao privilegiar os processos singulares dos alunos, incentivando-os na construção original de sua compreensão do conhecimento.

A ação do docente estava em oposição ao que é priorizado no ambiente escolar: a memorização dos conteúdos. Conforme ressaltava González Rey (2009), a escola tradicional, no papel do professor, tem como objetivo final da aprendizagem a compreensão do saber, ficando em prejuízo os processos reflexivos do aluno, no qual há geração de ideias e possibilidades de novas construções. Identificamos que as ações do professor estiveram pautadas principalmente em instigar os alunos à reflexão e construção própria do conhecimento.

Promoção da autonomia e participação política dos alunos em sala de aula

Com o projeto intitulado “República” observamos o grande desenvolvimento dos alunos no sentido de posicionarem-se como sujeitos em sala de aula. Mediante as funções destinadas para cada órgão, conforme já explicado no tópico anterior, verificamos o poder conferido aos estudantes de eles próprios organizarem vários processos em sala. O professor, apesar de ter um importante papel no ensino dos conteúdos, era apenas um coadjuvante, enquanto os alunos tinham o poder de decisão, de organização e de resolução de seus próprios conflitos.

Nesse projeto eles tiveram a possibilidade de identificar os problemas da turma e propor leis para serem cumpridas, conforme destacamos no tópico anterior ao nos referirmos aos alunos participantes do poder Legislativo. Além disso, nos tribunais, eles apresentavam causas para serem julgadas pelos alunos do poder Judiciário. Não era o professor que resolvia os conflitos, eles próprios processavam os colegas em casos de brigas, ofensas, dentre outros.

Um aspecto muito relevante que observamos foi que os alunos processavam seus colegas de determinado poder quando não estavam cumprindo seus deveres. Como exemplo, podemos citar o julgamento dos alunos do Executivo por não organizarem os materiais da sala nem acompanharem a realização dos deveres de casa. Nos julgamentos, os alunos do Judiciário decidiam se a falta era simples, média ou grave, o que seria determinante para o valor da multa que o acusado deveria pagar. Poderiam também decidir se o aluno “julgado” ficaria sem recreio, levaria um bilhete na agenda ou uma advertência.

A possibilidade de resolução autônoma de seus conflitos é um aspecto muito relevante para o desenvolvimento dos alunos como sujeitos. Favorecer um espaço de promoção do poder de decisão do estudante, no qual ele pode assumir um papel de destaque nas atividades em sala, é de grande valia para que o desenvolvimento de recursos subjetivos importantes para sua aprendizagem que se relacionam à expressão criativa nesse processo. Podemos destacar a constituição de uma opinião própria em relação a determinado aspecto, organização do pensamento para expor situações e defender seu posicionamento ante elas, a capacidade de questionamento e de reflexão, dentre outros.

Esses aspectos foram observados nos julgamentos, pois diante de uma causa havia o réu, o acusador e as testemunhas de defesa e acusação, além dos três alunos integrantes do poder Judiciário que decidiam a sentença. Nesse contexto, os juízes ouviam cada participante, realizavam perguntas e deliberavam sobre o caso.

O professor também processava os alunos, o que consideramos muito relevante, pois ele não exercia sua autoridade unilateralmente, mas compartilhava a possibilidade de decisão com a turma. Em um dos momentos presenciados por nós, ele processou uma aluna por não fazer vários deveres de casa. Ele apresentou a situação para o tribunal, que após ouvi-lo, perguntou para a estudante por que ela não havia feito as tarefas. Ela alegou não ter tido tempo, mas a chefe do Judiciário questionou por que não havia acordado mais cedo para fazê-lo.

Nessa situação o tribunal decidiu que a aluna ficaria três dias sem recreio, fazendo atividades em sala. Destacamos que a participação nos tribunais permitia aos estudantes desenvolverem as habilidades de questionamento e reflexão, avaliando e propondo soluções

mais adequadas para os problemas da turma.

Nesse ponto também identificamos a proposição obrigatória de leis pelos alunos participantes do poder Legislativo e, caso desejassem, pelos demais alunos. Os estudantes tinham a total liberdade para proporem leis que seriam votadas e aprovadas, ou não, pela turma. Consideramos a implementação de um projeto como esse em sala muito importante para o desenvolvimento dos alunos, tanto na possibilidade de identificar problemas e propor soluções, conforme destacamos no parágrafo anterior, quanto na habilidade de expor sua opinião a favor ou contra determinada lei.

Destacamos que esse projeto é muito relevante por promover em sala de aula a abertura de um espaço para que os alunos possam tomar decisões, deixando a postura passiva – na qual tudo está no controle das deliberações do professor – e assumindo a atitude de agentes de mudança. Temos como exemplo a lei proposta pela segunda Chefe de Governo eleita no segundo bimestre, na qual propôs para a turma compartilhar as funções de chefe, como cuidar da sala e escrever no quadro. Observamos que diante das demandas e responsabilidades do Chefe de Governo, a aluna sentiu a necessidade de dividir suas atribuições para que pudesse dar conta de suas funções. Os alunos aprovaram a lei e sugeriram que os estudantes fossem escolhidos de acordo com a ordem alfabética na chamada.

Nessa situação, constatamos a postura ativa da aluna ao buscar uma solução para um problema identificado. Ressaltamos, porém, que essa ação só foi possível mediante a abertura em sala de aula de um espaço de valorização e consideração aos alunos, reconhecendo-os como sujeitos.

Trabalhar a nova matemática, como uma possibilidade transgressora da matemática tradicional

Compreendemos que o trabalho com uma nova matemática, com símbolos diferentes dos algarismos usuais (criados pelos alunos) e em base diferente da decimal, é um aspecto que tem importante impacto na aprendizagem. Consideramos essa abordagem como favorecedora de um espaço propício ao desenvolvimento dos estudantes como sujeitos na medida em que rompe com o usualmente estudado na matemática, mostrando aos alunos, além das diversas possibilidades de cálculos em bases diferentes, a própria formação do sistema numérico em sua origem.

A formação do sistema numérico foi trabalhada de maneira mais aprofundada com as

alunas do projeto de matemática, questão que iremos abordar no próximo tópico. No entanto, no segundo semestre, todos os alunos da turma começaram a realizar cálculos das quatro operações com o sistema numérico na base cinco criado por uma das alunas do projeto.

Formação de grupos de estudo baseados nos interesses individuais dos alunos

No segundo semestre letivo, o professor fez um levantamento para saber o que os alunos gostariam de aprender. Ele escreveu no quadro todos os interesses dos alunos. Dentre os citados, foram escolhidos: horta, cerrado, inglês e espanhol. Os alunos se subdividiram nos grupos de acordo com seus interesses pessoais e havia um líder para coordenar as atividades a serem desempenhadas.

Cada grupo recebeu materiais e orientações específicas do professor, que os acompanhava e auxiliava em suas dúvidas. Os alunos se reuniam após o recreio fora da sala de aula e realizavam as atividades sozinhos. No grupo de estudo do cerrado, os estudantes receberam dois livros que continham imagens e explicações sobre o tema. A missão do grupo era criar um catálogo com informações sobre a utilidade das plantas e como viviam os animais, em sua alimentação e costumes. Para a organização do estudo, eles faziam o desenho e escreviam o nome popular e o nome científico.

Os grupos de inglês e espanhol trabalharam com traduções de textos e o grupo da horta se concentrou em estudar as fases da lua que interferiam no crescimento das plantas, prepararam a terra para o plantio e plantaram sementes de vegetais.

Mitjans Martínez (2004) salienta que o desenvolvimento da criatividade é um processo singular, para tanto faz-se necessário que as estratégias para sua promoção levem em consideração essa característica. Em se tratando da atuação do docente, vemos sua postura ao promover atividades diferenciadas conforme o interesse e motivação dos alunos, os quais, além da escolha, puderam realizar de forma independente a busca pelo conhecimento, com a presença do professor apenas com orientações iniciais e para sanar dúvidas durante o processo.

Consideramos essa experiência valiosa para o desenvolvimento dos alunos como sujeitos de sua aprendizagem por oportunizar vivências com possibilidades de desenvolver recursos subjetivos de pesquisa, de organização do conhecimento, de organização em grupos e de liderança, em especial no papel desempenhado pelos líderes de cada grupo.

Ademais de nossa identificação no desenvolvimento do trabalho do professor Carlos, contribuindo para a potencial emergência do sujeito da aprendizagem, consideramos relevante

destacar um aspecto pelo qual podemos caracterizar nossa identificação da potencial expressão futura da imaginação e da criatividade na aprendizagem, o que apresentamos a seguir.

Incentivo e valorização da imaginação e criatividade nas produções da Catarina Cecília

Conforme destacamos anteriormente, Catarina Cecília foi o nome escolhido para a autoria das produções de texto coletivas realizadas em sala, que foram incluídas nas aulas como uma estratégia do professor para que os alunos desenvolvessem a compreensão leitora e escrita. Verificamos, ao acompanharmos essas produções, o desenvolvimento de um trabalho que incentivava a expressão criativa e imaginativa dos alunos.

Em cada aula na qual os textos eram criados, havia um forte incentivo para que os estudantes elaborassem frases únicas e impossíveis. Percebemos que o processo de diálogo do professor com os alunos era um fator que promovia a melhoria de suas criações. Temos como exemplo a participação de uma aluna que interagiu pouco em sala, suas participações eram raras. Após alguns alunos terem dito frases como, “ele se fez uma concha cheia de frutas” e “tu és uma concha que se abre todos os dias”, o professor solicitou que ela dissesse uma frase:

Professor: Se abre, (diz o nome da aluna). Coloca a imaginação para funcionar [...]

Aluna: Um dia caiu uma pedra no meu telhado, abriu um buraco e eu encontrei uma estrada que havia muitas conchas.

Professor: [...] vamos colocar uma parte da frase e depois o restante. Por que precisou cair uma pedra no seu telhado para você ver essa estrada?

Aluna: Porque era uma estrada que caía do céu para o mar [...] ¹⁷ (Observação de aula – 01/06/2015)

O episódio aconteceu após muitas produções coletivas, no período próximo ao término do livro de poemas. Percebemos o quanto a aluna avançou em sua construção de frases, ainda que apenas verbalmente (pois ao acompanharmos seus cadernos identificamos muitos erros de ortografia e estrutura frasal). Dessa forma, consideramos essas produções de grande relevância para a superação das dificuldades na escrita e compreensão leitora dos discentes.

Esse desenvolvimento foi constituído nas elaborações verbais dos alunos, pois nas produções escritas ainda cometiam muitas trocas de letras na escrita das palavras e apresentavam dificuldade na formação das frases, na concordância e no uso de conectores. No entanto, consideramos as produções coletivas uma prática de grande valor para a melhoria da compreensão da morfologia e sintaxe que são a base para a escrita e compreensão interpretativa de textos. E, para além disso, contribuiu para a expressão imaginativa e criativa

¹⁷ Ver o poema “A concha do mar” no anexo A.

dos alunos ao serem incentivados a expor suas ideias com frases que sinalizavam suas vivências e também sua imaginação.

Além do livro de poesias, eles também criaram e publicaram o romance “A república do café com prova: o poder nas mãos dos alunos”¹⁸, conforme salientamos anteriormente. Ao acompanharmos as produções dos textos, verificamos o avanço das construções dos alunos. Podemos exemplificar nossa afirmação com o trecho a seguir, no qual a turma está criando um texto sobre a família da personagem principal, Laura:

Aluna 1: a família da garota [...].
 Aluna 2: era alegre
 Aluna 3: muito solidária
 Aluna 4: como o sol ajuda as pessoas
 Aluna 3: como Deus
 (Observação de aula – 16/06/2015)

A partir das falas das alunas o professor constrói a frase: “A família da garota era alegre e muito solidária, como Deus ajudando as pessoas a serem felizes”.

Para falar do irmão de Laura, os alunos destacaram que ele jogava futebol, e sugeriram trechos e palavras como: “campo maravilhoso”, “no céu”, “escuridão”, “campo de ouro”. A partir dessas colaborações formou-se a frase: “Seu irmão jogava futebol no campo de ouro, desnivelado, do céu, mas a escuridão o atrapalhava.”. Com essa frase o professor comentou com a turma:

Professor: o que pode significar essa frase?
 Aluno: que ele tinha morrido
 Professor: olha só, falamos de uma forma poética que o irmão dela tinha morrido. Agora vamos explicar essa frase [...]
 Aluna 1: a mãe dela a noite abria as asas para o luar.
 Professor: o que significa isso?
 Aluna 2: para ver o filho
 Professor: de saudade do filho.
 (Observação de aula – 16/06/2015)

Esse diálogo possibilita a formação da frase: “Sua mãe, à noite, abria as asas para o luar com saudade do filho.”¹⁹.

Observamos que o diálogo do professor com a turma, fazendo perguntas, instigando-os a falarem frases que fossem belas e ao mesmo tempo unissem o possível com o impossível, permitia a criação de frases ricas e interessantes. Ainda que a participação de algum aluno fosse limitada apenas a uma palavra, ela poderia ser determinante para a construção do texto.

¹⁸ CECÍLIA, Catarina. A república do café com prova: o poder nas mãos dos alunos. Brasília: 1ª ed., 2015.

¹⁹ Ver o texto “Por dentro, tudo bom; por fora, tudo ruim” no anexo A.

5.1.3 O impacto do trabalho docente na aprendizagem de duas alunas do professor Carlos

Ao acompanharmos a turma do professor Carlos não identificamos a emergência da imaginação e da criatividade na aprendizagem dos alunos. No entanto, identificamos a expressão de habilidades e recursos subjetivos (que mediante toda a complexa rede que demanda) podem vir a contribuir para a expressão imaginativa e criativa no processo de aprender. Em nossa pesquisa tivemos a oportunidade de acompanhar, de forma mais específica, os processos de aprendizagem de duas alunas da turma. Diante disso, neste tópico iremos apresentar os aspectos que caracterizam a aprendizagem das estudantes, priorizando os elementos que corroboram para nossa afirmação e sua relação com o trabalho docente do professor Carlos.

Essas alunas foram duas das quatro estudantes escolhidas pelo professor para participarem do projeto de matemática em horário contrário ao turno de estudo. Elas foram escolhidas por apresentarem um conhecimento diferenciado (em comparação ao restante da turma) em relação ao conteúdo específico do projeto e também no conjunto de matérias estudadas. Apesar de basilar, o conhecimento em matemática das alunas se diferenciava devido ao restante dos discentes apresentarem grandes dificuldades nos conteúdos.

Nosso interesse em acompanhar as estudantes pautou-se principalmente em seu empenho e participações em sala, demonstrando curiosidade e motivação para interagir mediante as provocações do professor. Além disso, elas demonstraram um bom relacionamento com o docente, valorizando e respeitando suas intervenções. Essa valorização, além de identificada pela pesquisadora nas observações, foi destacada pela mãe de uma das crianças ao relatar, em conversa informal, que a filha considerava tanto a fala do docente que priorizava mais suas orientações que dos próprios pais.

5.1.3.1 Caracterização de Mayara e sua aprendizagem

Mayara²⁰ tem nove anos de idade, estuda na Escola Classe desde o início de sua vida escolar aos seis anos de idade. Ela é filha caçula e tem três irmãos: duas meninas e um menino. Seu pai trabalha como segurança em uma instituição pública e sua mãe é dona de casa.

Em nossas observações, Mayara se destacou em suas participações em sala

²⁰ Nome fictício para preservar a identidade da aluna participante de nossa pesquisa.

demonstrando um nível de aprendizagem melhor que de seus colegas. Desde as primeiras aulas, ela já participava interagindo com o professor ao responder suas indagações durante a explicação do conteúdo. Ela foi a única aluna que soube identificar nominalmente o número “15000”, a entonação de sua leitura era a melhor da classe, ela respondia corretamente os cálculos de matemática, dentre outros. Consideramos interessante que, apesar de ser uma menina introvertida, falando baixo e de pouco sorriso, ela não hesitava em participar.

Seu diferencial em relação aos demais alunos logo foi identificado pelo professor, que a escolheu para participar do projeto de matemática, conforme já destacado. Ela também foi eleita pelos colegas de classe para desempenhar importantes funções ao longo do ano na República: foi chefe do Executivo, Chefe de Governo e chefe do Legislativo. Além disso, participou do coral tocando pandeiro e triângulo, e também foi escolhida pelo docente para expor suas pinturas na exposição que ocorreu na Câmara dos Deputados com trabalhos de seus ex-alunos.

Um dos aspectos que consideramos muito relevante em Mayara foram as construções de frases que ela realizava nas produções coletivas da Catarina Cecília. Enquanto seus colegas de classe sugeriam frases descontextualizadas ou, muitas vezes, não conseguiam nem construir uma frase, ela sugeria construções como “minha mãe é uma leoa e meu pai é uma montanha de gelo”; “por onde você for, sou sua sombra, seu caminho...”; “folhas ao vento e o mundo enfraquecendo”²¹.

Percebemos que essa habilidade na criação de frases estava atrelada ao gosto da aluna pela leitura. Em vários momentos, observamos que ela sempre estava com um livro ou história em quadrinhos, lendo durante o recreio ou em momentos de pausa em sala. Em uma das observações, durante a saída do professor de sala de aula para resolver algo na direção (enquanto os colegas começaram a conversar), Mayara pegou um livro de literatura que estava aberto embaixo de sua mesa e retomou a leitura que havia iniciado. Ao conversarmos com sua mãe, ela nos relatou que em casa a filha “sempre estava com um livro na mão”.

A seguir apresentamos as principais características pelas quais compreendemos a aprendizagem de Mayara em suas habilidades e recursos subjetivos que podem contribuir para a expressão futura da imaginação e da criatividade em seu processo de aprender.

Interesse e motivação para aprender

Mayara (conforme relatamos anteriormente) demonstrou ser uma aluna muito

²¹ Ver anexo B com os poemas completos.

interessada, prestando atenção na aula e nos comandos do professor. Percebemos seu interesse na aprendizagem em suas participações, perguntando quando estava com dúvida ou respondendo perguntas do professor, nas produções textuais coletivas, dentre outros.

Ela era uma aluna dedicada. Sua mãe nos relatou que logo que chegava da escola já começava a fazer o dever de casa, não necessitando que alguém lhe ordenasse fazê-lo.

Além das participações interagindo durante a explicação do conteúdo, ela também foi uma das primeiras alunas a iniciar a pintura em tela. Quando o professor mostrou para a turma sua técnica de desenho mágico, Mayara demonstrou grande interesse, escolhendo ficar em sala durante o recreio para continuar seu desenho. Ela e mais duas alunas iniciaram a pintura em tela com tinta acrílica, orientadas pelo professor. Enquanto os demais alunos desenhavam apenas no papel, ela já havia passado seu desenho para a tela e aprendido as pinceladas corretas para fazer os efeitos necessários com a tinta. Esse fato foi marcante, pois resultou de seu interesse e motivação para aprender.

Percebemos sua concentração em sala, sempre atenta às explicações e comandos do professor. Ela não conversava em tempo inoportuno e, quando o professor perguntava alguma regra para relembrar a turma, era uma das primeiras a responder.

Outro fator que consideramos importante assinalar neste tópico foi sua participação ativa no projeto República, no qual ela exerceu três cargos de chefe (conforme destacamos anteriormente). Dentre esses cargos, ela desempenhou a função de Chefe de Governo, que era o principal responsável em sala de aula. Mais um aspecto que corroborou para que pudéssemos identificar seu interesse e motivação em aprender.

Mayara gostava muito de tocar os instrumentos do coral (pandeiro e triângulo)²². Isso a motivava a permanecer em sala durante o recreio treinando com outras colegas orientadas pelo professor. Além disso, todos os dias durante os ensaios do coral, ela também tocava esses instrumentos. Podemos perceber a dedicação que ela despendia aos projetos realizados em sala, participando com empenho de todos eles.

Sua motivação e interesse em sala contribuiu para que ela se destacasse em relação aos colegas na identificação do número no sorobã e, por isso, era solicitada pelo professor para ajudar os alunos que estavam com dificuldade. Em vários momentos, observamos o professor pedindo que ela ajudasse seus colegas em alguma dificuldade, não apenas com o sorobã, mas também em outras matérias.

No acompanhamento dos cadernos de Mayara tivemos a oportunidade de ver um

²² Ver o desenho “O que gosta e o que não gosta em sua sala” no anexo C.

caderno completamente preenchido por poemas criados por ela. No início do semestre letivo, o professor incentivou os alunos a escreverem poemas como uma forma de treinar a escrita, desenvolver a imaginação, melhorar a leitura, dentre outros. Verificamos que, mais uma vez, se sobressaiu em relação aos seus colegas, pois foi uma das poucas alunas (se não a única) que se motivou a seguir a sugestão do docente.

Seus poemas foram criados a partir de seu cotidiano e vivências, como ela nos relatou quando conversávamos sobre poemas que selecionamos previamente, conforme ela destacou sobre a produção intitulada “Tudo em você²³”: “Eu gostava da minha vó, da parte do meu pai, que ela morreu. Aí eu fiz tudo sobre ela.” (Conversa sobre o seu caderno de poemas – 10/11/2015).

Ademais de todos esses aspectos, Mayara também foi uma das alunas escolhidas pelo professor para participar do projeto de matemática, o que já relatamos anteriormente. Gostaríamos de destacar essa questão, pois consideramos mais um elemento que evidencia o interesse e motivação da aluna pela aprendizagem. Da mesma forma que em sala de aula, percebemos ela interessada, concentrada e atenta no desenvolvimento desse projeto, participando com empenho na criação do sistema numérico em base diferente da decimal. Esse aspecto abordaremos com mais detalhes posteriormente.

Por fim, o último aspecto que gostaríamos de destacar para corroborar nossa compreensão foi a escolha da aluna, juntamente com mais duas colegas, para pintar telas que seriam expostas na exposição que aconteceu na Câmara dos Deputados em conjunto com os trabalhos de ex-alunos do professor Carlos. Observamos que, além de seu destaque em sala nos conteúdos trabalhados e na música tocando os instrumentos, ela também era dedicada e interessada na pintura, desenhando com habilidade, realizando belas combinações de cores e aproveitando bem as técnicas ensinadas pelo docente.

Bom desempenho escolar

Queremos salientar o desempenho escolar por entendermos que é um importante fator para a expressão futura de processos complexos na aprendizagem, dentre eles a imaginação e a criatividade. Apesar de entendermos que está fortemente atrelado aos interesses e motivações do aprendiz, é também um aspecto de relevância para construirmos uma compreensão sobre a aprendizagem de Mayara.

Ao conversarmos com a mãe da aluna, ela nos relatou que sua filha sempre teve um

²³ Ver o poema “Tudo em você” no anexo C.

bom desempenho na escola recebendo elogios dos professores. Destacou que nunca recebeu uma reclamação dela e que era muito empenhada na escola. Esse relato nos ajudou a entender como a aluna apresentava um desempenho muito melhor que o de seus colegas, apesar de sempre ter estudado na escola e com a maioria dos discentes que estudavam no período de nossa pesquisa. Compreendemos que é mais um aspecto que sinaliza sua motivação e interesse pelo aprender, fatores que contribuem consideravelmente para que o aluno esteja implicado em sua aprendizagem alcançando níveis melhores de conhecimento.

Destaque nas produções textuais coletivas

De todos os alunos da turma, Mayara foi a única aluna que construía frases com melhor coerência e que uniam imaginação e criatividade em suas construções. Conforme explicamos no tópico sobre o trabalho docente, as produções textuais coletivas eram realizadas com cada aluno sugerindo frases, inicialmente para a construção de poemas e, no segundo semestre, para a criação do romance “A república do Café com Prova”. Nessas produções, as melhores frases, que apresentavam a utilização de conectores adequados e também coerentes com o texto, foram sugeridas pela aluna.

Em nossas observações acompanhamos essas produções e a participação de Mayara com frases como “vós estivestes na praia e veio um sol imenso e me levou para os mares”, e também “folhas ao vento e o mundo enfraquecendo”. Ambas as frases do poema “A concha do mar”²⁴, do livro “O poema das fábulas”, publicado pela turma.

Em outro momento de produção coletiva, dessa vez na escrita do romance, a turma estava produzindo o capítulo que narrava as características da personagem principal, Laura. E Mayara sugeriu frases como “o vento me leva para o amanhã”²⁵, “como o sol sorrindo para você”²⁶, “vou dar a morte ao dia” e “ela subia para o céu e os picolés se tornavam árvores”. Na última frase sugerida pela aluna, o professor destacou que iria colocar no texto como sendo a imaginação de Laura para que os leitores não ficassem “assustados”.

Nas várias produções coletivas em que estivemos presente, verificamos o quanto Mayara demonstrava apresentar um nível melhor que de seus colegas, sempre sugerindo frases que apresentavam grande imaginação e criatividade em suas elaborações.

²⁴ Ver anexo A.

²⁵ Essa frase o professor adaptou para “o vento sempre a levava para o amanhã”.

²⁶ Essa frase também foi adaptada para “ao amanhecer com o sol sorrindo”.

Conversando com a aluna identificamos que suas criações eram pautadas em vivências de sua realidade, as quais ela associava a outros elementos de sua imaginação. Na frase “minha mãe é uma leoa e meu pai uma montanha de gelo” ela nos explicou que sua ideia baseou-se no fato de sua mãe gostar desse animal e por ter visto uma montanha de gelo em um filme que assistiu. Percebemos essa característica de forma mais contundente na criação dos poemas de seu caderno de poesias. Em momentos de conversa com a aluna, ela nos contou como criou os poemas. A fala em questão refere-se ao poema “Rosas no Ar”²⁷: “Minha rosa preferida é a branca. Eu coloquei todas as cores que eu gosto e as rosas.” (Conversa sobre seu caderno de poesias – 10/11/2015).

Ela nos relatou que suas criações eram inspiradas em desenhos que assistia (viu um coração pegando fogo), em séries, em filmes, em livros, em Deus, na natureza. Enfim, tudo aquilo que chamava sua atenção, expressando também aquilo que ela gostava como, por exemplo, a neve. Um dos seus maiores sonhos era conhecer a neve, e o principal era viajar, fato este que ela nos contou como uma das suas motivações para estudar: “Ficar aprendendo pra poder crescer e poder viajar pra qualquer lugar. Minha prima foi desse jeito. Aí ela viajou para os Estados Unidos, pra Paris, pra Espanha [...]” (Conversa sobre seu desenho como aluna – 23/06/2015).

Nesse ponto percebemos também a motivação de Mayara por poder expressar seu pensamento imaginativo na criação das frases das produções coletivas, conforme destacou em seu completamento de frases:

Melhorei porque viajei no mundo da imaginação e achei meu chão
Me deixa feliz sou um pássaro
Eu gosto de imaginar minha escola
Eu aprendo voando
Acredito que minhas melhores atitudes são no vento (Completamento de frases)

É importante salientar que no momento da realização do instrumento de completar frases, a aluna nos perguntou se poderia ser rimando. Concordamos com seu pedido, ressaltando a importância que ela expressasse o que sentia e o que pensava. Consideramos esse posicionamento de Mayara como um indicador de seu interesse pela escrita poética que lhe permitia mais liberdade em sua expressão, conforme podemos constatar em outras frases completadas por ela:

Minha imaginação voa por aí
Meu maior sonho é voar na Terra (Completamento de frases)

²⁷ Ver anexo D

Gosto pela leitura

Conforme destacamos na caracterização geral de Mayara, um dos aspectos marcantes que identificamos foi o seu prazer pela leitura. Em vários momentos ao longo do ano letivo vimos a aluna com livros: ela os lia durante o recreio ou em momentos livres em sala.

Sua mãe também destacou que ela estava sempre com um livro em casa (o que já salientamos anteriormente) e isso era uma postura pessoal da criança, não necessitando que seus pais a cobrassem para tal. Conversando com Mayara, ela nos contou que seu livro preferido era o *Mágico de Oz* e que lia os livros de sua irmã, alguns emprestados de colegas desta. Essa característica é para nós um dos motivos que favoreceu o seu melhor desempenho nas produções textuais em relação aos seus colegas de classe, e também na leitura, como a única aluna que lia com uma ótima entonação (mesmo com palavras difíceis para sua idade).

Entendemos que o gosto pela leitura é um aspecto muito importante para o desenvolvimento de Mayara como aluna, pois sua postura se reflete no interesse por livros e temas diversos que podem contribuir para o desenvolvimento de sua imaginação e criatividade. Além disso, propicia uma melhor compreensão interpretativa, aspecto inevitável para aqueles que apreciam a leitura.

Apoiados nessa compreensão, identificamos em sua produção escrita²⁸ grande desenvoltura, pois rapidamente ela construiu sua história. Ela inseriu elementos de descrição: “[...] virão leões, tigres, e panteras virão plantas azuis, verdes, amarelas, e brancas [...]”²⁹; ideias dos personagens: “[...] se esse mundo é tão aberto, tão livre, e também colorido nós podíamos avisar o nosso rei e poderíamos mora aqui [...]”; e também o clímax: “[...] o rei disse: e isso vamos morar lá vou fazer outro reino lá e os viajantes falarão: rei não destrua aquele lugar tão lindo[...]”.

Voltamos a salientar o diferencial de Mayara em relação aos seus colegas, que estudavam na mesma escola e apresentavam grandes dificuldades na escrita e formação de frases, quanto mais na elaboração textual. Este é o trecho de uma redação que lemos de uma aluna da turma da mesma idade de Mayara: “Minha familia e um esenplo para min eu tenho sico tius e eu tenho 8 tias e moro numa chacara gosto de brica com os meu prinos [...]” (Trecho da redação de uma aluna que estudava com Mayara).

²⁸ Ver anexo E

²⁹ Destacamos que copiamos trechos da redação de Mayara como ela os escreveu.

A redação dessa aluna reflete o desempenho da turma como um todo, excetuando um ou dois alunos que apresentavam uma melhor escrita, mas cometendo erros básicos ao escrever as palavras, trocando letras ou suprimindo-as. Diante disso, podemos identificar como o interesse e a motivação de Mayara pela aprendizagem, associado ao seu gosto pela leitura, colaborou para o seu melhor desenvolvimento como aluna.

Envolvimento nas atividades propostas pelo professor Carlos

Mayara participou ativamente dos projetos e atividades propostas pelo professor. Ela desempenhou cargos de chefe na República, participou do projeto de matemática, do grupo de pesquisa sobre o cerrado, expôs telas na exposição da Câmara dos Deputados e contribuiu significativamente na produção dos livros da Catarina Cecília.

Além de seu interesse e motivação pela aprendizagem, as atividades também tinham um significado especial que a motivava ainda mais a participar. Seu relato ao completar a frase abaixo nos indica sua relação com o trabalho desenvolvido pelo professor:

Cada aula é divertido (Completamento de frases)

Gostaríamos de destacar sua participação no projeto de matemática, pois já abordamos os outros aspectos em tópicos anteriores. Retomamos nossa explicação sobre esse projeto, no qual Mayara e mais três colegas foram convidadas a participar. O objetivo principal foi a criação de um sistema numérico³⁰ de base diferente da decimal, no qual as alunas criaram símbolos representativos dos números e também o nome de cada um.

Além da criação do sistema numérico, as alunas participaram apresentando o projeto no “5º Circuito de Ciências das Escolas Públicas do Distrito Federal”, com a primeira etapa se realizando em Sobradinho, no Centro Educacional 03, em agosto de 2015, e a segunda etapa acontecendo na Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (Luz, Ciência e Vida), no Pavilhão de Exposições do Parque da Cidade, em outubro do mesmo ano.

Inicialmente, as alunas desenvolveram seus próprios sistemas numéricos, conforme a base escolhida por cada uma (exemplo: doze, cinco, dentre outros) para que pudessem compreender todos os passos necessários para sua criação. No decorrer do projeto, o grupo escolheu um sistema numérico para concentrar seus estudos. O escolhido foi na base cinco, criado por Mayara.

³⁰ Ver anexo F

Mayara participou de todas as atividades desenvolvidas no projeto, conforme podemos destacar:

- Criação do sistema numérico em base diferente da decimal.
- Realização de cálculos com as quatro operações utilizando o novo sistema numérico.
- Realização de entrevistas para verificar se as pessoas conheciam uma matemática diferente da aprendida na escola.
- Preparação e organização da apresentação do projeto.
- Apresentação do projeto nas duas etapas do Circuito de Ciências.

Observamos que a aluna estava sempre atenta e concentrada, assim como em sala de aula, às explicações do professor. Interagia com suas colegas, realizava os cálculos, perguntava quando estava com dúvidas.

Para a apresentação na primeira etapa da feira de ciências, o espaço fornecido foi organizado em forma de circuito dividido em: explicação do projeto, ontologia da matemática, organúmero e criação da nova matemática. Cada aluna permaneceu em um desses postos, mas todas estavam preparadas, dominando todos os pontos do circuito. Na segunda etapa, a apresentação foi organizada em dois estandes.

Ao iniciar o circuito, o visitante passava pela explicação do projeto, no qual uma aluna realizava sua exposição utilizando-se de um banner com informações importantes para o participante. Em seguida, dirigia-se à ontologia da matemática, onde outra aluna explicava o sistema posicional e a associação da matemática à vida como uma cadeia alimentar que nasce e morre. Depois, passando para o próximo, era apresentado o Organúmero (software desenvolvido para o registro dos Algarismos do novo sistema numérico), que possuía uma calculadora para realizar os cálculos da nova matemática. E, por fim, a criação de uma nova matemática, em que o visitante poderia aprender o processo seguido pelo grupo para criar seu próprio sistema numérico.

Observamos que, no dia das apresentações, Mayara e suas colegas estavam preocupadas por terem que apresentar o projeto para examinadores, no entanto fizeram uma ótima apresentação e foram elogiadas, bem como o professor, nos dois eventos em que estiveram. Os visitantes destacavam a complexidade do assunto para alunos de Ensino Fundamental I, demonstrando grande surpresa com o nível de conhecimento das alunas.

Mayara mostrou domínio do assunto, fato que resultou de sua dedicação ao projeto,

participando de todo o processo e treinando (a apresentação e a realização dos cálculos, principalmente multiplicação e divisão) com o grupo nos horários fornecidos pelo professor durante o período de aula, no turno contrário e também em casa, conforme salientado por sua mãe.

Possível desenvolvimento como Sujeito

No decorrer de nossas observações e acompanhamento de Mayara, percebemos sua postura tímida, falando pouco e comportada em sala. Mesmo assim, ela era bastante participativa, sempre respondendo as indagações e comentários do professor durante a explicação do conteúdo.

Percebemos um posicionamento diferente no final do ano quando, ante o comentário do professor de que as telas feitas por ela e por suas colegas para a exposição na Câmara dos Deputados não estavam bonitas o suficiente, Mayara não aceitou passivamente esse comentário do docente. Ela contestou afirmando que ele não havia orientado o bastante, pois estava envolvido com outras demandas da escola.

Esse episódio foi marcante para nós, pois em nossas conversas com Mayara e observações em sala, ela nos demonstrava um posicionamento menos implicado em defender suas ideias. E, nesse caso, foi enfática ao confrontar ao professor mediante uma opinião que ela considerou injusta de sua parte.

5.1.3.2 Caracterização de Stéfany e sua aprendizagem

Stéfany³¹ tem 10 anos e mora com seu pai, sua mãe e uma irmã mais nova em uma comunidade próxima à região onde se situa a Escola Classe. Estuda na instituição desde o início de sua vida escolar, esteve em outra escola apenas um período, mas logo retornou, pois sua mãe considerou a escola atual de melhor qualidade no ensino.

Em nossas observações em classe, Stéfany (assim como sua colega Mayara) se destacou nas participações e interesse pela aprendizagem. Ela estava sempre atenta, participando ativamente, respondendo as perguntas do professor, realizando indagações e comentários sobre os assuntos trabalhados. Também foi muito participativa nos projetos desenvolvidos pelo docente, e por seu bom desempenho na matemática e em outras matérias foi escolhida para participar do projeto de matemática no turno contrário ao de aula.

³¹ Nome fictício para preservar a identidade da aluna participante de nossa pesquisa.

Percebemos na aluna uma maturidade e uma responsabilidade para além de sua idade, aspectos que consideramos influenciadores em seu compromisso com o processo de aprendizagem. Sua mãe nos relatou que o pai exigia de Stéfany um bom desempenho escolar, pois considerava os estudos fundamentais para seu futuro profissional. Ele reconhecia que não havia tido oportunidades para estudar, pois muito cedo teve que trabalhar e por isso se empenhava para que as duas filhas valorizassem sua permanência na escola.

O pai de Stéfany trabalhava operando máquinas e com outros serviços de construção; sua mãe cursava nível superior e, no final do ano de 2015, havia sido eleita para um importante cargo público por tempo determinado. Percebemos que a estrutura familiar da aluna se constituía na valorização do conhecimento escolar como um meio de alcançar melhores condições de vida.

Essa vivência se refletia na postura de Stéfany em sala, procurando sempre obedecer ao professor, participar da aula, cumprir com os deveres de casa e atividades solicitadas. Ela também se destacava em relação aos colegas e por isso era solicitada pelo docente para ajudar aqueles que estavam com dificuldade.

Stéfany era uma aluna alegre e extrovertida, que não hesitava em participar (mesmo errando) e perguntar quando estava com dúvidas. Apresentaremos a seguir, nossa compreensão de sua aprendizagem em suas potencialidades para o desenvolvimento futuro da imaginação e da criatividade na aprendizagem.

Interesse e motivação pelo estudo

Percebemos em Stéfany o interesse e a motivação pelo estudo desde o início do ano letivo, pois ela estava sempre atenta, participando e interagindo em sala de aula. Em todas as aulas que acompanhamos ela participava com suas contribuições ou esclarecendo dúvidas. Por exemplo, diante da provocação do professor perguntando aos alunos o que era matemática, ela logo respondeu dizendo que era “fazer contas”.

Em outro momento, quando o docente ensinava a técnica de desenho mágico, após fazer as linhas curvas no quadro solicitou que os alunos identificassem alguma imagem. Stéfany conseguiu visualizar um rato e, diante do pedido do professor para que ela mostrasse, foi até o quadro, apagou os excessos de linhas e preencheu com detalhes para que o rato “aparecesse”.

Identificamos na aluna uma postura ativa em sala, não hesitando em participar e compartilhar seus conhecimentos, como havia aprendido determinado conteúdo, e suas

dúvidas. Por exemplo, em uma de nossas observações, enquanto o professor estava explicando a multiplicação, ela destacou que havia aprendido de forma diferente e desenhou no quadro círculos com pontos dentro para representar a maneira como calculava. Em outro momento, diante de suas dúvidas, quando não compreendeu o conceito de decompor e pediu que o professor explicasse. Observamos que ela não era uma aluna que levava dúvidas para casa, pois sempre solicitava explicações quando algo não estava claro.

Diante de sua atitude dinâmica em sala, o professor a chamava para ajudar os colegas com dificuldade, principalmente no uso do sorobã, que logo foi dominado por ela.

Stéfany demonstrou uma autopercepção condizente com o que observamos em sala, conforme a frase completada por ela:

Sou uma aluna agitada (Completamento de frases)

Essa característica de agitação estava relacionada à sua postura participativa e curiosa, diferentemente de alunos que atrapalham a aula com brincadeiras ou conversas fora de hora. Ela pelo contrário, contribuía com a dinâmica da classe com suas colocações.

Podemos identificar também sua relação positiva com a vivência de sala de aula:

Cada aula vivo uma aventura.

Fico triste quando não tem aula.

Minha escola é legal.

Quando aprendo algo novo fico feliz. (Completamento de frases)

Essas frases corroboram nossas observações realizadas em sala, nas quais Stéfany demonstrou seu prazer em estar nesse ambiente de aprendizagem e convivência com o professor e colegas. Em momentos de nossas conversas, ela demonstrou sua alegria ao compartilhar os acontecimentos vivenciados em sala de aula.

Ao fazer o desenho³² sobre o que mais gostava e o que menos gostava, ela relatou que gostava de tudo em sua sala de aula. Demorou um pouco para pensar em algo que não gostava, e a única situação que a desagradava era o ensaio da música “Jesus alegria dos homens”, do compositor Johann Sebastian Bach, pois a deixava com sono e ela não gostava de ficar com sono na escola.

Stéfany também foi uma das primeiras alunas a iniciar a pintura em tela, juntamente com Mayara, devido ao seu interesse e motivação em permanecer em sala durante o recreio para continuar o desenho mágico.

³² Ver anexo G desenho “O que gosta e o que não gosta em sua sala”

Destaque no uso do sorobã

Stéfany foi uma das alunas que se destacou na aprendizagem do sorobã, tanto na identificação do número quanto na realização dos cálculos com as quatro operações. Devido ao seu avanço, nos momentos em que o professor se reunia em roda no meio da sala com os alunos para realizarem os cálculos, ela e mais três colegas que já dominavam o sorobã se sentavam fora da roda e calculavam com autonomia as contas que o professor passava, apenas lhe mostrando para conferir se o resultado estava correto.

Destacamos que os alunos que estavam na roda com o professor realizavam as contas passo a passo, fazendo as trocas de valores de acordo com suas orientações. Por sua vez, os que estavam fora da roda apenas ouviam a operação indicada pelo docente e já iniciavam o cálculo.

Além da utilização autônoma do sorobã, Stéfany foi “professora de reforço” no projeto do professor Carlos de aproveitar os alunos com domínio do sorobã para ensinar aqueles que estavam com dificuldade. Nesse processo, ela nos relatou que gostou da experiência, pois pôde ver na prática como era o trabalho de um professor, o que considerou um grande desafio.

A aluna que foi acompanhada por ela apresentou avanços na utilização do sorobã e realizou uma “prova” feita por Stéfany, na qual ela seguia o mesmo procedimento do professor, falava uma conta que a aluna deveria resolver e mostrar o resultado.

Compreendemos que o destaque de Stéfany esteve relacionado à sua motivação e interesse em sala, que lhe davam suporte para se concentrar e estar atenta às explicações do professor. Além disso, ela demonstrou grande interesse na matemática, disciplina que nos relatou ser a sua preferida em vários momentos.

É importante destacar, quando indagamos o que Stéfany achava do sorobã ela nos relatou seu pensamento de que seria muito difícil de aprender. Percebemos sua atitude de persistência mesmo diante de algo que ela considerou complicado, pois isso não foi um empecilho para o seu avanço ou desestímulo para sua dedicação. Pelo contrário, ela manteve sua postura interessada e curiosa para aprender.

Participação ativa nos projetos realizados em sala de aula

Stéfany participou de todos os projetos realizados pelo professor Carlos. Ela exerceu o cargo de chefe na maioria dos órgãos da República, foi líder do projeto de estudo para a criação de uma horta, líder do projeto de matemática no horário contrário ao de aula, líder do

projeto de eletricidade³³ (posteriormente mudando para a liderança do projeto de medicina³⁴), participou da exposição realizada na Câmara dos Deputados, enfim, foi uma participante ativa em sala de aula.

Diante de sua postura na classe, Stéfany sempre era eleita por seus colegas para chefiar algum órgão da República, dentre eles o Legislativo, criando leis para serem votadas pela turma, e o Banco, responsável pelo pagamento dos salários. Ela também foi líder do grupo de estudo da horta, no qual o grupo estudou as fases da lua e a melhor época para plantio de cada vegetal. Preparou a terra para receber a semente, fizeram a composteira e plantaram alface, cebolinha, tomate, dentre outros.

Stéfany ressaltou que o desejo de participar desse grupo derivou-se de sua vontade em ter uma horta em casa, para não precisar comprar os alimentos. Em momento anterior, em seu completamento de frases, ela havia completado uma frase que sinalizava sua motivação para isso:

Não consigo plantar um vegetal. (Completamento de frases)

Compreendemos que Stéfany não se acomodava ante aquilo que não sabia, mas procurava aprender. Dentre todas as opções de grupo de estudo para ela participar (cerrado, inglês, espanhol) ela se prontificou a buscar aquele que poderia atender a sua necessidade de aprender a fazer uma horta. Vemos mais uma vez sua atitude proativa na busca pelo conhecimento.

Assim como Mayara, Stéfany também foi escolhida pelo professor para participar do projeto de matemática. No entanto, no seu caso, além de ser uma integrante do grupo, o docente a escolheu para liderá-lo. Ela exerceu um importante papel na liderança do projeto, pois foi responsável em treinar juntamente com as outras integrantes a apresentação para as feiras de ciências, treinar os cálculos das quatro operações utilizando a nova matemática, organizar o grupo no dia das feiras e estar atenta caso precisasse mudar a posição de suas colegas para uma melhor apresentação.

Identificamos em Stéfany um ótimo desempenho no projeto, agindo com muita responsabilidade e dedicação. Ela realizava perguntas muito interessantes, como por exemplo, “por que o número nunca acaba?”. Diante da pergunta do professor “qual o problema que estamos tentando resolver?”, para treiná-las em sua apresentação, ela era a primeira a

³³ Projeto trabalhado com a turma, no final do ano, com o objetivo de montar um carro de brinquedo movido por eletricidade.

³⁴ Projeto trabalhado com a turma, no final do ano, com o objetivo de estudar as partes do corpo humano e criar “remédios”, placebos com água.

responder explicando muito bem o objetivo do projeto.

O impacto da participação no projeto gerou em Stéfany indagações muito interessantes, conforme identificamos em seu completamento de frases:

Perguntar pergunto como é possível criar uma matemática, várias matemáticas.
(Completamento de frases)

Podemos identificar que a vivência no projeto pôde promover questionamentos e reflexões na aluna que a levaram a pensar mesmo em momentos em que não estava lidando diretamente com a criação da nova matemática.

Em seu papel de líder, ela agia de forma firme com as colegas exigindo que estivessem concentradas nos momentos de ensaio da apresentação e no treino dos cálculos. Ela chamava atenção, dava bronca, mudava de lugar, como uma “pequena professora”. Em um de nossos acompanhamentos desse processo, ela estava escrevendo cálculos para treinarem e utilizando a calculadora do organúmero para conferir os resultados. Nesse momento questionamos:

Pesquisadora: Stéfany, por que você não faz a conta direto na calculadora já que você já sabe?

Stéfany: Porque eu também preciso fazer pra treinar, né tia! (Observação do projeto de matemática – 22/10/215)

Comprendemos, de sua fala e de todas as situações que observamos, sua atitude responsável, madura e interessada em aprender. Como líder escolhida pelo professor, ela poderia pensar que por já dominar o conteúdo só precisaria treinar suas colegas. Mas, ao contrário, sua postura foi buscar aprimorar ainda mais o domínio que possuía para cumprir bem a sua tarefa.

Ela também foi líder do grupo de eletricidade. Relatou-nos que sua motivação em participar desse grupo foi aprender a consertar as coisas, caso algo queimasse em sua casa. E depois – por motivo de interesse próprio – mudou para o grupo de medicina, também se tornando sua líder, com o objetivo de estudar o corpo humano e a criação de remédios (placebos) utilizando água, músicas de Bach e palavras bonitas com base na experiência de Masuru Emoto³⁵.

Seu desempenho nesses projetos concretizou-se com a mesma postura que caracteriza seu processo de aprendizagem: interessada, comprometida e responsável. A turma como um todo já estava familiarizada com sua liderança e a buscava para obter orientações de quais

³⁵ Para maiores informações ver o vídeo “A mensagem da água”, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZTIrBHFJODU>

procedimentos deveriam realizar para cumprir as atividades dos projetos.

Por fim, sua participação na exposição da Câmara dos Deputados na qual expôs duas telas pintadas utilizando a técnica do desenho mágico. Nesse evento ela teve a oportunidade de dar entrevistas explicando a técnica e realizar a visita guiada pela Câmara, a qual não conhecia.

Persistência

Observamos em Stéfany uma característica muito importante para seu desenvolvimento como aluna: a persistência. Em vários momentos em sala ela falava de maneira característica da região, sem se preocupar com a concordância das palavras. Quando ela falava, por exemplo, “nóis vai”, o professor dizia que ela não poderia mais falar porque havia falado errado. Ela esperava um pouco e repetia falando corretamente:

Stéfany: Professor, nós pode olhar o armário pra ver se o nosso caderno de dever de casa [...]?

Professor: Falou errado, então não pode ver.

Stéfany: (Logo em seguida) Nós podemos olhar o armário [...] (Observação de aula – 18/05/2015)

Em outro momento o professor chamou a atenção dela, como chefe do Legislativo, e de sua colega, que também fazia parte do órgão, por não estarem propondo projetos de lei para serem votados pela turma, o que era a função obrigatória para os alunos responsáveis por esse órgão. Por isso, avisou-as que seriam ignoradas por ele durante a aula, iniciando a roda com os alunos para realizarem os cálculos com o sorobã. Observamos a feição de desapontamento de Stéfany. Mesmo assim ela tentou interagir várias vezes, mostrando os resultados do cálculo ao docente, que se manteve firme em sua postura.

Outras situações aconteceram quando ela falava sem antes levantar a mão. O professor agia da mesma forma, repreendendo-a por não ter levantado a mão e por isso sua fala seria ignorada. Ela esperava por um curto espaço de tempo e logo levantava a mão para falar.

Nessas circunstâncias, notamos que a aluna poderia simplesmente desistir e não mais tentar, ou mesmo ficar intimidada pela atitude do docente. No entanto, ela não se retraía, mas tentava novamente até conseguir. Entendemos que essa postura é uma característica muito importante e pode refletir-se futuramente em sua aprendizagem ante as dificuldades e desafios a serem enfrentados.

Valorização do professor

Stéfany considerava e valorizava muito as ações do professor. Para ela, era importante sua aprovação. Sua mãe nos relatou que ela se preocupava em seguir todas as orientações que ele lhe passava, a ponto de muitas vezes colocá-las acima da opinião de seus pais.

Quando ela fazia algo que desagradava o professor, demonstrava grande desapontamento e se esforçava para corrigir seu erro. Identificamos que sua postura responsável e madura na liderança do projeto de matemática também estava associada à valorização que recebia do docente em suas atitudes.

Em seu completamento de frases, ela destacou:

Meu professor é um bom ensinador (Completamento de frases)

Entendemos que Stéfany apreciava o trabalho desenvolvido pelo docente, considerando tudo aquilo que ele ensinava com valor para sua aprendizagem e vida de estudante. Isso a motivava a participar dos projetos e se dedicar como aluna, sabendo que o aprendizado seria importante para sua formação.

Identificação de suas dificuldades e como superá-las

Desde o início de nossos encontros Stéfany nos relatou sua dificuldade na leitura e escrita das palavras, expressando sua preferência pela matemática. Esse fator apareceu em vários momentos de seu completamento de frases:

Melhorei na letra

Quando estudo eu tenho dificuldade de entender minha letra

Eu aprendo ler

Sinto dificuldade em ler (Completamento de frases)

Esse conjunto de frases nos revela a clareza de Stéfany em relação às suas dificuldades e o desejo de superá-las. Da mesma forma, em seu desenho³⁶, se representando como aluna, ela desenhou uma estante de livros, com alguns títulos inventados e um lido por ela: “A tartaruga e a lebre”.

Em nossa conversa sobre o seu desenho, ela destacou que gostava muito de ler e quando chegava em casa logo pegava um livro para ler. No entanto, percebemos uma contradição em sua fala, pois demonstrou não gostar de português. No decorrer do diálogo, ela nos relatou que sua mãe havia ameaçado tirá-la do projeto de matemática por ela estar

³⁶ Ver anexo G – desenho “Como aluna”.

chegando em casa muito cansada:

Pesquisadora: Mas, se sua mãe te tirasse você ia gostar?

Stéfany: Não. Porque é legal! Principalmente matemática, se fosse português... Né, tia!?! (Conversa sobre o desenho como aluna – 18/05/2015)

Apesar de suas dificuldades, ela se esforçava para superá-las, realizando as tarefas para casa nas quais deveria escrever textos utilizando a letra cursiva e a letra de imprensa. Ela nos relatou que esses deveres ajudaram a melhorar sua letra. E, na leitura e escrita, observamos o seu avanço nas criações de frases para os textos da Catarina Cecília, principalmente na criação do romance “Laura”. Ela sugeriu frases como:

“Ela gostava de curiar o sorriso do mar [...]” (Observação de aula – 09/06/2015)

“Como o sol ajuda as pessoas (falando da família de Laura)”

“A mãe dela a noite abria as asas para o luar” (Observação de aula – 16/06/2015)

Identificamos seu avanço nessas produções, melhorando na coerência das frases e sugerindo construções que associavam a beleza e a imaginação.

5.1.3.3 O trabalho docente e a aprendizagem de Mayara e Stéfany: uma importante relação

Nosso objetivo para este tópico é evidenciar os aspectos do trabalho docente realizado pelo professor Carlos que contribuíram para a expressão de habilidades e recursos subjetivos importantes para a aprendizagem de Mayara e Stéfany e, também, a potencialidade de desenvolvimento de outros recursos. Identificamos que o docente, ao longo de seu contato com as alunas, teve um importante papel para essa expressão.

Em relação à Mayara, o valor do trabalho do professor revelou-se principalmente no incentivo e aprimoramento de sua habilidade na escrita poética e imaginativa com as produções da Catarina Cecília; nas aulas de música, nas quais ela aprendeu a tocar o pandeiro e o triângulo; e na pintura, aprendendo a técnica do desenho mágico³⁷, pintura com aquarela, perspectiva, desenho de observação, dentre outros.

Ademais, ela passou pelos desafios de ser Chefe de Governo, com a potencial expressão de recursos subjetivos de liderança ante a necessidade de se posicionar como “professora”, chamando atenção de seus colegas, escrevendo os deveres no quadro, enfim, estando atenta às demandas de uma sala de aula. Consideramos essas experiências relevantes para o seu futuro desenvolvimento como sujeito. E, também, ao participar do projeto de

³⁷ Ver anexo H – Telas da exposição “Desenho Mágico”, de Mayara.

matemática, na criação de um novo sistema numérico (com algarismos e nomes criados por ela), o qual foi muito importante para a expressão de recursos subjetivos associados ao estudo, à reflexão e à construção singular do conhecimento. Além disso, a participação nas feiras de ciências, em que precisou organizar as informações estudadas para explicar as atividades realizadas no projeto com clareza para várias pessoas, respondendo suas dúvidas e interagindo com elas.

Consideramos esses aspectos com valor para o desenvolvimento futuro de importantes recursos subjetivos para a aprendizagem de Mayara, como o domínio do conhecimento resultado do esforço, dedicação e persistência nos estudos e a segurança para defender suas opiniões e ideias. De igual forma, a criação dos poemas e histórias que lhe proporcionaram a utilização de recursos imaginativos e criativos para produzir frases impossíveis e belas (conforme a solicitação do professor).

De igual forma, a expressão dos recursos subjetivos de Stéfany pautou-se especialmente na liderança que exerceu em vários projetos realizados na turma, na matemática (no uso do sorobã e no projeto) e na pintura. Ela pôde vivenciar a oportunidade de liderar vários grupos (conforme destacamos anteriormente), o que contribuiu consideravelmente para o estímulo de sua responsabilidade, de seu compromisso com o estudo, de sua organização na delegação de tarefas para os colegas, na organização das informações estudadas, dentre outros.

Identificamos a expressão de recursos associados ao estudo em sua participação no projeto de matemática, criando um novo sistema numérico e apresentando-o nas feiras de ciências, além de sua liderança no grupo, que consideramos muito relevante para seu potencial desenvolvimento. Ela também foi incentivada em suas habilidades na pintura, aprendendo as técnicas ensinadas pelo professor e expondo suas telas³⁸.

Ressaltamos que, apesar de não termos identificado a emergência da imaginação e da criatividade na aprendizagem na turma do professor Carlos, conseguimos identificar nas duas alunas que acompanhamos a expressão de habilidades e recursos subjetivos relevantes para uma possível emergência desses processos.

Consideramos importante destacar que essas alunas desde o início do ano letivo apresentaram considerável desenvolvimento em sala, o que era revelado pela postura de interesse e motivação pelo aprender. Além disso, pela participação intensa nos projetos, e desempenho escolar, elas mantinham um relacionamento mais próximo ao professor, o que

³⁸ Ver anexo H – Telas da exposição “Desenho Mágico”, de Stéfany.

entendemos como fatores que contribuíram para identificarmos a expressão de seus recursos subjetivos.

Diante da escolha de outros alunos, com maiores dificuldades e desempenho inferior, consideramos que nossa compreensão poderia ser diferenciada.

5.2 CONHECENDO A PROFESSORA ELIANE E SUA TURMA

Conhecemos a professora Eliane³⁹ no final do ano de 2014 quando realizávamos uma pesquisa piloto para iniciarmos nossa compreensão sobre aspectos do campo de estudo e identificarmos possíveis participantes para o nosso trabalho. Na época, acompanhamos suas aulas em uma turma de 2º ano das séries iniciais do Ensino Fundamental. Ao acompanhar seu trabalho, as atividades realizadas e seu relacionamento com a turma, consideramos sua prática com valor para a aprendizagem dos alunos.

Ao ser convidada para participar de nossa pesquisa, a professora aceitou gentilmente nosso convite e por isso tivemos a oportunidade de estar com ela e sua turma durante o ano letivo de 2015. Nesse ano, ela havia pedido a remoção para uma Escola Classe próxima de sua residência, situada no Distrito Federal. Nessa escola, a professora assumiu uma turma de 1º ano das séries iniciais do Ensino Fundamental, no turno matutino.

A turma da professora Eliane teve uma média de vinte alunos devido a entrada e saída de crianças durante o ano, com um número equilibrado de meninas e meninos – variando pouco a quantidade – em média onze meninas e dez meninos. Os alunos, no geral, eram muito participativos, curiosos, alegres e animados com o trabalho desenvolvido. Havia alguns casos de indisciplina muito sérios. Dois meninos especificamente: um diagnosticado com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade no decorrer do ano (passando a tomar medicação específica) e o outro, com problemas de agressividade devido a vivências familiares muito graves.

Esses dois alunos atrapalhavam muito o andamento das aulas, no entanto, a professora Eliane conseguiu realizar seu trabalho com excelência. Nossa afirmação pauta-se em um fator muito importante para o 1º ano: a leitura e a escrita. A maioria dos alunos chegou ao final do ano lendo totalmente e escrevendo as palavras de forma correta, ou pelo menos, já tendo iniciado o processo de compreensão leitora e escrita.

Nosso acompanhamento do trabalho docente da professora Eliane permitiu-nos verificar sua dedicação e comprometimento com o ensino. Além disso, ela demonstrou sua

³⁹Nome fictício para preservar a identidade da professora participante de nossa pesquisa.

grande motivação em proporcionar aos alunos um ambiente rico em possibilidades de aprendizagem, com uma grande diversidade de materiais, informações e curiosidades sobre variados assuntos.

Na própria organização da sala já identificávamos essa característica, pois havia variados livros de leitura, uma gibiteca, livros⁴⁰ grandes com imagens de diversos assuntos (dentre os títulos: Peixes, ecologia e conservação de Roraima, 50 anos de fotografia, Floresta Atlântica, Jogos dos povos indígenas, Coleção de arte, Mamirauá⁴¹, Estrada real, Atlas de conservação da natureza brasileira), alfabeto, nomes dos alunos separados por sílabas, trabalhos realizados, números, quadro com imagem do sistema solar, enfim, uma sala de aula cheia de estímulos à curiosidade dos alunos.

A professora Eliane tem dezenove anos de experiência profissional com a docência. Formou-se em pedagogia em uma das melhores universidades estaduais do país, com especialização em gestão escolar e gestão educacional por duas outras universidades importantes. Iniciou a profissão em concurso prestado para a prefeitura de uma cidade no interior de um estado brasileiro. Nessa época, ela atuava como professora da pré-escola e dos anos iniciais do Ensino Fundamental em turnos diferentes.

Como recém-formada, assumiu uma turma de alfabetização em um bairro muito carente, com 32 crianças com diversas dificuldades. Nesse momento, ela teve a marcante experiência de alfabetizar uma criança de nove anos de idade, filha de um traficante, que era repete pela terceira vez. Para ela, essa conquista foi resultado da confiança e amizade que construiu ao se relacionar com o aluno. Esse fato marcou sua trajetória como um dos resultados positivos de seu trabalho.

Ela nos relatou que essa turma era bastante desafiadora, posteriormente sendo destacado pela orientadora da escola que esses alunos não poderiam estar juntos em uma mesma sala. Mas, mesmo diante de tamanho desafio, a professora Eliane ressaltou um aspecto de seu trabalho que percebemos nas observações que realizamos: seu olhar diferenciado para as necessidades de cada aluno e a importância da turma se constituir enquanto grupo. Conforme destacou: “[...] a gente acaba olhando muito para cada criança e aí você vai conhecendo o grupo [...] enquanto os alunos não se constituem um grupo, se sentem companheiros, a gente não consegue trabalhar.” (Dinâmica Conversacional).

Percebemos essa característica muito marcante da professora Eliane: seu objetivo em

⁴⁰ Esses livros foram doados para a professora por uma amiga que trabalhava em uma embaixada e seriam jogados no lixo.

⁴¹ Mamirauá é uma reserva de desenvolvimento sustentável, criada pelo governo do Amazonas, em 1996. (Para maiores informações, consultar: <http://www.mamiraua.org.br/pt-br/reservas/mamiraua/>)

construir com a turma o sentimento de grupo, de pertencimento. Isso foi relatado por ela como um fator que eliminava deboches, discriminação e a criança se sentia segura para participar em sala favorecendo sua aprendizagem. Ela destacou que as regras não devem ser obedecidas para respeitar apenas a professora, mas também, o grupo.

Em 2002, veio para Brasília com sua família, ingressando na SEDF no ano seguinte, após ser nomeada em concurso. Foi trabalhar em uma escola de região carente, assim como no trabalho anterior. No entanto, com um diferencial muito marcante para ela que vinha de uma cidade com toda infraestrutura básica (mesmo nos locais mais necessitados): as crianças atendidas na escola em sua maioria vinham de uma região próxima que não tinha rede de esgoto. Os alunos iam para a escola sem tomar banho, o que motivou a professora a criar a cesta da higiene com sabonete, escova, pasta de dente e papel higiênico. Ela, com todo cuidado, destacava que “às vezes saímos muito apressados de casa, acordamos cedo e não temos tempo de escovar os dentes, lavar o rosto [...]”, dessa forma evitava qualquer constrangimento nas crianças. Ao compartilhar essa história, ela ressaltou: “Eu acho que o papel da escola é acolher os sujeitos na condição que ele está [...] a gente tem que dialogar muito com o contexto no qual a gente está inserido.” (Dinâmica Conversacional).

A professora Eliane tinha o olhar diferenciado para cada criança, conhecendo suas famílias e realidade na qual estavam inseridas. Ela conhecia suas histórias, sabia as características familiares de seus alunos (aquele que vivia apenas com a mãe, sem parente nenhum onde morava, aquela que tinha um acompanhamento muito presente dos pais, aquele que morava com a tia-avó e recebia esporádicas visitas da mãe) e tudo isso se refletia no seu relacionamento com cada aluno.

Seu olhar singular também era reflexo de sua própria vivência, pois cresceu com pais semianalfabetos, com condições financeiras precárias. Ela sempre estudou em escola pública e conviveu com a discriminação por vir da “classe popular”, como declarou. Em sua experiência superou todos os desafios e ingressou em uma universidade pública, opondo-se à fala de uma professora no Ensino Fundamental, afirmando que ela não seria nada. Conforme destacou: “[...] pela minha própria condição, se eu saí da condição que eu nasci, perpasssei tantas coisas [...] Quem diria que a Eliane na condição que ela nasceu faria uma universidade pública? Uma das melhores do país [...]” (Dinâmica Conversacional).

Identificamos que a professora Eliane acreditava em todos os alunos. Não importavam as dificuldades ou realidades de sua história, ela demonstrava valorizá-los como indivíduos únicos e cheios de possibilidades. Não apenas o aluno comportado e participativo, mas também aqueles que atrapalhavam a aula e demandavam paciência de sua parte. Ela tinha a

postura acolhedora e sua valorização em promover na turma a formação como grupo era tão presente que ela não chamava a atenção da criança que estava atrapalhando a aula, mas pelo contrário, pedia que os colegas lhe ajudassem a colaborar.

Após seu ingresso na SEDF, esteve um ano e meio em sala de aula e, depois desse período, foi convidada para atuar na Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem – EEAA, trabalhando durante cinco anos com crianças com dificuldades de aprendizagem da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Trabalhou também durante um ano na coordenação da Educação Infantil de um Centro de Atenção à Criança e ao Adolescente (CAIC).

Depois, foi convidada para atuar no Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação, Esporte e Lazer – EAPE, trabalhando nesse local por cinco anos, na área de formação de professores. Sua atuação nesse local foi direcionada aos cursos de alfabetização e letramento, dos quais foi coordenadora durante determinado período. Ela relatou que procurou levar para o curso de formação o mesmo propósito de respeito ao aluno que pautava sua prática em sala de aula:

A mesma coisa que eu acho que eu tinha na sala de aula, essa coisa assim, do respeito à criança, eu levei para o respeito com o professor. Porque ele também tem sua história, né. Nós temos uma história e nós somos a nossa história. Então, assim, ele tinha uma formação, ele tinha aquele trabalho até ali [...]. (Dinâmica Conversacional)

O respeito ao indivíduo foi uma das características que observamos na professora Eliane, considerando o aluno em seu conhecimento, naquilo que poderia contribuir para sua aprendizagem e para a de seus colegas. No desenvolvimento de seu trabalho, ela procurava interagir com a turma, ouvindo seus relatos e vivências, inserindo aquilo que o aluno trazia para o conteúdo que estava sendo trabalhado.

Além disso, identificamos na professora Eliane um caráter investigativo e reflexivo de sua prática: ela estava constantemente aprimorando seu trabalho a partir das necessidades dos alunos. Percebemos que essa qualidade de sua postura como docente estava muito relacionada à sua história de vida. Conforme nos relatou, sempre foi muito curiosa, crítica e envolvida em assuntos de seu interesse. Participava das discussões que havia em sua cidade sobre questões políticas, área de grande relevância para ela. Com quinze anos leu toda a obra de Jorge Amado, muito interessada em sua descrição do comunismo. Também leu o livro “Olga”, de Fernando Morais, ficando admirada com sua coragem.

Ela nos relatou que quando jovem desejava mudar o mundo, principalmente as questões sociais de opressão e sofrimento das pessoas com poucas condições financeiras. Ela

também participou do grêmio estudantil. Verificamos em nossas observações e conversas com a professora Eliane como o desenvolvimento de seu trabalho docente está totalmente atrelado às suas vivências, que perpassam os fundamentos de sua prática.

No próximo tópico iremos caracterizar os elementos do trabalho docente da professora Eliane em suas principais características, algumas já iniciadas nesse item.

5.2.1 Caracterização do trabalho docente da professora Eliane

Nosso objetivo neste tópico é focar as características importantes que identificamos no acompanhamento do trabalho docente da professora Eliane, que se constituem em relevantes ações para a aprendizagem dos alunos em sua dimensão complexa. A seguir, apresentamos nossa compreensão distintiva de seu trabalho.

Apresentação do conhecimento de maneira diversificada e enriquecedora

A professora Eliane priorizava, em sua apresentação do conhecimento aos alunos, a utilização de diversas informações e curiosidades, o que também era expresso na utilização de variados materiais e recursos.

Em várias situações observamos esse aspecto, dentre eles, quando a turma iria apresentar a música “O foguete” na entrada da escola para todas as turmas. A professora trouxe um livro com várias curiosidades sobre os foguetes. Conversando com a turma, ela falou sobre o telescópio, sobre o funcionamento dos foguetes, sobre a roupa especial utilizada pelos astronautas, sobre a cadela Laika, que foi o primeiro ser vivo a ser lançado ao espaço, dentre outros elementos interessantes.

Esse momento foi muito interativo com os alunos, que também traziam particularidades de seu conhecimento e vivência. Um dos estudantes disse que tinha um telescópio, outro comentou sobre a roupa do astronauta “com um capacete para ele respirar”, ficaram tristes ao saber que Laika havia morrido, enfim, um episódio muito enriquecedor para o conhecimento da turma.

Comprendemos que grande parte dos professores nessa situação trabalharia apenas a música com as crianças, ensaiando sua letra para realizarem uma bela apresentação, mas a professora Eliane aproveitou essa oportunidade para instigar a curiosidade de seus alunos trazendo muitas informações que foram complementadas pelas participações e perguntas deles.

Em outra ocasião, a escola estava trabalhando o projeto sobre alimentação saudável e todos os professores desenvolveram esse assunto com suas turmas. A professora Eliane trabalhou com os alunos os benefícios de cada alimento a partir de suas cores. Sentados em roda, ela colocou folhas coloridas no chão e trouxe vários legumes e frutas reais, de cores variadas. Ela falou sobre cada alimento, perguntando aos estudantes qual era a sua cor e compartilhando em que contribuía para a saúde do nosso corpo (para os olhos, para o sangue, para evitar câncer, para o ferro, dentre outros). Ela mostrava os legumes e frutas para as crianças perguntando qual era sua cor por fora e por dentro, depois eles diziam em qual folha colorida deveria ser colocado determinado alimento. Alguns ficavam em duas folhas, por ser de uma cor na casca e de outra cor por dentro.

Percebemos que essa metodologia se adequou à linguagem da criança e facilitou muito o seu aprendizado. Eles compartilharam suas experiências ressaltando que a mãe comprava aquela verdura, ou que preparava sopa com outra, e quais comiam ou não gostavam.

Foi um momento muito valioso para os alunos, que redundou em resultados positivos para sua alimentação e vivência familiar, pois percebemos que durante o lanche as crianças comentavam as cores e para quê servia aquele alimento e, também, muitas passaram a comer verduras que rejeitavam, como a beterraba e a cenoura. Além disso, os pais comentaram com a professora que as crianças, além de compartilharem com eles o aprendido, passaram a comer de forma mais saudável e a pedir para que comprassem frutas e verduras.

A professora Eliane preocupou-se com a alimentação saudável dos alunos ao longo de todo ano, pois ela sempre os avisava quando não traziam lanches saudáveis para a escola ou não queriam comer alguma verdura do lanche servido na instituição. Essa prática foi importante, pois estavam sempre lembrando a importância de cada alimento para a saúde do corpo.

Ela também utilizou muitos conteúdos de interesse das crianças, como os animais. Acompanhamos seu trabalho com o livro “ABC dos animais”, com o qual ela ensinou os conceitos de mamíferos, insetos, aves, anfíbios e répteis. Mostrava os animais do livro e perguntava para a turma se eram mamíferos, aves, dentre outros. Trabalhou as letras iniciais dos nomes dos animais, comparando com as letras dos nomes dos alunos, compartilhando conjuntamente várias curiosidades sobre eles.

Outro recurso utilizando o nome dos animais foi o Bichionário, material confeccionado pela docente com folhas encadernadas com índice e as letras do alfabeto coladas em cada folha nas formas maiúscula, minúscula, cursiva e de imprensa. No decorrer do ano eles utilizaram esse material, preenchendo com o nome dos animais que eram

formados por determinada letra inicial do alfabeto e seu desenho representativo (imagem ou formato confeccionado em origami pela criança).

O Bichionário foi um material muito interessante e valioso para os alunos, pois além de aprenderem as letras do alfabeto e a dobradura de animais, puderam aprender uma infinidade de curiosidades sobre a vida de cada animal trabalhado. Da letra A até a Z eles completaram com animais e aprenderam, dentre outros conhecimentos: sua alimentação, seu habitat natural, seu país de origem, a quantidade de filhotes, sua classificação como carnívoros, herbívoros, mamíferos, felinos.

A professora não explorava apenas um animal para cada letra, mas vários, como por exemplo, na letra T, em que aprenderam sobre o tigre, o tubarão martelo e o tubarão branco. Ao trazer curiosidades para a turma, a docente também trabalhou, por exemplo: o significado de palavras como “inofensivo”; compreensão de tempo, “quinze meses significa que a mãe fica grávida por mais de um ano” (fala da professora); o conceito de cartilagem e de cilíndrico (ao caracterizar o corpo do tubarão). Destacava, também, conhecimentos populares, como o que diz que o leão é o rei da floresta. A docente destacou que essa afirmação era resultado da força que o leão tinha e que por isso ninguém conseguia atacá-lo. Da mesma forma era o tubarão, ressaltado por ela como o rei do mar por possuir a mesma característica de força que o leão.

Nesse processo, as crianças ficavam muito empolgadas, compartilhando seus conhecimentos e suas dúvidas, em um movimento de grande aprendizagem. Conforme um breve trecho desses diálogos:

Aluno 1: a mãe dele pode comer ele? (pergunta sobre o tigre, porque a professora havia comentado que a mãe tubarão pode comer seus filhotes)

Professora Eliane: Não, ela cuida muito bem deles até os três anos. (e continua trazendo informações) Eles são animais noturnos e silenciosos [...]

Aluno 2: eles são iguais os ninjas?

Professora Eliane: não, os ninjas que aprenderam com eles. (Observação de aula – 03/07/2015)

Podemos perceber como esses momentos eram ricos em conhecimentos para os alunos, ultrapassando as informações sobre a vida dos animais e proporcionando aprendizados muito variados.

Em outro momento, os alunos faziam mais uma apresentação no período da entrada na escola para todas as turmas, dessa vez sobre os animais. Para isso, a professora Eliane trouxe várias curiosidades sobre diversos bichos (baleia, leopardo, hipopótamo, morcego e animais que comem plantas) para que as crianças pudessem escolher sobre qual gostariam de falar e estudar o material com a ajuda da família em casa.

Consideramos muito relevante o posicionamento da professora, que sempre aproveitava todas as circunstâncias como oportunidades para aumentar o conhecimento das crianças. E, também, como um momento para mostrar aos pais e à escola aquilo que estavam aprendendo.

A professora Eliane também trabalhou com o livro “Como? Onde? Por quê? Perguntas e respostas sobre o mundo animal”, apresentando as características dos animais com sangue frio (cobras, crocodilo, tartarugas e lagartos). Todos os trabalhos da docente sobre a temática estiveram relacionados com um projeto maior: construir com a turma a diferenciação de grupos de animais. Iremos trabalhar de forma mais específica esse projeto no decorrer dos tópicos que caracterizam seu trabalho.

Para finalizar esse ponto, destacamos a leitura do livro “Frederico Godofredo”. Enquanto lia a história para a turma, a professora comentava com eles alguns trechos e o significado das palavras. Ao explicar o que era cometa, aproveitou para explicar aos alunos o que era o universo. A docente pegou um quadro que ficava na sala com a imagem do sistema solar e iniciou uma conversa com a turma explicando vários aspectos interessantes sobre o tema:

Professora Eliane: o que é o universo?

Aluno 1: é um planeta

(A professora explica que a parte preta no quadro é o universo, que tem os planetas, estrelas, asteróides, cometas)

Aluno 2: eu falei para o meu pai que o Sol é de fogo, por isso que queima nosso rosto.

Professora Eliane: quanto mais perto do Sol, mais o planeta é quente e não tem como ter vida. Tá vendo o Sol e Netuno? Esse planeta é quente ou frio? (pergunta para os alunos mostrando o quadro)

Alunos: frio

Professora Eliane: esse planeta é muito frio porque tá muito longe do Sol.

Aluno 2: quem fez o mundo?

Aluno 1: papai do céu

Professora Eliane: tem várias explicações [...]

Aluna 1: Os planetas são em ordem de tamanho [...] (Observação de aula – 25/06/2015)

A aula prossegue com a professora explicando e conversando com a turma. Ela lê o nome dos planetas e as informações contidas no quadro, comenta que Mercúrio não tem lua, relembra o conceito de satélite da Terra, fala sobre Vênus, que podemos enxergar como uma “estrela maior”, dentre outros. Mais uma vez podemos exemplificar a construção diversificada do conhecimento pela professora, sempre nesse processo interativo com os alunos, compartilhando suas dúvidas e saberes.

Outra situação observada, que corrobora nossa compreensão de seu trabalho, foi na contagem dos gibis da “gibiteca” da turma. A professora Eliane organizou uma “gibiteca” em

sala, com muitas revistas em quadrinhos separadas e organizadas em caixas de acordo com o seu personagem (Mônica, Cebolinha, Cascão, Chico Bento, Magali, dentre outros). Havia também de personagens que não faziam parte da Turma da Mônica, como do Tio Patinhas, Luluzinha, Mickey, e outros.

No dia da contagem, a professora organizou a atividade para verificarem quantos gibis tinham em sua “gibiteca”. Essa atividade foi muito interessante, pois além da identificação da quantidade de gibis, a professora Eliane trabalhou a diferença entre letra maiúscula e minúscula com o nome dos personagens em letras diferenciadas nas capas; trabalhou o acento circunflexo do nome Mônica e o til de Cascão; trabalhou a formação dos algarismos das dezenas; e também a comparação das quantidades, quais personagens tinham mais gibis e quais tinham menos.

Mais uma vez identificamos a habilidade da professora Eliane em utilizar um objetivo específico de trabalho para enriquecer e ampliar o conhecimento dos alunos, explorando diversas possibilidades de aprendizado.

Valorização das contribuições e participações dos alunos

Observamos que as aulas da professora Eliane estavam sempre pautadas na participação do aluno, interagindo com seus comentários, dúvidas, respostas perante perguntas da docente, dentre outros. Suas aulas eram agitadas, principalmente porque os assuntos e recursos que utilizava em grande parte eram muito interessantes para o grupo.

Para além da participação, os alunos eram não somente valorizados em seus comentários, como também, eram incentivados para tal. No trabalho sobre as cores e os alimentos, que abordamos anteriormente, um aluno destacou que havia trazido frutas para o lanche. E logo a professora lhe pediu que colocasse suas frutas também na roda para que o grupo pudesse conhecer suas cores e benefícios.

Percebemos que a criança se sentiu muito contente em poder contribuir com a aula e o aprendizado de todos. Apesar de parecer algo simples, para nós foi um momento de valorização do aluno, incentivando-o a participar. Para outros professores seu comentário poderia ser apenas recebido com uma afirmação positiva, aprovando sua alimentação saudável, mas para a professora Eliane foi mais uma oportunidade de ampliar o conhecimento da turma.

Ademais, observamos vários momentos em que os alunos identificavam semelhanças nas palavras, como uma forma lúdica no processo de aprendizagem da leitura. Como, por

exemplo, em uma atividade que a turma estava escrevendo os nomes das frutas, dois alunos fizeram comentários sobre semelhanças que identificavam nos nomes. Um aluno destacou que as palavras cereja e laranja terminavam com “ja”. E outra criança identificou que abacate e abacaxi eram muito parecidas.

Nos dois momentos de descoberta dos alunos, a professora Eliane ressaltou para toda sala, mostrando para os outros estudantes as semelhanças entre as palavras. Destacamos que esse processo é muito interessante, pois estavam iniciando a leitura das palavras, identificando suas sílabas e fonemas. Diante da valorização da docente dessas percepções das crianças observamos algo que se tornou frequente nas aulas: elas tentavam sempre descobrir similaridades entre as palavras. A seguir um diálogo que exemplifica nossa compreensão:

Aluno 1: menino e menina começa com M (no momento da chamada)
 Professora Eliane: é, e como descobrimos se é menina ou menino?
 Aluno 1: menina tem E e menino tem I
 (As palavras estavam escritas no quadro, e a professora mostrou letra por letra até onde eram semelhantes)
 Aluno 2: Um tem A e o outro O
 Professora Eliane: é, qual tem o O?
 Aluno 2: meninos (Observação de aula – 11/05/2015)

Nesse diálogo podemos perceber que a professora Eliane aproveitava os momentos de interação com os alunos para instigá-los à reflexão em seu processo de aprendizagem. Ela poderia apenas ter confirmado a identificação da criança, mas, para além disso, oportunizou uma situação importante para seu conhecimento.

Outro momento que podemos citar para exemplificar nossa caracterização foi quando os alunos realizavam uma atividade para identificação das vogais nas palavras. Diante da palavra “jacaré” um aluno destacou que se juntasse o “ja” com o “ca” formaria a palavra “jaca”. A professora elogiou sua participação, afirmando que ele havia descoberto que dentro da palavra jacaré havia a palavra jaca.

Identificamos, em várias observações que realizamos, a valorização da professora Eliane nos momentos de participação dos alunos, bem como aproveitando suas colocações para trazer novos conhecimentos para a turma.

Trabalhar sistematicamente o conhecimento

Gostaríamos de destacar que utilizamos a palavra sistematicamente em dois sentidos principais: de organização e de continuidade. No sentido de organização, entendemos que a professora realizava os projetos em sala de aula de maneira que tinham um início, um desenvolvimento e uma finalização. E no sentido de continuidade, ela trabalhou diariamente o

conhecimento, retomando conceitos importantes para o desenvolvimento dos estudantes ao longo do ano.

Um dos aspectos de destaque de seu trabalho para essa caracterização foi o momento da chamada, que era realizada no início da aula, com os alunos sentados em roda no chão perto do quadro. Em sua realização diária, a professora trabalhou – além da alfabetização das crianças com a identificação das letras dos nomes dos colegas – conceitos importantes de matemática (unidade e dezena, formação do número, noção de mais e de menos, contagem, números ordinais) e a compreensão temporal (passagem dos dias e meses), com o preenchimento do calendário.

Esse momento era muito relevante para a aprendizagem dos alunos, pois logo no começo da aula já lidavam com informações basilares para o seu desenvolvimento. O primeiro aspecto que podemos destacar foi o aprendizado das letras a partir do nome dos colegas. Todos os dias a chamada era realizada por dois ajudantes: uma menina e um menino, de acordo com a ordem dos nomes na lista de presença.

Eles pegavam as fichas com os nomes de cada colega e iam colocando no chão um abaixo do outro, conforme falavam o nome escrito. Os alunos que faltavam eram colocados em paralelo à fileira dos presentes, mas com a ficha na vertical. Nesse momento havia nomes com letras iniciais iguais como Gustavo e Guilherme, Leandro e Leonardo, e o primeiro nome igual, como Pedro Eduardo e Pedro Fernando, ou o segundo nome, Ana Carolina e Carolina.

No início algumas crianças confundiam os nomes, pois haviam decorado a letra inicial. Por exemplo, colocavam o nome Guilherme, mas chamavam Gustavo. Nesse momento a professora não falava que não era o nome da criança, mas mostrava as sílabas do nome pronunciando o som para que percebessem a diferença entre o som e sua formação (de “GUI” para “GU”). Ou perguntava “Gustavo termina com E?”. Com essa pergunta ela instigava a criança a perceber as diferenças na escrita das palavras. No decorrer do ano, quando algum ajudante confundia os nomes, eram os próprios colegas que chamavam sua atenção.

A docente também aproveitava os momentos para lembrá-los, mesmo quando acertavam. Em uma aula observada, a ajudante do dia chamou sua colega Maria Fernanda e a professora questionou-lhe como ela sabia que era esse nome e não Maria Eduarda. A ajudante então lhe respondeu que era porque tinha a letra F. Mais uma vez vemos a ação da docente no sentido de estar sempre questionando os alunos, de maneira a chamar sua atenção para os detalhes na formação das palavras e promovendo sua compreensão na identificação das letras e sons.

Observamos que cotidianamente a professora Eliane tinha esse procedimento no momento da chamada, destacando as letras iniciais dos alunos, a formação silábica, os nomes semelhantes, dentre outros, além de trabalhar os conceitos matemáticos.

Após a realização da chamada com as fichas dos nomes dos alunos, os ajudantes do dia contavam a quantidade de crianças presentes e ausentes. Inicialmente, colocavam a mão na cabeça de cada colega para fazerem a contagem e depois pegavam os canudos com a quantidade correspondente para colocarem no mural da chamada (feito de tecido com bolsos).

Desde o início do ano letivo, a professora combinou com a turma que todas as vezes que a contagem chegasse a dez canudos, eles deveriam formar um “amarradinho” e juntavam os dez canudos com o elástico. Assim, ela já estava iniciando o conceito de unidade e dezena. Todas as vezes na contagem ela perguntava “E agora, tem dez canudos, o que precisamos fazer?” E os alunos respondiam que deveriam amarrá-los. Quando a quantidade de alunos presentes era dezoito, ficavam então um amarradinho e oito canudos soltos.

Ela também trabalhou a formação dos números, perguntando aos alunos como formava determinado número, por exemplo, “como forma o número quinze?” e eles respondiam que era o um e o cinco. No mural da chamada, além de colocarem os canudos, também colocavam o algarismo representativo da quantidade de alunos presentes.

Isso acontecia de igual forma no preenchimento do calendário, no qual colocavam os canudos com o valor correspondente e o dia representado pelos algarismos. No decorrer do ano, eles já compreendiam que do dia vinte para o dia vinte e um não precisavam fazer toda a contagem dos canudos, bastava apenas acrescentar aos que já estavam no calendário: mais um canudo.

A contagem de alunos presentes e ausentes também foi progredindo. No início contavam colocando a mão na cabeça do colega (conforme já salientamos) e depois pegavam os canudos para formar a quantidade correspondente. Posteriormente, passaram a colocar os canudos paralelos a cada ficha que continha os nomes. Essa mudança foi uma estratégia da professora para compreenderem as quantidades, pois muitos erravam a contagem dos canudos repetindo o nome do número de forma aleatória, sem verificar a real quantidade. Progressivamente passaram a contar apenas as fichas.

Consideramos essa evolução muito interessante, pois nos proporcionou identificar claramente o avanço na compreensão dos alunos. E já no final do primeiro semestre, a professora lhes questionava “sem contar, quem veio mais? Meninas ou meninos?”. Isso porque ela já havia orientado os ajudantes a organizarem as fichas de meninas e meninos de forma paralela, o que facilitava a visualização. Às vezes contavam apenas um grupo e ela

perguntava: “a gente precisa contar as meninas? sabemos que tem seis meninos e uma menina veio a mais [...]”.

Dessa forma, a professora instigava os alunos a pensarem de diferentes formas o conteúdo matemático. Ela lhes questionava: “quem faltou mais, meninos ou meninas?”; ou o contrário: “quem veio mais? [...]”; e, também: “na nossa turma tem onze meninas matriculadas, nenhuma faltou, precisa contar?”. Da mesma forma: “na nossa turma tem nove meninos, só que um faltou. Quem sabe quantos nomes (referindo-se as fichas) têm sem contar?”. Segue o exemplo de um desses diálogos, após a organização das fichas dos nomes no chão pelos ajudantes:

Professora Eliane: sem contar, vamos olhar. Tem mais meninas ou meninos?
 Quantas meninas a mais?
 Aluna 1: três
 Professora Eliane: por que você acha que tem mais?
 Aluno 2: porque tem três nomes (Observação de aula – 25/05/2015)

Os alunos também passaram a fazer o registro no quadro no segundo semestre. Inicialmente, desenhavam riscos representando a quantidade de alunos da turma, cortavam os riscos ao meio para representar a quantidade de alunos presentes e circulavam os riscos que representavam os alunos ausentes. E também escreviam a conta, por exemplo: “ $10+8=18$ ”.

Nesses momentos a professora perguntava para a turma os resultados da soma, e eles respondiam o valor sem utilizar os dedos ou outros recursos para contagem, apenas mentalmente:

Professora Eliane: quanto dá sete mais dois? (após a contagem de meninos presentes e ausentes)
 Aluna: nove
 Professora Eliane: como você sabe?
 Aluna: se colocar um fica oito mais um fica nove (Observação de aula – 03/07/2015)

Observamos que essa postura de perguntar como a criança havia descoberto o resultado, além de ser um retorno para o seu próprio trabalho, compreendendo as construções realizadas pelo estudante, ajudava o próprio aluno a entender esse processo. Assim, o cálculo não era realizado de forma decorada, mas com a compreensão do processo pela criança.

Por fim, o trabalho com os números ordinais. No segundo semestre, a professora mudou a tabela para acompanhar a vez dos ajudantes colocando à frente dos nomes os números ordinais. Assim, ela trabalhou mais um conceito utilizando apenas esse momento inicial da chamada.

Na dinâmica conversacional a professora Eliane nos relatou que seu objetivo principal era trabalhar sistematicamente o conteúdo. Mesmo que não alcançasse a compreensão de determinado aluno em um dia, poderia dar-lhe continuamente a oportunidade de aprendizado:

[...] quando eu faço a chamada lá todo dia [...] Eu falo assim: gente porque você vai fazer todo dia? No outro mês você vai fazer de novo? Porque é um trabalho sistemático. [...] quanto tempo eu vou ter que trabalhar isso para que eles compreendam o que que é esse a mais, então assim, um dia isso foi introduzido, mas a partir do tempo que ele é introduzido ele vai ser trabalhado sistematicamente. E aí não é todo dia que todo mundo presta atenção [...] então assim, você vai batendo que tem uma hora que atinge todo mundo. (Dinâmica conversacional)

A fala da professora é um reflexo de sua compreensão dos objetivos de seu trabalho docente. Trabalhar sistematicamente os conteúdos foi um objetivo identificado por ela a partir de sua experiência como formadora de professores. No caderno de avaliação do curso havia três aspectos principais que contribuíam para a reflexão do professor na realização de sua prática: introduzir, trabalhar sistematicamente e retomar. Essas palavras foram identificadas pela professora Eliane como categorias de análise, que poderiam ajudar os docentes a avaliarem sua prática.

Diante de seu relato podemos perceber a habilidade reflexiva da professora Eliane que, ademais do campo teórico, conseguia trazer suas reflexões para impactar sua própria prática. Destacamos esse ponto pois consideramos importante ressaltar essa característica da docente de maneira contextualizada ao vivenciado em sua sala de aula.

O outro aspecto que salientamos no início desse tópico foi a sistematização em seu caráter de organização do conhecimento. Observamos essa característica em vários momentos do trabalho da professora, mas iremos destacar dois projetos que foram muito significativos em nossas observações. O projeto sobre os animais (mamíferos, aves, insetos, anfíbios e répteis) e o projeto “identidade”.

Conforme destacamos anteriormente, a professora Eliane trabalhou os diversos conteúdos, explorando assuntos de interesse das crianças, dentre eles os animais. Esse projeto foi trabalhado em sua turma ao longo de todo ano com várias atividades e passeios relacionados ao tema. Ao final, todas as atividades foram organizadas de maneira a formalizar o conhecimento adquirido pelos estudantes.

Uma das atividades realizadas relacionadas ao projeto foi a organização do ciclo de nascimento dos grupos de subdivisão dos animais, citados anteriormente. A professora trabalhou com os alunos utilizando vídeos que mostravam da concepção ao nascimento dos animais e realizou atividades que sistematizaram essas informações. Os alunos assistiram o nascimento de animais, como o elefante, o cachorro, o golfinho, o sapo, dentre outros.

Consideramos esse trabalho de grande valor para a aprendizagem dos alunos, pois aprenderam as etapas de desenvolvimento de vários animais. A professora Eliane destacou que seu objetivo com essa atividade era desenvolver a habilidade de aprender a aprender, considerada por ela como primordial para a aprendizagem:

[...] o que que é esse aprender a aprender? Que eles são capazes de aprender qualquer coisa. Hoje a gente foi ver como é que os mamíferos nascem, né, então assim, esse espírito né, que é científico mesmo. Como é que é isso? Como é que funciona? [...] já é uma capacidade de aprender a aprender. [...] porque eu acho que eles têm que sair com uma autonomia intelectual. Na verdade isso perpassa todo o trabalho, todos os planejamentos, né. Eu tenho os objetivos específicos relativos ao processo de alfabetização e essas outras é relativo à formação do indivíduo porque isso ele vai levar pra sempre na vida dele. Todos vão aprender a ler e a escrever se eu utilizar um método que se limita só ao domínio do processo de aquisição de leitura e escrita, mas pra além disso, eu utilizo desses outros meios pra que ele tenha sua autonomia. Que eles sejam curiosos, que eles queiram aprender muitas coisas [...] (Dinâmica conversacional)

A professora também ressaltou que, ao final do projeto, eles teriam construído uma metodologia:

[...] ao final o que que eles vão ter construído? Eles vão ter construído uma metodologia na verdade [...] que é de diferenciação, né, então assim, existem grupos de animais, esses grupos eles se diferenciam a partir de algumas coisas. Que eles não precisam decorar, mas eles vão criar uma habilidade mental de distinção, né, que ela é fundamental para os processos de investigação e de pesquisa. (Dinâmica conversacional)

Esses trechos de fala da professora nos revelam a clareza que tinha de seus objetivos como docente, que pautavam sua prática motivando-a a possibilitar aos estudantes a oportunidade de lidarem com diversos conhecimentos. Destacamos que, apesar da diversidade de conhecimentos trabalhados, eles não eram apresentados de maneira dispersa e aleatória, mas organizados, visando a construção da compreensão da criança.

A docente também mantinha clareza em relação ao referencial teórico que embasava o seu trabalho:

[...] o meu suporte teórico é sempre Vigotski porque ele vai falar da construção dos conceitos, que vai do espontâneo ao científico, né. Ele vai falando que a gente vai criando mecanismos mentais pra ir entendendo o mundo, pra ir compreendendo, pra ir construindo os conceitos, né? Porque eu acho que o conhecimento é sempre conceitual. A gente parte do concreto e tal, mas a elaboração é sempre conceitual. Ainda que seja um conceito concreto (risos). (Dinâmica conversacional)

Outro projeto que também gostaríamos de destacar para exemplificar nossa compreensão é o que foi trabalhado pela professora Eliane no segundo semestre com o intuito de construir a compreensão dos alunos sobre sua identidade. Apesar de atividades terem sido

trabalhadas no início do ano com esse fim, ela decidiu retomá-lo de forma mais efetiva, pois identificou que, diante de algumas dificuldades que teve na escola, não havia conseguido alcançar o nível de satisfação que gostaria.

Todas as atividades trabalhadas foram organizadas de maneira a construir um “livrinho” sistematizando a aprendizagem da criança. Os alunos realizaram desenhos e produções escritas, dentre eles: a história do seu nome (perguntas para descobrir a história do próprio nome), desenho sobre o que já sabia fazer e o que precisava de ajuda, produção escrita intitulada “Eu sou assim”, lista com as brincadeiras preferidas, produção escrita sobre o que gostava de comer, sobre sua família, sobre sua casa, dentre outros.

É importante destacar que, nesse projeto, os alunos iniciaram a produção de pequenos textos, como mais uma característica do trabalho docente da professora Eliane com o intuito de promover o desenvolvimento dos alunos. Isso porque, na série em questão (1º ano das séries iniciais do Ensino Fundamental), os professores normalmente não trabalham com produções textuais devido aos alunos estarem ainda em processo de domínio da leitura e escrita.

No entanto, o avanço da aprendizagem da turma foi tão proveitoso que a maioria já conseguia produzir pequenos textos ou, ainda, frases com coerência. Mesmo que errassem algumas letras, trocando ou suprimindo, eles possuíam uma compreensão do processo de leitura e escrita que lhes permitia isso. Mais um elemento que indica os resultados do trabalho diversificado e produtivo da professora, pois verificamos no início do ano letivo que os alunos ingressaram na escola sem saber ler, apenas alguns identificavam poucas letras.

Utilização de recursos diversificados

A professora utilizou diversas músicas, jogos, brincadeiras, livros de literatura, vídeos e passeios para promover a aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes. Cada um desses recursos esteve relacionado ao tema do projeto no qual estava trabalhando. No trabalho com as músicas ela utilizou suas letras para promover o reconhecimento de letras iniciais e a formação de palavras, promoção da leitura, dentre outros.

Consideramos essa característica de fundamental importância no desenvolvimento do trabalho docente da professora Eliane por atender às demandas da idade das crianças, facilitando seu envolvimento ao explorar sua curiosidade, interesse, imaginação e ludicidade. E, também, por tornar o espaço de sala de aula um ambiente repleto de possibilidades de conhecimento, propiciando ao aluno o contato com todo o conjunto cultural humano.

Como exemplo, podemos citar as músicas: “Boneco de lata”, em que a professora explorou a letra com as crianças e desenhou o contorno de uma menina e um menino da turma, em papel pardo, para os alunos identificarem e desenharam as partes do corpo; “O foguete”, conforme já destacamos anteriormente; “Trem dos animais”, explorando o som dos animais, a formação das palavras e relacionada ao projeto dos animais; e “Gente tem sobrenome”, para o projeto “identidade”, diferenciando o nome e sobrenome, dentre outras músicas.

Os jogos foram trabalhados pela docente como recursos para reforçar o aprendizado. Ela utilizou quebra-cabeça de palavras, jogo da memória de letra inicial e imagem, jogo de matemática (no qual os alunos jogavam dados e deveriam pegar as cartas do número correspondente), jogo dos animais (com a imagem e o nome do animal para que os alunos fizessem a correspondência), dentre outros jogos. E também as brincadeiras, dentre elas, de pular corda, trabalhando os conceitos de frente, atrás, esquerda e direita.

Os livros de literatura, da mesma forma que as músicas, estavam relacionados aos projetos trabalhados. Ela utilizou “A arara cantora”, “Frederico Godofredo”, “O carteiro chegou”, “Felpe Filva”, “O natal do carteiro”, “Malala, a menina que queria ir para a escola”, “Livro dos números, bichos e flores”, “Dedinhos ocupados”, “O diário do lobo”, “Obax”, “O grande livro das famílias”, “Menina bonita do laço de fita”, “As tranças de Bintou”, livros sobre os animais, e outros mais. Cada livro foi aproveitado de maneira peculiar pela professora Eliane: não foi apenas a leitura de uma história para crianças, mas estava bem alinhado aos seus objetivos e projetos.

Os vídeos também cumpriam esse propósito. Alguns exemplos de vídeos que a turma assistiu foram sobre o nascimento dos animais e “Caillou e o dia da amizade” para explorar o tema da amizade. E, também, os passeios que realizaram para o zoológico, para a Escola da Natureza, para a biblioteca pública infantil situada na Asa Sul, e outros.

Esses passeios também foram trabalhados de maneira a construir um conhecimento, como, por exemplo, o passeio para o zoológico. No dia em que os alunos foram ao local, levaram pequenos blocos de papel para escreverem o nome dos animais que conheceram. Em aula posterior a professora realizou uma atividade para que pudessem formar os nomes dos bichos em conjunto, utilizando a junção de letras recortadas em cartolina e colando-as no quadro.

Ela organizou a turma em roda em frente ao quadro, e cada criança, em sua vez, escolhia um animal que havia escrito para formar seu nome. Um aluno escolheu “zebra”,

inicialmente ele formou “ZBA” suprimindo as letras E e R. Após sua formação, a professora pedia que lessem a palavra e identificassem o que estava faltando.

Destacamos a postura da docente em permitir que a própria criança tentasse identificar a formação correta das palavras, possibilitando sua construção da compreensão de associação de sílabas e fonemas. Outro aluno formou a palavra “TIGE” e, de igual forma, a turma foi incentivada a descobrir sua correta formação.

Por fim, mais um recurso que consideramos muito relevante para a aprendizagem dos alunos foi o “Banco de palavras”. Tratava-se do caderno meia pauta dos alunos, com as letras do alfabeto em seus diferentes formatos (assim como no Bichionário) coladas em cada página. Esse caderno foi preenchido ao longo do ano pelos estudantes com palavras cuja letra inicial era referente à da página. Após a escrita das palavras, eram numeradas e depois eles desenhavam a imagem representativa da palavra, associando sua numeração ao desenho.

Foi mais um recurso que favoreceu o domínio da leitura e da escrita pelos alunos. As palavras eram sugeridas por eles, e para sua escrita, a professora falava cada sílaba e ia perguntando como era sua formação. Ela escrevia em conjunto com a turma, cada palavra por etapas, para que eles pudessem compreender sua formação. Conforme nossa observação em sala, no preenchimento da letra C:

Professora Eliane: eu quero outra palavra com C

Aluno 1: cachorro

Aluna 1: casa

Aluna 2: camelo

(A professora escreve as palavras no quadro com ajuda dos alunos)

Aluno 2: tia, eu percebi uma coisa. Essas três palavras começam com C e a segunda letra é com A.

Professora Eliane: agora eu quero uma palavra que seja com CO

Aluno 3: corrida

(A professora realiza o mesmo processo de escrita da palavra)

Professora Eliane: agora eu quero uma palavra que seja com CU

Aluna 2: cumida

Professora Eliane: a gente fala “cumida”, mas escreve “comida”. Tem uma palavra que só os meninos usam?

Alunos: cueca (Observação de aula – 08/06/2015)

Podemos perceber que todos os recursos utilizados pela professora Eliane estiveram em consonância com os seus objetivos de aquisição da leitura e escrita, mas também, e principalmente, de autonomia intelectual dos alunos ao promover uma grande diversidade de possibilidades de aprendizagem, de reflexão, de curiosidades para eles. Esses recursos não foram utilizados de maneira aleatória e desconexa, como muitas vezes acontece em sala, apenas como uma distração para o estudante, estiveram bem coerentes com aquilo que a professora Eliane identifica como seu papel para a aprendizagem dos alunos:

[...] fazer o aluno acreditar, acreditar nele mesmo e se apaixonar também. Eu acho assim, que uma das coisas que, é como dizia o Rubem Alves né, você tem que ter vontade, né. Você tem que ter fome. Então assim, se a criança quer, ela faz [...] Então assim é esse desejo, né, essa paixão. De despertar a vontade mesmo, eu acho que a primeira coisa que o professor tem que fazer né. E depois ir ensinado metodicamente. (Dinâmica conversacional)

5.2.2 O trabalho docente da professora Eliane e as possibilidades e desafios para a potencial emergência futura da imaginação e da criatividade na aprendizagem

Construímos este tópico como uma continuidade do tópico anterior, no entanto nossa pretensão neste momento é evidenciar aspectos do desenvolvimento do trabalho docente que podem contribuir para a expressão futura da imaginação e da criatividade na aprendizagem dos alunos. Assim como no acompanhamento da turma do professor Carlos, não identificamos a expressão desses processos na turma da professora Eliane, no entanto reconhecemos que seu trabalho apresenta valor para que importantes recursos subjetivos (questionamento, reflexão, autonomia, curiosidade, motivação, segurança, dentre outros), que fazem parte da constituição da imaginação e da criatividade do aprendiz, fossem desenvolvidos.

A seguir apresentamos os aspectos que podem explicitar nossa compreensão.

Incentivo e valorização das produções dos alunos de maneira reflexiva e singularizada

Esse ponto expressa um aspecto muito significativo do trabalho docente desenvolvido pela professora Eliane, pois percebemos sua intencionalidade em que os alunos pudessem construir suas próprias ideias e reflexões sobre o conhecimento. Dessa forma, sua prática direcionava-se ao domínio do conhecimento a partir da elaboração singular do estudante, divergindo de concepções em que sua capacidade é avaliada por reproduzir a informação.

Comprendemos essa particularidade de seu trabalho a partir dos projetos que foram trabalhados em sala, especialmente o projeto “Identidade”, no qual os discentes realizaram várias produções escritas relacionadas à realidade por eles vivenciada. Essas produções permitiram ao aluno especificar e entender os aspectos relacionados aos seus gostos, à sua família, aos seus amigos, à sua escola, dentre outros.

Tivemos a oportunidade de acompanhar a produção intitulada “Eu sou assim”, na qual a professora Eliane orientou os alunos a escreverem sobre sua personalidade. Ela destacou que não era para escrever a cor dos olhos, dos cabelos, mas se era triste ou alegre, se gostava

de ler, de escrever. Para facilitar esse processo de compreensão dos alunos, ela relembrou a história que haviam trabalhado intitulada “Felpo Filva”:

Professora Eliane: quem sabe como era a personalidade dele?
 Aluno 1: é solitário, ele não gosta de ficar com ninguém
 Aluna 2: ele tem vergonha das pessoas
 Professora Eliane: quem tem vergonha é tímido. Como eram as histórias dele?
 Alunos: tristes
 Professora Eliane: E a Charlot? Quem era?
 (Charlot era uma personagem do livro)
 Aluna 1: ela deixava ele com “coelhite”
 Professora Eliane: ela era feliz ou triste?
 Alunos: alegre (Observação de aula – 03/09/2015)

Após esse momento de diálogo com os alunos sobre o livro, a professora salientou que não deveriam falar nada sobre eles de fora, mas de dentro, “aquilo que não se pode ver”. E acrescentou que poderiam falar se gostavam de fazer amigos, se eram inteligentes, o que gostavam e o que não.

Essa produção foi muito interessante para os alunos como um momento de autoconhecimento, iniciando a construção de sua identidade. Destacamos que essa ação, de proporcionar ao estudante pensar como ele é, suas características e gostos, torna-se valiosa para sua aprendizagem no sentido de motivá-lo ao pensamento reflexivo. Ainda que seja de maneira basilar, devido à idade das crianças, podemos perceber sua projeção futura, promovendo o desenvolvimento da capacidade de percepção e diferenciação de suas próprias características e do outro. E, para além da reflexão sobre si mesmo, os alunos também construíram a compreensão sobre sua família, amigos, escola, conforme já destacamos anteriormente. A capacidade de reflexão está na base do desenvolvimento da criatividade na aprendizagem, associada principalmente à sua característica de geração de ideias próprias (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2008, 2012b).

Incentivo à pesquisa, curiosidade e desenvolvimento do conhecimento

Em todo o trabalho da professora Eliane identificamos sua primazia por instigar a curiosidade dos estudantes. A diversidade de recursos que utilizou e informações que trazia para a sala de aula era um reflexo de seu desejo de propiciar aos alunos desenvolverem o gosto pela descoberta. Para ela, era muito importante mostrar aos discentes que o conhecimento não se esgota e, por isso, deveriam estar sempre buscando aprender novos saberes.

Além dos aspectos já citados anteriormente (porque compreendemos que essa característica perpassa a forma como desenvolveu a totalidade de seu trabalho), gostaríamos de destacar um projeto que realizou no segundo semestre com a turma: a maleta do pesquisador. Esse projeto consistiu em cada criança levar para casa uma pequena maleta que continha uma lupa, saco plástico pequeno e uma folha com perguntas que deveriam responder a partir da pesquisa de qualquer coisa que desejassem (objetos, insetos, flores, alimentos, dentre outros).

Os alunos deveriam observar o elemento escolhido com a lupa e responder as seguintes questões: “qual o nome do objeto da sua pesquisa?”, “como ele é?” “escreva o que você achou de mais interessante na sua pesquisa?”. E finalizavam com o desenho desse objeto. Conforme traziam a maleta, as crianças apresentavam no início da aula, na roda da chamada. A professora Eliane fazia perguntas para a criança e utilizava o gravador para gravar a conversa, semelhante a uma pequena entrevista.

Em conversa informal com a docente, ela nos relatou que seu objetivo em gravar as falas das crianças era ajudá-las a desenvolver a capacidade de expressão de uma determinada informação, ao refletirem sobre a importância de transmitir uma mensagem com clareza. Ao término da gravação, a turma escutava o áudio da entrevista.

A primeira a realizar a pesquisa foi a própria professora Eliane. No dia da apresentação da maleta ela trouxe um besouro que havia encontrado em sua residência. Ela mostrou para as crianças como havia feito sua observação utilizando a lupa e como havia preenchido as perguntas.

Os alunos ficaram muito empolgados com o projeto e pesquisaram moedas, flores, folhas, baratas, besouros, romã, água, terra, ovo, concha, maribondo, café, abelha e minhoca. Acompanhamos a apresentação da pesquisa de quatro crianças, dentre elas uma menina que pesquisou flores. Ela destacou que algumas têm pólen e outras não, e que também tem uma falsa flor. Um aspecto interessante é que a criança, no dia de sua apresentação, apresentou informações além do que havia escrito.

As perguntas que a professora realizava para a criança no momento da entrevista eram: “o que você pesquisou?”, “o que você descobriu?”, “quantas flores você pesquisou”, “o que você achou de mais interessante?”. Além das perguntas, ela interagiu trazendo novos elementos às informações que a criança apresentava, conforme diálogo abaixo, referente à apresentação de outra aluna que havia pesquisado a água:

Professora Eliane: (nome da criança), o que você pesquisou?

Aluna: a água

Professora Eliane: e o que você descobriu sobre a água?
 Aluna: que ela é muito importante e ninguém pode viver sem ela
 Professora Eliane: E como ela é?
 Aluna: é transparente e líquida
 Professora Eliane: a água é sempre líquida?
 Aluna: vira gelo (Observação em sala – 20/11/2015)

Após ouvirem a gravação, a professora realizou novamente a entrevista e trabalharam novas informações:

Aluna: sem ela a gente não consegue viver
 Professora Eliane: só a gente?
 Aluna: do Brasil
 Professora Eliane: só do Brasil?
 Aluna: do mundo inteiro
 Professora Eliane: só as pessoas?
 Aluna: os animais
 Professora Eliane: e as plantas?
 Aluno 1: tia, ela não falou que tem água doce e salgada
 Professora Eliane: onde tem água doce?
 Aluno 1: no rio
 Professora Eliane: e salgada?
 Aluno 2: no mar (Observação em sala – 20/11/2015)

Esse diálogo nos permite compreender o processo de interação da professora com os alunos, que além das informações que traziam, eram instigados a construir novas reflexões a partir delas. Em outra aula, uma aluna levou sua pesquisa sobre a barata. Ela destacou a descoberta de pelos nas patas da barata e a docente aproveitou para relembrar o conceito de inseto (animal com seis patas).

No preenchimento da folha de perguntas, essa aluna escreveu no item referente ao que ela havia achado de mais interessante em sua pesquisa: “eu mim senti uma cientista”⁴². Assim podemos compreender de sua afirmação o valor desse projeto para seu desenvolvimento. O cientista é aquele que realiza descobertas, e ela estava descobrindo novos aprendizados. Novamente, identificamos a concretização do objetivo da professora Eliane, em proporcionar aos alunos desenvolver a capacidade de aprender a aprender.

Outros comentários dos estudantes que nos chamaram atenção foram: da aluna que pesquisou a romã, “como pode de tão pequena flor crescer tão grande a romã”; do aluno que pesquisou o ovo, “na gema eu pude observar que tinha um pontinho branco é desse ponto que pode nascer o pintinho”; e da aluna que pesquisou a água, “que sem ela não teria vida no planeta nem natureza”. Podemos verificar as reflexões que a oportunidade de realizar uma pesquisa gerou nas crianças.

Em cada apresentação das pesquisas todos os alunos da classe olhavam com a lupa o

⁴² Ver anexo I.

que o colega havia pesquisado. Esse momento era muito animado, pois os estudantes ficavam bastante empolgados com a visualização dos objetos e comentavam uns com os outros suas curiosidades.

As pesquisas realizadas pelas crianças foram apresentadas no final do ano no dia da mostra cultural da escola. A professora Eliane organizou a sala de aula com todos os projetos realizados durante o ano, cada um com sua identificação, separados em forma de circuito. Os objetos pesquisados pelos alunos foram presos em isopor, de forma semelhante às exposições científicas.

Além das pesquisas da maleta do pesquisador, eles também realizaram uma pesquisa sobre animais domésticos. Cada aluno escolheu um animal para procurar informações sobre ele e, após a entrega do trabalho, a professora Eliane organizou fichas com o nome dos animais escolhidos para serem trabalhadas posteriormente. Em outra aula, em roda no chão da sala, a docente espalhou as fichas no meio e as crianças pegavam uma com o nome do animal que haviam investigado, compartilhando as curiosidades que aprenderam.

Eles pesquisaram sobre o peixe, o gato, o passarinho, o pato e o cachorro. Os alunos falavam informações como “vive no mar, tem escamas, come ração” e “vive nas casas, come leite e ração”. A professora Eliane também dialogava com a turma, questionando algumas informações e trazendo outros aspectos, conforme o diálogo sobre o passarinho:

Professora Eliane: você falou que ele vive na floresta e na gaiola. O passarinho prefere viver na gaiola?

Alunos: não

Aluno 1: viver livre, voando

Professora Eliane: (nome do aluno), você lembra o que ele come?

Aluno 2: alpiste

Professora Eliane: ele come frutos [...]

Aluno 1: minhoca (Observação de aula – 16/09/2015)

Diante do destacado até o momento, identificamos a relevância das ações da professora Eliane no desenvolvimento de seu trabalho docente ao incentivar e valorizar a expressão de recursos subjetivos que podem favorecer a emergência futura da imaginação e da criatividade na aprendizagem.

5.2.3 O impacto do trabalho docente na aprendizagem de um aluno e de uma aluna da professora Eliane

Destacamos que ao acompanharmos a turma da professora Eliane, assim como do professor Carlos, não identificamos a emergência da imaginação e da criatividade na

aprendizagem dos alunos. Verificamos, contudo, a expressão de habilidades e recursos subjetivos que, em sua potencialidade, poderão influir na emergência futura da imaginação e da criatividade no processo de aprender. Nesta pesquisa acompanhamos, mais profundamente, os processos de aprendizagem de duas crianças da turma, um menino e uma menina. Dessa forma, a seguir apresentaremos a caracterização da aprendizagem do aluno e da aluna, em sua relação com o desenvolvimento do trabalho docente da professora Eliane.

5.2.3.1 Caracterização de Estevão e sua aprendizagem

Nesse tópico iremos apresentar nossa compreensão da aprendizagem do aluno Estevão⁴³. A escolha pelo estudante esteve pautada em seu interesse e participações em sala, que refletiam sua motivação pela aprendizagem.

Estevão tem seis anos, era o seu primeiro ano na Escola Classe, mas já havia estudado dois anos em escolas particulares próximas à sua residência, situada em uma região administrativa do Distrito Federal. Iniciou seus estudos com quatro anos de idade, mas segundo relato de seu pai, somente aprendeu a ler e a escrever na escola atual, no período da pesquisa.

Em sala de aula, Estevão era uma criança muito participativa e interessada nos conteúdos trabalhados. Ele sempre realizava comentários e perguntas relacionadas ao tema estudado em todas as aulas. Suas falas eram muito pertinentes e interessantes, demonstrando reflexão em relação ao aprendido. Além disso, mantinha um ótimo relacionamento com a professora e os colegas, respeitando e sendo amigo de todos. Não o vimos brigando com nenhuma criança, ou mesmo mal humorado com ninguém. Estava sempre alegre e animado com a aula.

Estevão foi um dos alunos que rapidamente aprendeu a ler e escrever. Ele se destacou dos demais alunos na leitura e na escrita, bem como na autonomia na realização das tarefas em sala por já dominar esses processos. Também era destaque na compreensão dos conteúdos, na interpretação do enredo dos livros de literatura trabalhados pela professora, na concentração e atenção em sala.

Em conversa com o pai da criança, ele nos relatou que o filho era muito tranquilo e se desenvolveu muito após o ingresso na escola atual e acompanhamento da professora Eliane. Ele elogiou muito a escola e o trabalho da professora, expressando seu desejo de que o filho continuasse estudando na instituição. Ele é o único filho, morando com o pai, a mãe e os tios.

⁴³ Nome fictício para preservar a identidade da criança.

O pai também relatou que o aluno realizava as tarefas de casa sozinho, e que ele e sua esposa apenas acompanhavam o término da lição para verificar se haveria a necessidade de alguma correção. Destacou que o filho assistia muitos filmes com ele, que gostava de lutas e de videogame, mas só jogava nos finais de semana.

A seguir apresentamos as características que, para nós, expressam importantes processos que constituem a aprendizagem de Estevão e que podem, no futuro, favorecer a expressão da imaginação e criatividade em seu processo de aprender.

Motivação e interesse pela aprendizagem

Conforme relatamos anteriormente, Estevão demonstrou em nossas observações grande interesse e motivação pela aprendizagem. Essa característica se expressou, principalmente, em suas participações com comentários e dúvidas sobre o conteúdo trabalhado, além de sua concentração e animação em sala de aula.

Um fator que nos foi muito significativo e expressivo para nossa compreensão foi a atitude que ele teve, mesmo ainda tão novo, de se afastar de seu melhor amigo, por este ter um comportamento inadequado em sala. Desde o início do ano letivo, observamos Estevão em todas as ocasiões com seu amigo: em sala de aula, no recreio, nas atividades realizadas no pátio.

Nos momentos em que trabalhamos os instrumentos⁴⁴ com a criança, em duas situações distintas ele desenhou o amigo, ressaltando que era seu melhor amigo, do qual gostava muito e que tinha aprendido novas brincadeiras com ele. Mas, no decorrer do ano, percebemos que Estevão não sentava mais perto dele e um dia em roda, no início da aula, enquanto seu amigo estava atrapalhando a dinâmica, ele simplesmente se afastou e continuou prestando atenção na professora. Podemos identificar esse aspecto a partir do seu relato em seu desenho como aluno:

Pesquisadora: eu sei quem é o seu melhor amigo aqui na escola!

Estevão: é o (fala o nome da criança)

Pesquisadora: ele é muito legal, né?!

Estevão: é, mas as vezes ele teima [...] (Conversa sobre seu desenho como aluno – 03/07/2015)

Em outras conversas informais com a criança, ele nos destacou que o amigo fazia muita bagunça e não respeitava a professora e os colegas. Ressaltamos que, apesar de ter se afastado de seu amigo em sala, eles continuaram brincando no recreio e outros momentos de

⁴⁴ Ver anexo J.

brincadeiras. Assim, identificamos a maturidade e o interesse de Estevão pela aprendizagem, fato que lhe motivou a se posicionar para que nada o atrapalhasse em seu processo de aprender.

Compreendemos que sua atitude esteve relacionada ao seu prazer em estar na escola, participando das atividades que ali aconteceram, conforme ele nos relatou ao desenhar o que mais gostava e o que menos gostava em sua sala de aula:

Estevão: o que eu mais gosto é de estudar!
 Pesquisadora: estudar! O que você mais gosta de estudar em sua sala de aula?
 Estevão: gosto de estudar de tudo na minha sala de aula.
 Pesquisadora: O que você menos gosta na sua sala de aula? O que você não gosta?
 Estevão: ir embora! Ir embora para casa da sala de aula.
 Pesquisadora: Você gosta demais assim?
 Estevão: gosto de ficar na minha sala de aula. (Conversa sobre seu desenho do que gostava e não gostava em sua sala – 07/08/2015)

Além de sua fala, em nossas observações identificamos a motivação de Estevão em sala, pois estava em todo tempo participando (com seus comentários, dúvidas e realização das tarefas) e interagindo com a professora e seus colegas. No projeto de alimentação saudável, que já abordamos anteriormente, Estevão questionou o fato de a cenoura estar na folha de cor amarela, já que ela era laranja. A professora Eliane afirmou que quando uma cor é muito amarela, acaba ficando semelhante à cor laranja.

Esse comentário do aluno nos levou a refletir a respeito de seu posicionamento como estudante, em questionar algo que para todos parecia simples e até normal, conforme a fala de um de seus colegas: “porque não tinha folha laranja e colocou na amarela”. Mas para ele, era algo que não deveria estar assim e por isso ele não se retraiu, mas problematizou uma informação posta naquela situação.

Em outra aula, a professora estava trabalhando uma atividade do livro de português na qual havia uma imagem do gibi do Cascão, ela perguntou à turma qual era a letra inicial do nome. Depois, questionou se era nome ou apelido e Estevão prontamente respondeu que ele tinha esse nome porque não gostava de tomar banho. Compreendemos que a associação do nome do personagem da turma da Mônica à sua característica, muitas vezes, não é percebida pelas crianças, mas como Estevão era um menino muito atencioso, ele já sabia dessa informação e destacou em sua participação em aula.

Há muitos exemplos de suas participações, destacamos aqui as que consideramos muito interessantes para exemplificar nossa caracterização de sua aprendizagem. Outro momento que podemos citar foi quando a professora Eliane estava utilizando o Bichionário para trabalhar a letra “o”:

Professora Eliane: o que vocês sabem sobre a onça?
 Estevão: ela corre muito e é carnívora.
 (A professora escreve a informação falada por Estevão no quadro)
 Professora Eliane: todo mundo sabe o que é carnívoro?
 Estevão: come carne.
 Professora Eliane: come carne, não come outra coisa
 Aluno 1: A onça come elefante
 Estevão: ele chifra a onça.
 Professora Eliane: quem sabe onde a onça mora?
 Alunos: na África
 Professora Eliane: não tem onça na África, só no Brasil e países próximos ao Brasil. Na África tem outro bicho pintado, leopardo [...]. A onça não come elefante porque aqui não tem, ela come anta, macaco também, mas ele tem pouca carne e ela prefere a anta. Quem sabe o que o leão e a onça tem de igual?
 Aluno 2: eles têm o dente afiado
 Professora Eliane: o que mais?
 Estevão: o leão é o rei da floresta
 Professora Eliane: e a onça?
 Estevão: ela é a rainha (Observação de aula – 21/05/2015)

Esse trecho de diálogo em sala de aula exemplifica bem como Estevão era participativo e apresentava um conhecimento diferenciado de seus colegas, como resultado de sua concentração e interesse nas aulas. Destacamos que a professora Eliane havia trabalhado o conceito de animais carnívoros anteriormente, e por isso ele já sabia, motivado por seu interesse, conforme nos contou em momento posterior:

Pesquisadora: qual a palavrinha que você mais gostou de aprender?
 Estevão: leão
 (continua o diálogo nos contando sobre o passeio ao zoológico)
 Pesquisadora: e tem outra palavrinha que você gostou também de aprender?
 Estevão: sim, o tigre.
 Pesquisadora: você gosta muito dos felinos?
 Estevão: eu gosto só dos bichos carnívoros, porque eu acho eles muito massas.
 (Conversa sobre seu desenho como aluno – 03/07/2015)

Um momento interessante de sua participação foi quando a professora leu o livro “O diário do lobo: a verdadeira história dos três porquinhos”. Na narrativa, o lobo conta a sua versão, explicando que havia comido sem querer os três porquinhos. Após a leitura, a professora destacou que nas histórias anteriores o lobo era mau, mas ele ficou cansado de ser chamado de mau e por isso havia escrito essa nova versão. Ela, então, questiona os alunos se achavam que o lobo tinha razão. Estevão logo respondeu que sim, retomando uma situação que é narrada no livro: “porque ele só queria um pouco de açúcar”.

Durante o diálogo da professora sobre o livro com a turma, um aluno perguntou se existia lobo. Ela destacou que no Brasil existia o Lobo Guará, mas que estava em extinção. Estevão, como sempre participativo, perguntou o que era extinção e, diante da explicação da docente, ele declarou “o lobo tem que ir para outro lugar, porque eles estão destruindo as florestas”.

Observamos em Estevão recursos subjetivos muito importantes para aprendizagem – a curiosidade, a motivação, o interesse, a concentração, a reflexão – que lhe possibilitaram se sobressair em sala, desenvolvendo-se progressivamente. Diante de sua postura como estudante, ele se destacava dos demais colegas.

Acompanhamos a aula na qual a professora Eliane passou para a turma o vídeo “vida no ventre”, conforme já relatamos anteriormente. Ao término do vídeo, os alunos realizaram a atividade de desenhar como nascem os mamíferos e ele foi a única criança que desenhou os espermatozoides encontrando-se com o óvulo e o desenvolvimento do feto no útero⁴⁵. Seu desenho expressou claramente sua inteligência e compreensão do vídeo.

Outro aspecto interessante que evidenciava seu interesse e participação em sala era que Estevão trazia informações além do exposto pela professora, expressando reflexão ante o conhecimento. Identificamos essa característica muito importante, pois em suas participações ele expressava elementos novos que não haviam sido comentados pela professora Eliane, mas relacionavam-se com os momentos de aula.

Observamos sua ação nesse sentido em uma aula quando a professora leu ao final um gibi do Chico Bento, no qual ele e seus amigos haviam ido pescar e não conseguiram pegar nenhum peixe, apenas lixos. Após a leitura, a professora estabeleceu um diálogo com a turma e Estevão destacou: “se colocar lixo no rio, os peixes vão comer e vão morrer”.

O comentário do aluno é muito significativo, revelando aspectos trabalhados pela professora Eliane no desenvolvimento de sua prática ao abordar vários assuntos ante os projetos que trabalhou com a turma, principalmente o projeto “animais”, no qual sempre estava apresentando questões relacionadas à preservação do meio ambiente. E, diante do interesse de Estevão, esses aspectos foram marcantes para o seu avanço na aprendizagem.

Interpretação singularizada dos textos literários trabalhados em sala de aula e autonomia para utilizar suas próprias ideias

Identificamos essa característica apresentada por Estevão nos momentos de leitura trabalhados pela professora Eliane em duas obras principais: “Felpe Filva” e “Obax”. Na leitura do livro “Felpe Filva” a docente combinou com a turma que leria o livro em algumas aulas porque era um pouco grande. No dia que acompanhamos, ela já havia iniciado a leitura em momento anterior e estava retomando a história.

⁴⁵ Ver anexo K.

Estevão participou ativamente desse momento lembrando vários trechos da história, que narrava a vida de um coelho que escrevia poemas tristes e era solitário, sem amigos. No livro também contava sobre a infância do coelho, que era rejeitado pelos colegas por ter uma orelha menor do que a outra. Enquanto a turma interagia com a professora lembrando os fatos da história, Estevão fez um comentário que expressou um olhar diferenciado, com interpretação própria: “[...] ele virou *nerd* e todo mundo zombava dele”.

A professora Eliane ficou surpresa com o comentário do aluno, pois não havia nada no livro que se referia a isso. Em conversa com a criança, questionamos como teve essa ideia e ele nos relatou que jogava um jogo de videogame chamado “Bully”, que tinha como cenário uma escola onde havia vários grupos, dentre estes o grupo dos “nerds”, que eram muito “zuados” (em suas palavras). Consideramos interessante a associação feita por Estevão, pois identificou a mesma vivência no jogo e no livro, realizando uma interpretação singularizada da vivência de Felpo Filva.

Em outro momento de leitura, o aluno expressou independência para utilizar suas próprias ideias. A professora Eliane já havia trabalhado o livro “Obax” com a turma, e, nesse dia, ela retomou as atividades. Os estudantes continuaram o desenho que haviam começado e ela entregou algumas folhas pautadas para escreverem a história com suas palavras. Para isso, ela conversou com a turma lembrando os acontecimentos da narrativa.

Estevão recebeu a folha para escrever com suas palavras e nos declarou:

Eu vou escrever que ela tinha muitos amigos, igual a história do Felpo Filva. Ele não escrevia poemas tristes e ficou com um final feliz? Eu vou escrever uma história feliz para Obax, que ela tinha muitos amigos [...] (Observação de aula – 25/09/2015).

Consideramos muito relevante a atitude de aluno ao posicionar-se decidindo mudar a história ante uma situação que não havia gostado, pois a personagem principal, Obax, não tinha amigos. E como resultado ele criou uma história em que ela tinha muitos amigos, tornando a narração mais adequada de acordo com o que considerou importante: a amizade.

5.2.3.2 Caracterização de Daniele e sua aprendizagem

Daniele⁴⁶, assim como Estevão, apresentou destaque em sala de aula. Ela, como seu colega, foi escolhida por nós devido ao seu interesse pela aprendizagem, resultando em seu rápido desenvolvimento como estudante. Era uma criança alegre e muito esperta, sempre com iniciativa em ajudar a professora Eliane em classe.

⁴⁶ Nome fictício para preservar a identidade da criança.

Ela tem seis anos, mora com a mãe, o padrasto e um irmão que nasceu no período em que realizávamos o acompanhamento de sua aprendizagem; também tem uma irmã por parte de pai. Sua mãe trabalhava em uma padaria e o pai em uma empresa aérea.

Em conversa com sua mãe, ela nos relatou que priorizou a independência na criação da filha, pois eram somente as duas e ela viu a necessidade de que a criança tivesse desenvoltura e iniciativa. Antes de ingressar na Escola Classe, ela estudou um ano em uma escola particular próxima à sua casa. No período da manhã, permanecia na escola e à tarde ia para a creche, pois a mãe trabalhava o dia todo.

Percebemos a independência de Daniele, pois em sala ela apresentava uma grande responsabilidade e maturidade na realização das tarefas e, também, sempre se oferecia para ajudar a professora Eliane. Em uma de nossas observações ela se voluntariou para organizar o alfabeto que ficava no quadro, pois a docente havia retirado para trabalhar com a turma. As folhas estavam espalhadas no chão, e ela sem que a professora precisasse pedir, se ofereceu para colocar em ordem no local certo.

Um aspecto interessante é que estava no início do ano e ela ainda não sabia a ordem de todas as letras do alfabeto, mas não se intimidou e olhava as letras coladas em um mural da sala para colocar cada letra nos lugares certos. Percebemos também essa característica da aluna no cuidado e organização com seus materiais e na realização das tarefas. Enquanto não se sentia satisfeita com sua letra ou desenho, ela apagava várias vezes e refazia até ficar como desejava.

Daniele tinha um bom relacionamento com a professora Eliane e com seus colegas. Valorizava a docente por sua afetividade para com a turma e gostava muito das atividades em classe. Com os colegas ela tinha a postura de líder do grupo das meninas, que faziam tudo o que ela pedia. Brincavam as brincadeiras que ela escolhia, se ela ficasse chateada com algo, também ficavam, dentre outros.

Era uma criança muito esperta e rapidamente aprendeu a ler, o que ocorreu antes do segundo semestre. No final do ano, leu sozinha toda a história do livro “A ovelha negra” para a apresentação de sua turma no teatro no dia da mostra cultural na escola, apresentando desenvoltura e habilidade na leitura e na escrita. No final do ano já escrevia com letra cursiva.

Percebemos também a autonomia de Daniele na realização das tarefas. Como aprendeu a ler muito rápido, enquanto a professora Eliane estava explicando um exercício para a turma, ela prontamente respondia toda a atividade corretamente. Em casa, sua mãe nos relatou que era da mesma forma, ela já pegava sua tarefa e fazia sozinha.

A seguir apresentamos aspectos importantes que caracterizam a aprendizagem de Daniele.

Interesse e motivação pela aprendizagem

Em nosso relato anterior já foi possível identificar essa característica da aluna, pois apresentou um ótimo rendimento em sala, consequência de seu interesse pelo aprender. Conforme destacamos anteriormente, ela iniciou a compreensão do processo de leitura e escrita antes que os demais colegas. Já no início do ano letivo, ela identificava algumas letras e seu progresso continuou no decorrer do desenvolvimento do trabalho docente.

Daniele gostava muito de estudar e estar na escola, conforme nos relatou nos momentos de trabalho com os instrumentos “Desenho como aluna” e “Desenho o que gosto e o que não gosto em minha sala de aula”:

[...] o que eu mais gosto é de estudar [...] quando eu tô doente, eu rezo pra Deus para voltar pra escola. (Conversa sobre seu desenho como aluna – 16/07/2015).

Quando eu era pequenininha eu gostava de desenhar e tentava fazer as letrinhas [...] (Conversa sobre seu desenho do que gostava e não gostava em sua sala de aula – 04/09/2015).

Verificamos que o interesse e a motivação pela aprendizagem já estava presente desde o início de sua vida escolar. A professora Eliane também nos relatou sobre o esforço e dedicação da aluna, que permanecia em sala tentando ler os gibis, juntando sílaba por sílaba. Isso também foi identificado pela própria criança, quando nos contou como aprendeu a ler: “eu só junto os pedaços”. Consideramos interessante a percepção de Daniele, pois conseguiu identificar como aconteceu o seu processo de aprendizagem da leitura, o que corrobora para nós, mais uma vez, a relevância que o aprender tem para ela.

Um aspecto muito significativo para nós, destacado pela professora Eliane como uma iniciativa da própria aluna, foi o pedido de Daniele para que a docente lhe desse mais tarefas⁴⁷ para fazer em casa. Compreendemos que o interesse da criança, alinhado ao seu progressivo desenvolvimento, motivaram-na a buscar mais exercícios como uma forma de continuar aprendendo.

Entendemos também que, por estar em um nível mais avançado que seus colegas, ela sentiu a necessidade do desafio. Surpreendeu-nos muito essa atitude de Daniele, pois apesar da pouca idade que tinha, já demonstrava maturidade e disposição em aprender novos

⁴⁷ Ver anexo L.

conhecimentos. Compreendemos que seu posicionamento é de fundamental importância para que futuramente possa expressar processos complexos como a imaginação e a criatividade em sua aprendizagem.

Valorização e criação de suas próprias ideias

Outro fator importante que identificamos na aprendizagem de Daniele foi a valorização que tinha de suas ideias. Identificamos essa característica na aluna em momentos de realização das tarefas e atividades na escola. Um desses episódios aconteceu na sala de leitura, quando a turma foi conhecer esse espaço onde a professora responsável pela sala apresentou aos alunos os livros e leu para eles o livro “Pato! Coelho!”.

Após a leitura, a professora da sala de leitura questionou os alunos se havia outros animais que poderiam se disfarçar assim como apresentado no livro. Nesse momento, Daniele trouxe várias sugestões, como a zebra que poderia se disfarçar de cavalo, o cachorro, de lobo (e vice-versa) e o elefante, de hipopótamo, enrolando sua tromba. Ressaltamos que ela foi a única aluna que trouxe essa percepção, sugerindo várias opções de disfarce dos animais.

Para nós, essa situação refletiu a produção de ideias da aluna, com um pensamento reflexivo ante o conhecimento, assim como no trabalho com o instrumento “Criando a minha história”, no qual ela demonstrou essa característica:

[...] eu ia pedir pros meus amigos irem comigo, e a gente ia ter tipo uma nave pra gente explorar, uma nave de conhecimento e guardava tudo dentro. A gente podia gravar numa televisão e também mostrar pro rei. [...] e a gente também podia pegar, tipo uns objetos de comer pro rei experimentar. Aí, se ele quisesse ir, ele podia também explorar e morar lá [...] (Narração de Daniele criando sua história – 20/11/2015).

Outro aspecto que consideramos interessante para caracterizar nossa compreensão de sua aprendizagem foi na produção textual do projeto identidade com o tema “A minha escola”⁴⁸. Em sua redação, Daniele comentou sobre sua professora, seus colegas, suas amigas, as brincadeiras, dentre outros, mas ao final fez uma importante declaração: “diga as meninas e meninos de todos que se tornem Malalas e lutem por educação”. Essa frase expressa a reflexão gerada na aluna após o trabalho da professora Eliane com o livro que conta a história da ganhadora do prêmio Nobel Malala.

E, por fim, algo aparentemente simples, mas que nos permitiu verificar a postura de Daniele ao se posicionar ante aquilo que acreditava: um diálogo entre ela e a professora, se

⁴⁸ Ver anexo M.

existia ou não cor de pele (nos materiais escolares utilizados para colorir). A docente destacou que não havia cor de pele, mas sim cor de canetinha, de lápis de cor e de giz de cera. Mas a aluna não aceitou sua opinião e ainda questionou: “existe sim, o rosa, eu vou te mostrar”.

A atitude de Daniele é surpreendente, pois qualquer criança de sua idade simplesmente tomaria a fala da professora como absoluta. Ainda mais uma professora que era tão admirada pela aluna, como Eliane. Mesmo assim, ela foi firme em considerar aquilo que acreditava e não mudou sua opinião.

Autonomia na realização das tarefas

Conforme ressaltamos anteriormente, Daniele era muito independente na realização de suas tarefas. Gostaríamos de destacar essa característica, pois consideramos necessária para que o estudante possa desenvolver recursos importantes para sua aprendizagem.

Em uma observação que realizamos, os alunos estavam entregando o dever de casa no início da aula para a professora. Enquanto Daniele aguardava a docente recolher sua folha, suas amigas lhe avisaram que ela havia preenchido de forma errada a tarefa. Ela apagou suas respostas tentando responder a tempo, mas não conseguiu. Diante disso, guardou a atividade embaixo da mesa e na hora do recreio retornou para a sala e respondeu corretamente o dever.

Além disso, observamos em várias aulas a aluna fazendo suas tarefas sozinha, às vezes até demonstrando impaciência para prestar atenção na explicação.

Outro fator importante a ser destacado foi a escrita da apresentação do teatro no dia da mostra cultural. Daniele escreveu sozinha a apresentação⁴⁹ que faria da peça, demonstrando sua desenvoltura e segurança para escrever.

5.2.4 O trabalho docente e a aprendizagem de Estevão e Daniele: uma importante relação

Apesar de não termos identificado a emergência da imaginação e da criatividade na aprendizagem dos alunos da professora Eliane, consideramos seu trabalho com valor para a expressão de importantes recursos subjetivos (autonomia, reflexão, construção singularizada do conhecimento, dentre outros) que podem contribuir futuramente para o desenvolvimento desses processos. A partir dessa consideração, neste tópico pretendemos destacar os aspectos do trabalho docente realizado pela professora que foram significativos para a aprendizagem de Estevão e Daniele.

⁴⁹ Ver anexo N.

Entendemos que a docente, ademais de ter alunos em níveis diferenciados, não privou Estevão e Daniele ante seu destaque em relação aos colegas. Pelo contrário, ela os incentivou a continuar progredindo em sua aprendizagem. Observamos seu incentivo quando pedia que eles realizassem a leitura de textos em sala para a turma (explicando alguma atividade) ou lhes passava atividades diferenciadas, como a produção textual de determinado tema trabalhado.

Além disso, verificamos a abertura e incentivo à participação e reflexão dos alunos, o que motivou Estevão e Daniele a serem alunos reflexivos, com liberdade para valorizar e expressar suas próprias ideias ante o conhecimento. Este fato consideramos basilar para o desenvolvimento de formas de aprendizagem complexas, que se constituem mais significativas para o aluno.

Por fim, a utilização de materiais e recursos diversificados, com uma abordagem instigante, direcionada à curiosidade e ao questionamento. Salientamos que somente a utilização de recursos variados não seria suficientemente valorizada se a forma de seu aproveitamento não estivesse alinhada ao desenvolvimento do interesse do estudante, propiciando-lhe a experiência de desejar aprender mais, conhecer mais as possibilidades de saberes.

Em Estevão identificamos o valor do trabalho da professora Eliane ao valorizar sua expressão singularizada, motivando-o em suas participações e incentivando-o ao pensamento reflexivo ante o conhecimento apresentado. A postura da docente esteve pautada na valorização das características do aluno, em especial no seu interesse e motivação pelo aprender.

De igual forma, Daniele também foi valorizada em suas características como uma aluna interessada e motivada pelo conhecimento. O trabalho da professora contribuiu para incentivar sua curiosidade, sua produção singularizada, sua autonomia na realização das tarefas. Propiciou a experiência de liberdade para a expressão de suas ideias e opiniões.

5.3 CONCLUSÕES A PARTIR DA ANÁLISE DOS CASOS

Diante do primeiro objetivo específico de nossa pesquisa, cujo propósito era caracterizar o trabalho docente em seus elementos constitutivos, podemos concluir que os docentes que participaram de nosso estudo, mesmo que em sua singularidade, apresentaram elementos comuns que caracterizaram seu trabalho. Dentre eles, identificamos: o compromisso assumido com a profissão, ao priorizar a dedicação e responsabilidade na

realização de seu trabalho; a valorização pessoal de sua prática; a valorização dos alunos em sua expressão singularizada, em suas participações e contribuições em sala de aula; a priorização do diálogo em sala; o incentivo à curiosidade e busca pelo conhecimento; o incentivo à autonomia dos alunos; e a realização de seu trabalho de maneira diversificada, com a utilização de variados recursos.

Essas características evidenciaram a realização de um trabalho docente que estava acima da média, com práticas consideradas de grande relevância para a aprendizagem dos alunos. No entanto, conforme destacamos na apresentação dos casos estudados, não identificamos a expressão da imaginação e da criatividade na aprendizagem dos estudantes. É importante destacar que, conforme os objetivos de nossa pesquisa, não estudamos de forma específica elementos que pudessem identificar a criatividade dos professores. Ainda assim, na caracterização do trabalho docente dos mesmos, evidenciaram-se aspectos que nos permitem hipotetizar a existência de algum nível de criatividade no trabalho pedagógico realizado por eles.

Compreendemos que não encontramos a emergência da imaginação e da criatividade no aprender, por terem em sua base grande diversidade de recursos subjetivos produzidos em diferentes espaços e momentos de vida na história dos indivíduos. De acordo com Mitjans Martínez (2010), a criatividade se constitui e se desenvolve a partir da articulação entre os recursos subjetivos dos indivíduos e as especificidades de sua participação nos diferentes contextos, em uma relação complexa e multifatorial.

Dessa forma, entendemos que, por sua complexidade, ações pontuais não têm efeitos lineares na expressão da imaginação e da criatividade na aprendizagem, o que já havíamos destacado na parte teórica de nosso trabalho. Segundo González Rey (2008, 2009), cada experiência é subjetivada singularmente pelos indivíduos, o que nos leva a compreender que a ação pedagógica específica do professor tem resultado na ação do aluno a partir de sua própria constituição subjetiva, sinalizando a grande variedade de possibilidades de desenvolvimento.

Apesar de não termos encontrado a emergência desses processos, verificamos que o trabalho docente realizado pelos professores mobilizou a expressão de recursos subjetivos que, no decurso posterior de vida dos alunos, unido também ao desenvolvimento de outros recursos, podem vir a se expressar em formas de aprendizagens complexas, caracterizadas pela presença da imaginação e da criatividade.

Conforme Mitjans Martínez (2004) ressalta, a escola é um dos principais espaços sociais de vida dos indivíduos e, como tal, de constituição da subjetividade individual e dos recursos subjetivos que podem favorecer a expressão criativa do estudante. Segundo

destacamos em nossa reflexão motivada pela pesquisa, o trabalho docente dos professores que acompanhamos nos possibilitou verificar a expressão de recursos subjetivos e habilidades importantes para a aprendizagem dos alunos, como a motivação e o interesse pelo aprender, a curiosidade, a reflexão e produção singularizada de ideias sobre o conhecimento, a independência e autonomia, dentre outros. Diante disso, verificamos o singular e fundamental papel dos professores ao estimular o desenvolvimento desses recursos.

Ressaltamos que o impacto do trabalho do professor Carlos e da professora Eliane poderá ser potencializado se, no decurso da trajetória escolar dos estudantes, estes tiverem contato com outros professores que também mobilizem recursos subjetivos favorecedores da emergência da imaginação e da criatividade. No entanto, é importante destacar que a possibilidade de expressão desses processos na aprendizagem dependerá, também, de outros espaços sociais no desenvolvimento subjetivo do aprendiz. Apesar disso, salientamos a importância da escola por ser um espaço social onde a maioria dos indivíduos permanece por um considerável período de tempo.

É necessário que o docente, para além de direcionar seu trabalho ao domínio do conhecimento pelo aluno, também favoreça a promoção e incentivo de recursos subjetivos essenciais para o desenvolvimento de formas de aprendizagem complexas, nas quais ele possa ir além do dado. Consideramos que o valor do trabalho dos professores de nossa pesquisa foi mais evidente, principalmente, naqueles alunos que já possuíam recursos subjetivos importantes para o aprender, como a motivação, o interesse, a expressão própria, dentre outros. Esse fato corrobora a relevância de um trabalho sistemático, no qual os alunos vivenciem práticas pautadas no desenvolvimento desses importantes recursos em sua trajetória escolar.

Concordamos com Mitjans Martínez (2010) quando evidencia o desafio que é, ao professor, realizar seu trabalho de maneira a propiciar o desenvolvimento dos recursos subjetivos importantes para a aprendizagem de maneira complexa. Ela ressalta que práticas que contribuem para a superação da passividade do aluno, onde ele possa desenvolver-se, só são possíveis, principalmente, quando o docente tem o objetivo de converter sua sala de aula em um espaço produtivo (estabelecendo uma relação de diálogo em que o estudante seja incentivado ao pensamento reflexivo, hipotético e construtivo).

A partir de nossa entrada no campo de pesquisa, bem como da análise do trabalho docente dos professores e acompanhamento de seus alunos, compreendemos que a expressão da imaginação e da criatividade na aprendizagem se constitui em um processo de grande complexidade. Essa expressão tem em sua base a diversidade de experiências vividas em diferentes momentos e contextos dos quais os indivíduos fazem parte e sua produção

subjetiva ante essas experiências.

Podemos compreender como os elementos que são valorizados pelos professores no espaço de aprendizagem influem em sua forma de trabalho e, por conseguinte, naquilo que pode favorecer para o desenvolvimento do aluno. Concordamos com Mitjás Martínez (2012b) quando destaca a necessidade de práticas de ensino que promovam o desenvolvimento do aspecto ativo do aluno, de maneira que, para além da habilidade de transformação, ele seja um motivador para que mudanças aconteçam. Isso se constitui em um fator de grande relevância, pois a aprendizagem pressupõe, além do desenvolvimento do próprio indivíduo, sua ação com a possibilidade de gerar progressos na sociedade.

Mediante essa colocação destacamos que o professor tem grande viabilidade para este fim: promover ao aluno a oportunidade de desenvolvimento de recursos que o habilitem a ser um estudante reflexivo, gerador de novas ideias, com segurança para expor sua opinião (mesmo que divergindo do docente ou autor), com a habilidade de imaginar diferentes maneiras de solucionar um problema. Para isso, suas concepções e seu olhar precisam estar focados na compreensão de que o aluno deve superar o conhecimento posto. Esse entendimento deve resultar em práticas que desafiem o estudante, propiciando a aprendizagem pela tensão e confrontação do conhecimento, o que destaca Mitjás Martínez (2010).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que o nosso estudo pôde contribuir para suscitar reflexões a respeito do papel do professor para a aprendizagem dos alunos, bem como a realização de seu trabalho de maneira a colaborar para o desenvolvimento de recursos que os habilitem a aprender de maneira a obter melhores resultados. Esse aspecto se relaciona ao desenvolvimento de recursos subjetivos que possam favorecer a expressão imaginativa e criativa do aluno em sua aprendizagem, contribuindo para seu posicionamento como sujeito.

Nossa pesquisa corrobora a relevância da escola como espaço de constituição subjetiva dos indivíduos, sobretudo no contexto de sala de aula, onde há a concretização do trabalho docente em sua potencialidade para a expressão de recursos importantes que podem contribuir para o desenvolvimento do estudante em sua aprendizagem.

Reconhecemos que foi desafiador acompanhar o trabalho docente de dois professores em toda a complexidade de seus elementos constituintes, dentre eles a relação professor-aluno, bem como construir reflexões sobre a aprendizagem dos alunos. Além disso, a utilização de uma metodologia que pressupõe grande implicação do pesquisador no trabalho com os sujeitos da pesquisa, na interpretação e articulação das informações, exigiu elevado esforço, principalmente por ser a primeira vez que trabalhamos inspirados na Epistemologia Qualitativa.

Por fim, apontamos alguns elementos que avaliamos serem relevantes para pesquisas futuras sobre o tema, dentre eles:

- Acompanhar apenas um professor e sua turma, investigando o processo de aprendizagem de maior diversidade de alunos, de forma a realizar um estudo mais profundo dos elementos que se relacionam à realização do trabalho docente e a expressão da imaginação e da criatividade na aprendizagem;
- Realizar um estudo enfocando especificamente a expressão da imaginação na aprendizagem e outro enfocando a expressão da criatividade, permitindo assim pesquisar seus referentes aspectos mais profundamente;
- Estudar a constituição da subjetividade social da turma em seus elementos favorecedores da expressão da imaginação e da criatividade na aprendizagem;
- Realizar um estudo longitudinal acompanhando o aluno em sua trajetória escolar e familiar para verificar se os recursos subjetivos manifestos na realização do trabalho docente evoluem;
- Realizar um estudo longitudinal acompanhando o professor na concretização de seu trabalho com diferentes turmas.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Eunice M. L. Soriano. Criatividade na educação: elementos inibidores e facilitadores. In: GALVÃO, Afonso e SANTOS, Gilberto Lacerda dos (Orgs.). **Escola, currículo, ensino/aprendizagem, psicologia da educação, educação, trabalho e movimentos sociais**. Brasília: Liber Livro editora. ANPED, 2008. p. 75-89.

ALENCAR, Eunice Soriano de e FLEITH, Denise de Souza. **Criatividade: múltiplas perspectivas**. 3. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2009.

AMARAL, Ana Luiza Snoeck Neiva do. **O sentido subjetivo da aprendizagem para alunos universitários criativos**. 2006. 190 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, UnB, 2006.

_____. **A constituição da aprendizagem criativa no processo de desenvolvimento da subjetividade**. Brasília, 2011. 250 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, UnB, 2011.

CASAGRANDE, Ieda Maria Kleinert e BALSAN, Etiane Fagundes Braga. **Trabalho docente: desdobramentos e novos rumos para a formação**. IX ANPED – Seminário de pesquisa em educação da região sul, 2012. Disponível em: <<http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1790/584>>. Acesso em: 26 dez. 2014.

CHAVES, Thais Soares e Silva. **Criatividade no trabalho pedagógico: o caso do professor Carlos Lima**. Brasília, 2013. (Monografia) – Universidade de Brasília, UnB, 2013.

DINIZ, Margareth et al. **A formação e a condição docente num contexto de complexidade e diversidade**. Formação docente, Belo Horizonte, v. 03, n. 04, p. 13-22, jan/jul. 2011. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/9/26/1>>. Acesso em: 26 dez. 2014.

DUARTE, Adriana. **A produção acadêmica sobre trabalho docente na educação básica no Brasil: 1987-2007**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. especial 1, p. 101-117, 2010. Disponível em: <<http://www.gestrado.org/?pg=artigos>>. Acesso em: 26 dez. 2014.

EGAN, Kieran. Por que a imaginação é importante na educação? In: FRITZEN, Celdon; CABRAL, Gladir S. (Org.). **Infância: Imaginação e Educação em debate**. Campinas, SP: Papirus, 2007. p. 11-37.

EGLER, Valdívnia de Lima Pires. **A aprendizagem de professores na pós-graduação: três estudos de caso**. 2013. 180 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de, et al. **Didática e docência: aprendendo a profissão**. 3. ed. Brasília: Liber Livro, 2011.

GIRARDELLO, Gilka. **Imaginação: arte e ciência na infância**. Revista Pro-Posições (UNICAMPI), Campinas, v. 22, n. 2 (65), p. 75-92, maio/ago. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072011000200007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 07 jul. 2014.

_____. Voz, presença e imaginação: a narração de histórias e as crianças pequenas. In: FRITZEN, Celdon; CABRAL, Gladir S.. (Org.). **Infância: Imaginação e Educação em debate**. Campinas, SP: Papirus, 2007, p. 39-57.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

_____. O sujeito, a subjetividade e o outro na dialética complexa do desenvolvimento humano. In: SIMÃO, Livia Matias e MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. (Orgs.). **O outro no desenvolvimento humano: diálogos para a pesquisa e a prática profissional em psicologia**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004. p. 1-27.

_____. O valor heurístico da subjetividade na investigação psicológica. In: GONZÁLEZ REY, Fernando (Org.). **Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005. p. 27-51.

_____. **Psicoterapia, subjetividade e pós-modernidade: uma aproximação histórico-cultural**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2007.

_____. O sujeito que aprende: desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica. In: TACCA, Maria Carmen Villela Rosa (Org.). **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. 2. ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008. p. 29-44.

_____. Questões teóricas e metodológicas nas pesquisas sobre aprendizagem: a aprendizagem no nível superior. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; TACCA, Maria Carmen Villela Rosa (Orgs.). **A complexidade da aprendizagem: destaque ao Ensino Superior**. Campinas: Alínea, 2009. p. 119-148.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: Os processos de construção da informação**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

_____. **Subjetividade e saúde: superando a clínica da patologia**. São Paulo: Cortez, 2011a.

_____. **Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios**. São Paulo: Cengage Learning, 2011b. 2ª reimpressão.

_____. **O social na psicologia e a psicologia social: a emergência do sujeito**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012a. 3ª edição.

_____. A configuração subjetiva dos processos psíquicos: avançando na compreensão da aprendizagem como produção subjetiva. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; SCOZ, Beatriz Judith Lima e CASTANHO, Marisa Irene Siqueira. (Orgs.). **Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco**. Brasília: Líber Livro, 2012b. p. 21-41.

_____. A imaginação como produção subjetiva: as ideias e os modelos da produção intelectual. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina e ÁLVAREZ, Patrícia (Orgs.). **O sujeito que aprende: diálogo entre a psicanálise e o enfoque histórico-cultural**. Brasília: Liber Livro, 2014a. p. 35-61.

_____. Ideias e modelos teóricos na pesquisa construtivo-interpretativa. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; NEUBERN, Maurício e MORI, Valéria D. (Orgs.). **Subjetividade contemporânea: discussões epistemológicas e metodológicas**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2014b. p. 13-34.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. **Criatividade, personalidade e educação**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.

_____. **Criatividade na escola: três direções de trabalho**. Linhas Críticas. v. 8, n. 15, jul-dez, p. 189-206. 2002.

_____. O outro e sua significação para a criatividade: implicações educacionais. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina e SIMÃO, Lívia Mathias. (Orgs.). **O outro no desenvolvimento humano: diálogos para a pesquisa e a prática profissional em psicologia**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004. p. 77-99.

_____. Criatividade no trabalho pedagógico e criatividade na aprendizagem: uma relação necessária. In: TACCA, Maria Carmen Villela Rosa (Org.). **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. 2. ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008. p. 69-94.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. A criatividade como princípio funcional da aula: limites e possibilidades. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Aula: Gênese, dimensões, princípios e práticas**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010. p. 115-143.

_____. Aprendizagem criativa: uma aprendizagem diferente. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; SCOZ, Beatriz Judith Lima e CASTANHO, Marisa Irene Siqueira. (Orgs.). **Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco**. Brasília: Líber Livro, 2012a. p. 85-109.

_____. Aprendizagem criativa: desafios para a prática pedagógica. In: NUNES, Cláudio. (Org.). **Didática e formação de professores**. Ijuí: Unijuí, 2012b. p. 93-124.

_____. O lugar da imaginação na aprendizagem escolar: suas implicações para o trabalho pedagógico. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina e ÁLVAREZ, Patrícia (Orgs.). **O sujeito que aprende: diálogo entre a psicanálise e o enfoque histórico-cultural**. Brasília: Liber Livro, 2014a. p. 63-97.

_____. Um dos desafios da epistemologia qualitativa: a criatividade do pesquisador. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; NEUBERN, Maurício e MORI, Valéria D. (Orgs.). **Subjetividade contemporânea: discussões epistemológicas e metodológicas**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2014b. p. 61-86.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; GONZÁLEZ REY, Fernando. O subjetivo e o operacional na aprendizagem escolar: pesquisas e reflexões. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; SCOZ, Beatriz Judith Lima e CASTANHO, Marisa Irene Siqueira. (Orgs.). **Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco**. Brasília: Líber Livro, 2012a. p. 59-83.

MUNIZ, Luciana Soares. **Aprendizagem criativa da leitura e da escrita e suas inter-relações com o desenvolvimento da subjetividade da criança**. Brasília, 2015. 315 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, UnB, 2015.

OLIVEIRA, Carolina Torres. **Estratégias de aprendizagem e subjetividade em estudantes criativos do ensino superior**. Brasília, 2010. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, UnB, 2010.

OLIVEIRA, Paula Gomes de. **Histórias inventadas: narrativas, imaginação e infância nos primeiros anos do ensino fundamental**. 2014. 235 f., il. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. **Formação de professores, trabalho docente e suas repercussões na escola e na sala de aula**. *Educação e Linguagem*. nº 15, p. 82-98, jan-jun, 2007. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/article/view/158>>. Acesso em: 26 dez. 2014.

RADINO, Glória e OLIVEIRA, Maria Lúcia de. Entre príncipes e sapos. In: **(Im)pertinências da educação: o trabalho educativo em pesquisa**. Maria Lúcia de Oliveira (org.). São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

SILVA, Alaídes Pereira da. **Diálogo e qualidade na educação infantil: um estudo de relações na sala de aula**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2006. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/5037/1/_2006_Ala%C3%ADdes.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2014.

SILVA, Daniele Nunes Henrique. **Imaginação, criança e escola**. São Paulo: Summus, 2012.

TACCA, Maria Carmem Villela Rosa. Além de professor e de aluno: a alteridade nos processos de aprendizagem e desenvolvimento. In: SIMÃO, Livia Mathias e MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. (Orgs.). **O outro no desenvolvimento humano: diálogos para a pesquisa e a prática profissional em psicologia**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004. p. 101-130.

_____. Relações sociais na escola e desenvolvimento da subjetividade. In: MALUF, Maria Irene (Coord.). **Aprendizagem: tramas do conhecimento, do saber e da subjetividade**. Petrópolis, RJ: Vozes: São Paulo: ABPp – Associação Brasileira de Psicopedagogia, 2006. p. 60-85.

_____. Estratégias pedagógicas: conceituação e desdobramentos com o foco nas relações professor-aluno. In: TACCA, Maria Carmen Villela Rosa (Org.). **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008. 2ª edição. p. 45-68.

TARDIF, Maurice e LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VIEIRA, Débora Cristina Sales da Cruz. **A imaginação na produção narrativa de crianças: contando, recontando e imaginando histórias**. 2015. 135 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

VIGOTSKI, Lev S. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009. Tradução: Zoia Prestes.

APÊNDICE A

Universidade de Brasília - UnB
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado(a) professor(a),

Através deste gostaríamos de convidá-lo(a) para participar como voluntário(a) de nossa pesquisa de mestrado a ser realizada no ano letivo de 2015, orientada pela professora Dr^a. Albertina Mitjás Martínez. Nossa pesquisa terá como finalidade compreender o trabalho docente em seu valor para a aprendizagem dos alunos, no desenvolvimento de vários processos dentre eles sua imaginação e sua criatividade. Caso decida participar, leia cuidadosamente este termo e sinta-se à vontade para esclarecer eventuais dúvidas. Os participantes da pesquisa serão alunos e professor(a) das séries iniciais do Ensino Fundamental. A autorização será documentada através deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelo(a) professor(a) regente, pela pesquisadora e pela orientadora. O(a) professor(a) regente e a pesquisadora ficarão com uma via assinada deste Termo de Consentimento.

Serão necessárias observações em sala, conversas com alunos e professor(a), realização de alguns instrumentos escritos e análise documental. Encontros individuais, caso sejam necessários, acontecerão em locais e horários marcados previamente. Ressaltamos que as informações obtidas serão confidenciais, preservando o sigilo do nome dos participantes.

Você tem toda liberdade para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento.

Caso tenha alguma dúvida sobre sua participação na pesquisa, você poderá entrar em contato conosco através do endereço eletrônico talytamarcello@gmail.com ou pelo telefone (61) 3797-XXXX/8413-XXXX.

Foi-me dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas sobre este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e declaro que sou voluntário(a) a tomar parte neste estudo.

_____ Data: _____
 Assinatura do(a) professor(a) regente

_____ Data: _____
 Assinatura da pesquisadora

_____ Data: _____
 Assinatura da orientadora

APÊNDICE B

Universidade de Brasília - UnB
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Seu(sua) filho(a) está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa sob a minha responsabilidade, Talyta Moreira de Souza Bezerra Marcello, aluna de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília. O objetivo desta pesquisa é compreender o trabalho docente em seu valor para a aprendizagem dos alunos, no desenvolvimento de vários processos dentre eles sua imaginação e sua criatividade, na qual participarão professores e alunos. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre sua autorização para que seu(sua) filho(a) participe da pesquisa.

O(A) senhor(a) receberá, caso deseje, todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o nome de seu(sua) filho(a) não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo(a). Os dados provenientes da participação de seu(sua) filho(a) na pesquisa, tais como instrumentos escritos, entrevistas e gravações de áudio, ficarão sob a minha guarda.

A pesquisa será realizada por meio de observações das atividades docentes em sala de aula, conversas com o(a) professor(a) e alunos(as) e outros instrumentos, como redações, desenhos e jogos. A participação de seu(sua) filho(a) na pesquisa não implicará em nenhum risco. Em outro momento, é possível a necessidade de realizarmos uma conversa com o(a) senhor(a) para aprofundar algumas questões sobre a aprendizagem de seu(sua) filho(a). Esse encontro será agendado previamente de acordo com sua disponibilidade.

A participação é voluntária e sem qualquer remuneração ou benefício. O(A) senhor(a) é livre para recusar a participação, retirar seu consentimento ou interromper a participação de seu(sua) filho(a) a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda. Se o(a) senhor(a) tiver alguma dúvida em relação à pesquisa, poderá me contatar através do telefone (61)8413-XXXX ou pelo e-mail talytamarcello@gmail.com.br

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará comigo e a outra com o(a) senhor(a).

Assinatura do(a) responsável

Assinatura da pesquisadora

Brasília, ____ de _____ de _____

APÊNDICE C

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE⁵⁰

Eixo principal	Aspectos a serem observados
Objetivos de aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> • Há a seleção de objetivos para a aprendizagem dos alunos? • Como acontece essa seleção? • São construídos pelo professor, pelos alunos e/ou em conjunto? • Quais elementos são priorizados nessa seleção?
Estratégias e métodos de ensino	<ul style="list-style-type: none"> • De que maneira o conhecimento é apresentado ao aluno? De forma incompleta ou como verdade absoluta? • Há o incentivo ao questionamento e problematização da informação? • O professor realiza perguntas provocativas, que estimulem os alunos à identificação de lacunas no conhecimento estudado? • Há o incentivo à diferentes formas de solucionar uma mesma questão/problema? • Os alunos são incentivados a resolver problemas de forma criativa? • São apresentados aos alunos diferentes pontos de vista sobre um mesmo assunto, de forma que ele possa elaborar suas próprias conclusões? • Os alunos são valorizados e incentivados em seus processos imaginativos? • O professor aproveita o conteúdo imaginativo dos alunos para desenvolver estratégias pedagógicas?
Tarefas e trabalhos	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivam a produção própria do aluno? • Promovem a reflexão? • Incentivam ao aluno ir além do dado, com proposições personalizadas? • São diversificadas, de maneira que o aluno tenha opções de escolha de acordo com seus interesses? • Permitem ao aluno desenvolvê-las de forma independente? • Incentivam ao aluno a busca por diferentes fontes de informação?
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Existe alguma forma de incentivo para que o aluno se auto-avalie em sua aprendizagem? • A avaliação é direcionada para a produção própria do aluno sobre o aprendido? • A avaliação é utilizada como um momento de reflexão e incentivo à resolução de problemas? • Qual é o foco principal da avaliação: a nota ou propiciar um momento de reflexão ao aluno sobre seu próprio processo de aprendizagem?

⁵⁰ Roteiro elaborado tendo como referência Mitjás Martínez (2000, 2008, 2012b, 2014a).

Desenvolvimento relacional entre professor e alunos	<ul style="list-style-type: none">• O aluno ocupa o centro do processo de ensino-aprendizagem, sendo considerado em suas necessidades e potencialidades?• O aluno é respeitado em suas individualidades?• O aluno é considerado em suas perguntas, sugestões e ideias?• O trabalho desenvolvido leva em conta a individualidade de cada aluno?• Há liberdade para reflexões, questionamentos e divergências do aluno sobre o aprendido?• O professor demonstra acolher e aceitar o aluno?• As elaborações próprias dos alunos são valorizadas e incentivadas?• Há o incentivo para que o aluno tenha interesses próprios?• O aluno é incentivado a acreditar em suas potencialidades?• O erro do aluno é vislumbrado como um momento da aprendizagem?• O professor incentiva a imaginação e fantasia dos alunos?• O professor demonstra interesse em conhecer seus alunos individualmente, em suas motivações e potencialidades?• Como os alunos se relacionam com o professor?• Quais as reações que o professor demonstra ante as intervenções/demandas dos alunos?
---	--

APÊNDICE D

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO PARA A EXPRESSÃO DA CRIATIVIDADE NA APRENDIZAGEM⁵¹

Aspectos a serem observados no aluno

- Realiza perguntas interessantes e originais demonstrando reflexão e problematização sobre o aprendido?
- Diante das tarefas escolares vai além do solicitado pelo professor?
- Identifica contradições e lacunas no conhecimento?
- Propõe diversas alternativas para um mesmo problema?
- Demonstra confiança e auto-valorização em seu processo de aprendizagem?
- Demonstra independência na realização das tarefas?
- Apresenta ideias próprias e novas demonstrando produção em sua aprendizagem?
- Apresenta uma atitude positiva ante o erro?
- Realiza relações entre o aprendido e os diferentes conhecimentos e experiências?

⁵¹ Roteiro elaborado tendo como referência Mitjás Martínez (2008, 2012b).

APÊNDICE E

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO PARA A EXPRESSÃO DA IMAGINAÇÃO NA APRENDIZAGEM⁵²

Aspectos a serem observados no aluno

- Diante de situações, saberes e experiências que não conhece, demonstra imaginação ao pensar diversas possibilidades de como seriam?
- Na tentativa de compreender um novo conteúdo, imagina diversas imagens, representações/analogias que o ajudem em sua compreensão?
- Apresenta novas ideias e possibilidades diversas ante o aprendido?

⁵² Roteiro elaborado tendo como referência Mitjás Martínez (2014a).

APÊNDICE F

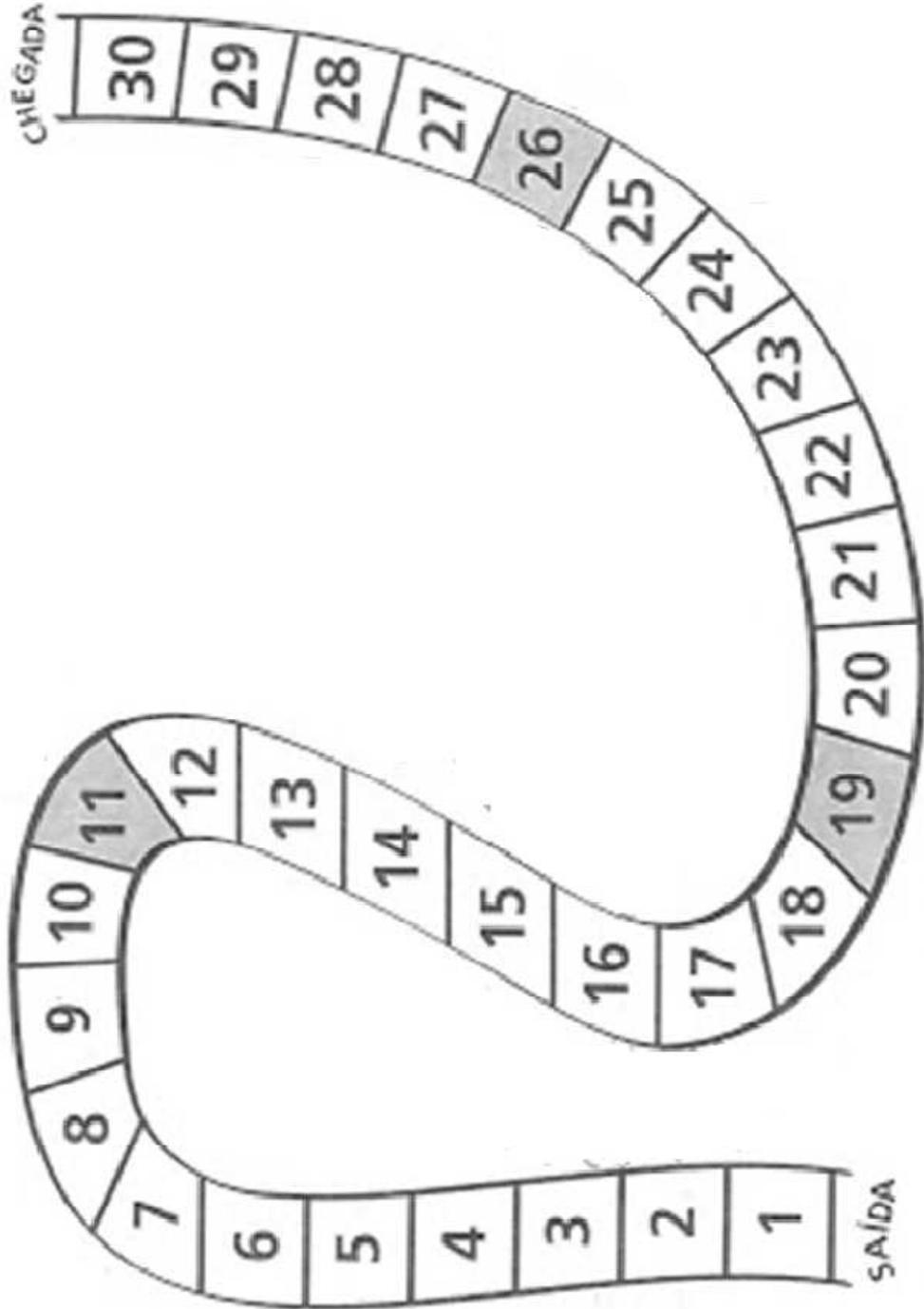
EIXOS DA DINÂMICA CONVERSACIONAL COM O(A) PROFESSOR(A)

- Principais aspectos de sua história profissional com foco nas suas ações docentes e resultados obtidos.
- Motivações para ser professor(a).
- Sua concepção sobre o papel do professor para a aprendizagem do aluno.
- Principal foco do professor no desenvolvimento de seu trabalho docente.
- Habilidades que considera importantes nos alunos para que tenham sucesso em sua aprendizagem.
- As estratégias que utiliza para conhecer e acompanhar os alunos.
- Elementos que julga relevantes ao planejar suas aulas.
- Elementos que considera importantes ao orientar os alunos na realização de tarefas e estudos do material didático.
- Suas concepções sobre o papel da avaliação.
- Concepções sobre estratégias didáticas.
- Suas concepções sobre as relações com os alunos.

APÊNDICE G**INSTRUMENTO DE COMPLETAR FRASES - Aluno(a)**

1. Eu gosto _____
2. Minha escola _____
3. Minha maior diversão _____
4. Gostaria de saber _____
5. Tenho medo _____
6. Meus colegas de classe _____
7. Algumas vezes _____
8. Quando aprendo algo novo _____
9. Fico triste _____
10. Sou um(a) aluno(a) _____
11. Meu maior sonho _____
12. Não posso _____
13. Meu professor _____
14. Quando estudo eu _____
15. Quero ser _____
16. Eu aprendo _____
17. Me deixa feliz _____
18. Não consigo _____
19. Em sala de aula _____
20. Acredito que as minhas melhores atitudes _____
21. Perguntar _____
22. Sinto dificuldade _____
23. Minha imaginação _____
24. Detesto _____
25. Quando estou sozinho(a) _____
26. A curiosidade _____
27. Sinto _____
28. Duvido _____
29. Amo _____
30. Penso _____
31. Ser criança _____
32. Cada aula _____
33. Mudar _____
34. Se eu pudesse _____
35. Melhorei _____

APÊNDICE G – Continuação



Adaptado de http://meyreday2.blogspot.com.br/2009_07_01_archive.html

APÊNDICE G – Continuação

<p>Complete as frases</p> <ul style="list-style-type: none"> • Em sala de aula... • Acredito que as minhas melhores atitudes... <p>Avance uma casa.</p>	<p>Complete as frases</p> <ul style="list-style-type: none"> • Perguntar... • Sinto dificuldade... <p>Avance duas casas.</p>	<p>Complete as frases</p> <ul style="list-style-type: none"> • Minha imaginação... • Detesto... <p>Avance uma casa.</p>	<p>Complete as frases</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quando estou sozinho... • A curiosidade... <p>Avance duas casas.</p>
<p>Complete as frases</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sinto... • Duvido... <p>Avance uma casa.</p>	<p>Complete as frases</p> <ul style="list-style-type: none"> • Amo... • Penso... <p>Avance duas casas.</p>	<p>Complete as frases</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ser criança... • Cada aula... <p>Avance uma casa.</p>	<p>Complete as frases</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mudar... • Se eu pudesse... <p>Avance duas casa.</p>
<p>Complete a frase</p> <ul style="list-style-type: none"> • Melhorei... <p>Avance uma casa.</p>	<p>Complete as frases</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eu gosto... • Minha escola... <p>Avance uma casa.</p>	<p>Complete as frases</p> <ul style="list-style-type: none"> • Minha maior diversão... • Gostaria de saber... <p>Avance duas casas.</p>	<p>Complete as frases</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tenho medo... • Meus colegas de classe... <p>Avance uma casa.</p>
<p>Complete as frases</p> <ul style="list-style-type: none"> • Algumas vezes... • Quando aprendo algo novo... <p>Avance duas casas.</p>	<p>Complete as frases</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fico triste... • Sou um(a) aluno(a)... <p>Avance uma casa.</p>	<p>Complete as frases</p> <ul style="list-style-type: none"> • Meu maior sonho... • Não posso... <p>Avance duas casas.</p>	<p>Complete as frases</p> <ul style="list-style-type: none"> • Meu professor... • Quando estudo eu... <p>Avance uma casa.</p>

APÊNDICE G – Continuação

<p>Complete as frases</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quero ser... • Eu aprendo... <p>Avance duas casa.</p>	<p>Complete as frases</p> <ul style="list-style-type: none"> • Me deixa feliz... • Não consigo... <p>Avance uma casa.</p>	<p>CARTA-SURPRESA</p> <p>O que é que se põe na mesa, parte, reparte mas não se come?</p> <p>Você acertou! Avance uma casa.</p> <p>Não foi dessa vez! Volte uma casa.</p>	<p>CARTA-SURPRESA</p> <p>Qual é o queijo que mais sofre?</p> <p>Você acertou! Avance duas casas.</p> <p>Não foi dessa vez! Volte duas casas.</p>
<p>CARTA-SURPRESA</p> <p>O que é, o que é? Quando a gente fica em pé ele fica deitado e quando a gente fica deitado ele fica em pé? Você acertou! Avance uma casa.</p> <p>Não foi dessa vez! Volte uma casa.</p>	<p>CARTA-SURPRESA</p> <p>O que é, o que é? Tem coroa, mas não é rei, tem espinho, mas não é peixe?</p> <p>Você acertou! Avance duas casas.</p> <p>Não foi dessa vez! Volte duas casas.</p>	<p>CARTA-SURPRESA</p> <p>O que é uma casinha sem tranca e sem janela?</p> <p>Você acertou! Avance uma casa.</p> <p>Não foi dessa vez! Volte uma casa.</p>	<p>CARTA-SURPRESA</p> <p>O que é que anda com os pés na cabeça?</p> <p>Você acertou! Avance duas casas.</p> <p>Não foi dessa vez! Volte duas casas.</p>
<p>CARTA-SURPRESA</p> <p>Num ninho de mafagafos, cinco mafagafinhos há! Quem os desmafagafizá-los, um bom desmafagafizador será.</p> <p>Você conseguiu! Avance uma casa.</p> <p>Não foi dessa vez! Volte uma casa.</p>	<p>CARTA-SURPRESA</p> <p>Sabia que a mãe do sabiá não sabia que o sabiá sabia assobiar?</p> <p>Você conseguiu! Avance duas casas.</p> <p>Não foi dessa vez! Volte duas casas.</p>	<p>CARTA-SURPRESA</p> <p>Maria-Mole é molenga. Se não é molenga, não é Maria-Mole. É coisa malemolente. Nem mala, nem mola, nem Maria, nem mole.</p> <p>Você conseguiu! Avance uma casa.</p> <p>Não foi dessa vez! Volte uma casa.</p>	<p>CARTA-SURPRESA</p> <p>Três tigres tristes para três pratos de trigo. Três pratos de trigo para três tigres tristes.</p> <p>Você conseguiu! Avance duas casas.</p> <p>Não foi dessa vez! Volte duas casas.</p>
<p>CARTA-SURPRESA</p> <p>Se o papa papasse papa, se o papa papasse pão, se o papa tudo papasse, seria um papa-papão.</p> <p>Você conseguiu! Avance uma casa.</p> <p>Não foi dessa vez! Volte uma casa.</p>	<p>CARTA-SURPRESA</p> <p>Em rápido raptó, um rápido rato raptou três ratos sem deixar rastros.</p> <p>Você conseguiu! Avance duas casas.</p> <p>Não foi dessa vez! Volte duas casas.</p>		



APÊNDICE H

VOCÊ É O ARTISTA

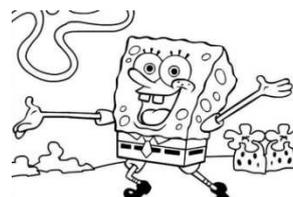
Faça um desenho representando você como aluno(a)!



APÊNDICE I

VOCÊ É O ARTISTA

Faça um desenho que represente seu(sua) professor(a)!

APÊNDICE J**VOCÊ É O ARTISTA**

Faça dois desenhos: um mostrando o que você mais gosta em sua sala de aula e o outro, o que você menos gosta! Você pode usar os dois lados da folha ou dividi-la ao meio.

Por dentro, tudo bom; por fora, tudo ruim

A família da garota era alegre e muito solidária,
como Deus ajudando as pessoas a serem felizes.

Seu irmão jogava futebol no campo de ouro,
desnivelado, do céu, mas a escuridão o atrapalhava.

Ele tinha morrido e tinha asas para voar.

Sua mãe, à noite, abria as asas para o luar
com saudade do filho.

Laura tinha uma cadela chamada Fofoca,
branca com pintas pretas, que voava buscando a lua nascente.

Tinha um pai muito triste por fora, mas era só ilusão;

por dentro era alegria com passarinhos e araras
viajando entre nuvens.

Sua avó morava no Rio de Janeiro, a garota não a conhecia;
só sabia pelos seus sonhos.

Tinha uma irmã caçula atentada como uma formiga cabeçuda
com fome
mordendo o pé de um homem.

A concha do mar

Tu estavas na praia da esperança

E a onda trouxe uma concha até teus pés;

Nós pulamos a coroa de pérolas de diamante;

Teu olhar me admira como a felicidade admira o sorriso.

Vós estivestes na praia e veio um sol imenso

E me levou para os mares.

Ele é o oceano que me ajuda a qualquer momento.

Um dia caiu uma pedra no meu telhado

E vi uma estrela que caiu do céu para o mar

E ela estava cheia de conchas.

Folhas ao vento e o mundo enfraquecendo;

Bonecos de areia tossindo a poeira

Da estrada desértica

Onde as lagartixas vomitam.

Tu és a concha que o mar balançava na estrela.

Eu sou o leão marinho

Eu fui parar debaixo da terra e encontrei um tesouro de fogo.

Lá tinha um ninho com um passarinho de fogo dentro,

Com asas amarelas e o rabo azul.

Eu tenho um leão marinho debaixo d'água,

Nadei no mar de perdão e virei indomável.

A tua luz que vem do som da emoção partiu meu coração.

Caiu uma pedra no teto e vi um coração voando por aí só.

Minha mãe é uma leoa

E meu pai é uma montanha cheia de gelo e de fogo

E eu sou apenas uma formiga de três patas

Que sustenta o mundo.

Eu achei uma ilha cheia de leões marinhos.

A estrela da manhã

Ele fica no escuro como um vulto e na água da escuridão.

Ele fica no amanhecer e em noite de lua cheia voando no chão com várias borboletas.

Por onde você for sou sua sombra, seu caminho, seu lar e sua visão.

Seu olhar, sua boca me fazem sonhar com a lua do céu.

Ele é a estrela que segue o oceano do amanhã ensolarado.

A estrela ilumina o mar.

Ele tem uma estrela do mar para navegar no mundo perdido.

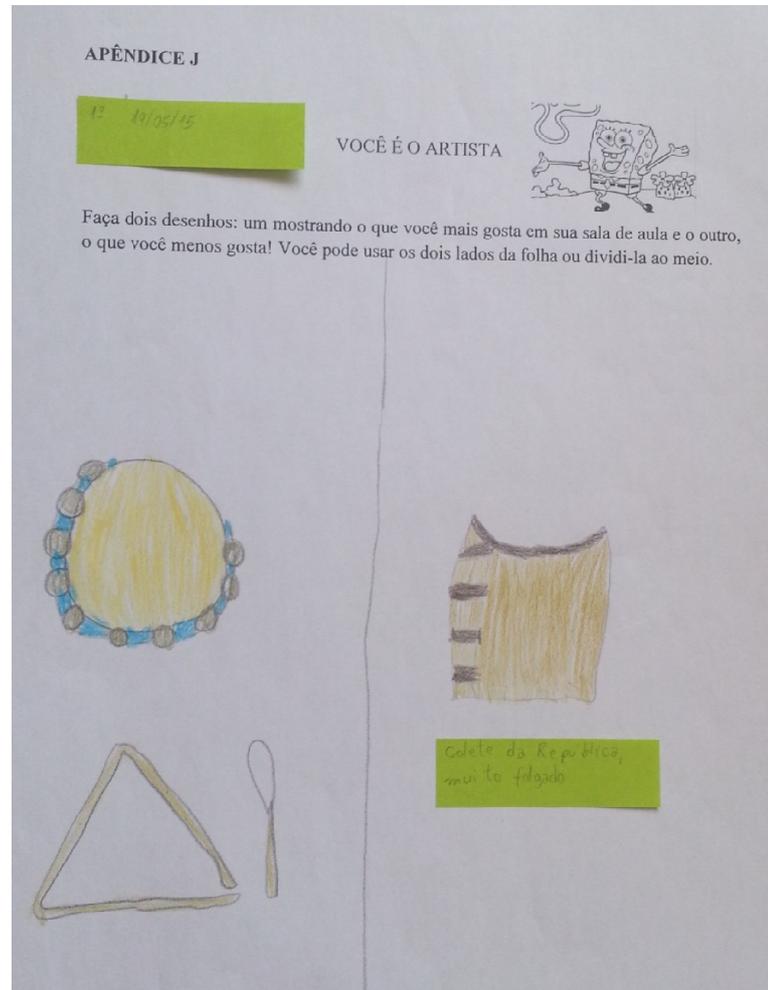
Ele é a estrela que ilumina o céu inteiro.

O céu iluminado de estrelas do mar cheio de estrelas com o arco-íris.

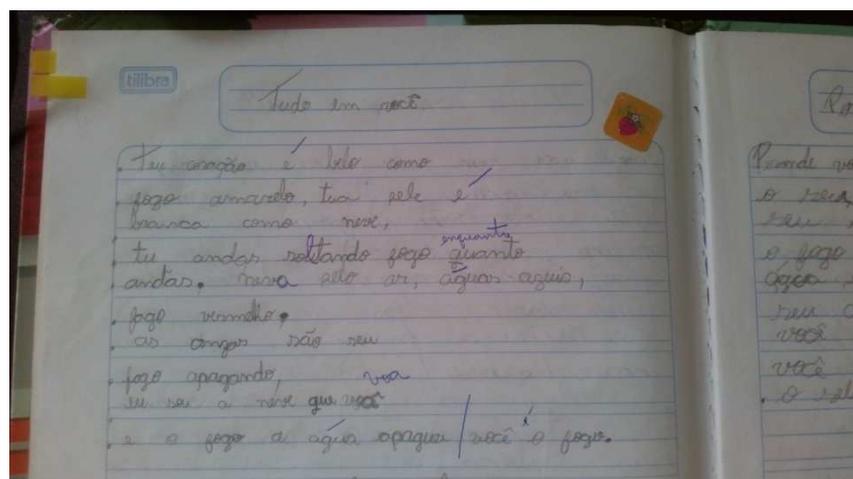
Anexo B

Anexo C

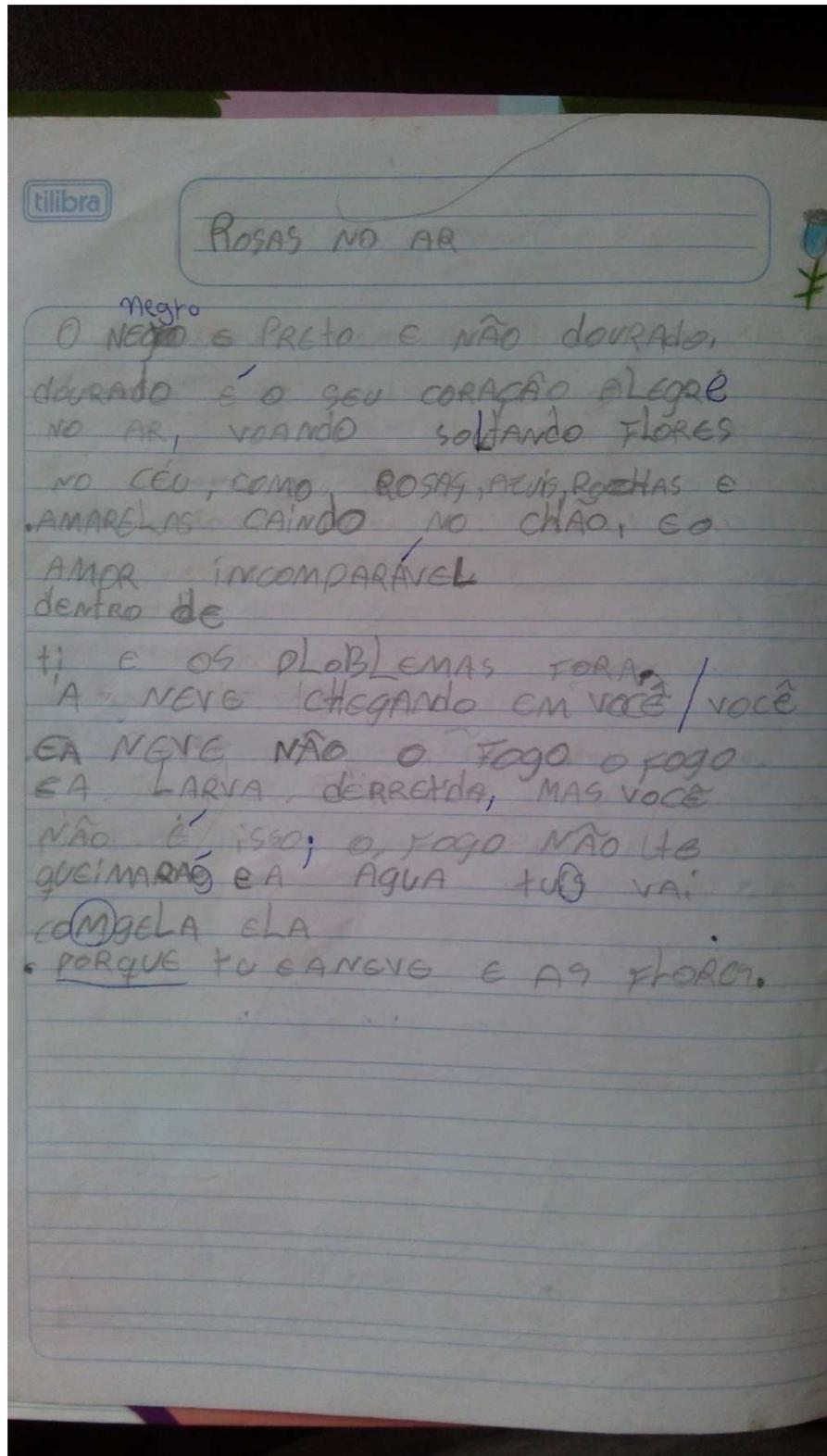
Desenho “O que gosta e o que não gosta na sala de aula”



Poema “Tudo em você”



Anexo D



Anexo E

APÊNDICE K

CRIANDO A MINHA HISTÓRIA

Era uma vez um rei que morava em um planeta muito distante da Terra. Ele gostava de enviar viajantes oficiais do seu reino que tinham a importante missão de explorarem outros planetas e aprenderem todos os conhecimentos que os povos desses lugares tinham. Depois de muitas explorações e muitos aprendizados, um dia esses viajantes foram para a Terra e ficaram admirados com tantas coisas que poderiam aprender com os seres humanos. Imagine que você é um desses viajantes especiais. Como você faria para aprender os conhecimentos do planeta Terra? O que você utilizaria? Procuraria alguém para te ajudar?

Agora é com você! Utilize as linhas abaixo para continuar essa história. Você deve colocar um título e contar o que aconteceu depois que o viajante aprendeu tantas coisas.

Mundo tão belo

Eles virão leões, tigres, e panteras virão plantas azuis, verdes, amarelas, e brancas si perguntarão se esse mundo é tão aberto, tão livre, e também colorido nós poderemos avisar o nosso rei e poderemos morar aqui eles viajarão de volta e avisarão ao seu rei rei lá no mundo e tão bonito vamos morar lá rei o rei disse: e isso vamos morar lá vou fazer outro reino lá e os viajantes falarão: rei não destrua aquele lugar tão lindo so vamos fazer cabanas ^{para} acampar lá rei o rei disse: não o mundo lá vai ser todo meu vou fazer casas derrubarei árvores colocarei charais e os viajantes furarão buracos nos navios e o rei não pode it mas deu um jeito nos barcos e foi na aquela terra quando viu ficou surpresa falou pros viajantes: esse é o lugar mais bonito que já vi então o rei voltou pra reino dele e os viajantes ficaram lá no mundo que tinham achado.

Anexo F

A NOVA MATEMÁTICA

ORDEM DAS UNIDADES

0  FAPEJICONU1  MA2  VERA3  SOLIZA4  COBEDUTI

ORDEM DA BASE

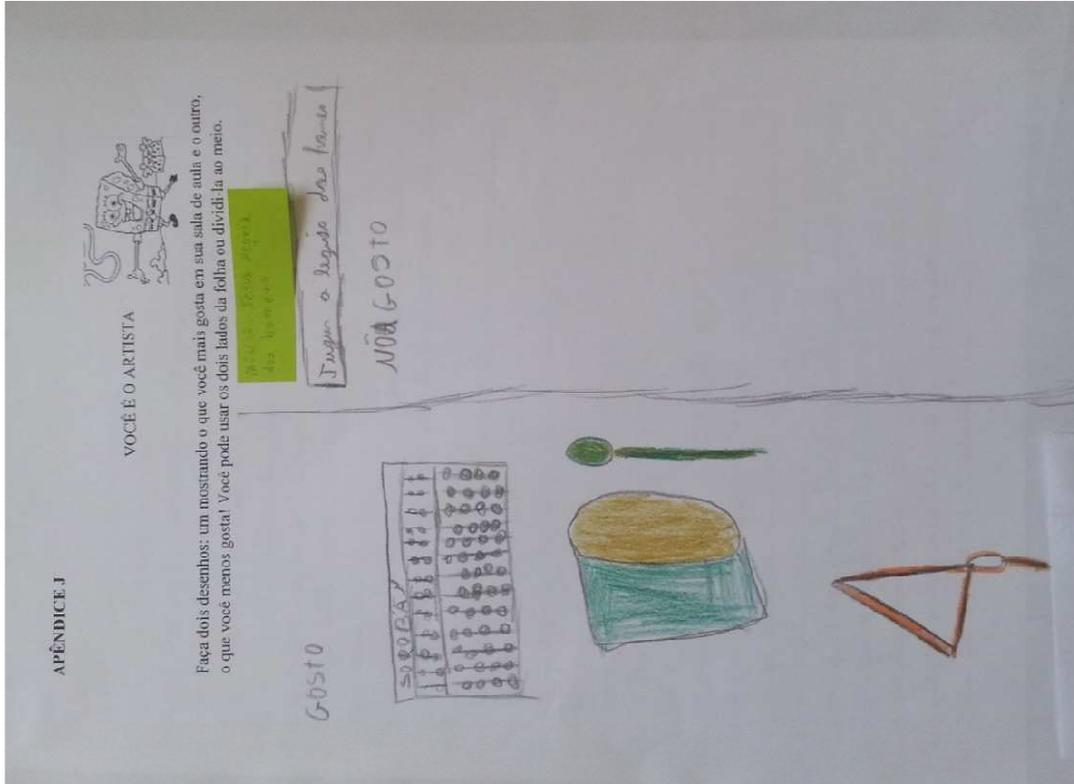
5  LAZESOVILA6  VILA-MA7  VILA-VERA8  VILA-SOLIZA9  VILA-COBEDUTI10  DU11  DU-MA12  DU-VERA13  DU-SOLIZA14  DU-COBEDUTI15  PÉ16  PÉ-MA17  PÉ-VERA18  PÉ-SOLIZA19  PÉ-COBEDUTI20  TI21  TI-MA22  TI-VERA23  TI-SOLIZA24  TI-COBEDUTI

ORDEM QUADRADA

25  SÁ26  SÁ-MA27  SÁ-VERA28  SÁ-SOLIZA29  SÁ-COBEDUTI30  SELA31  SELA-MA32  SELA-VERA33  SELA-SOLIZA34  SELA-COBEDUTI35  SOQUIVA36  SOQUIVA-MA37  SOQUIVA-VERA38  SOQUIVA-SOLIZA

Anexo G

Desenho “O que gosta e o que não gosta em sua sala”



Desenho “Como aluna”



Anexo H

Telas da exposição “Desenho Mágico”

Mayara



Stéfany

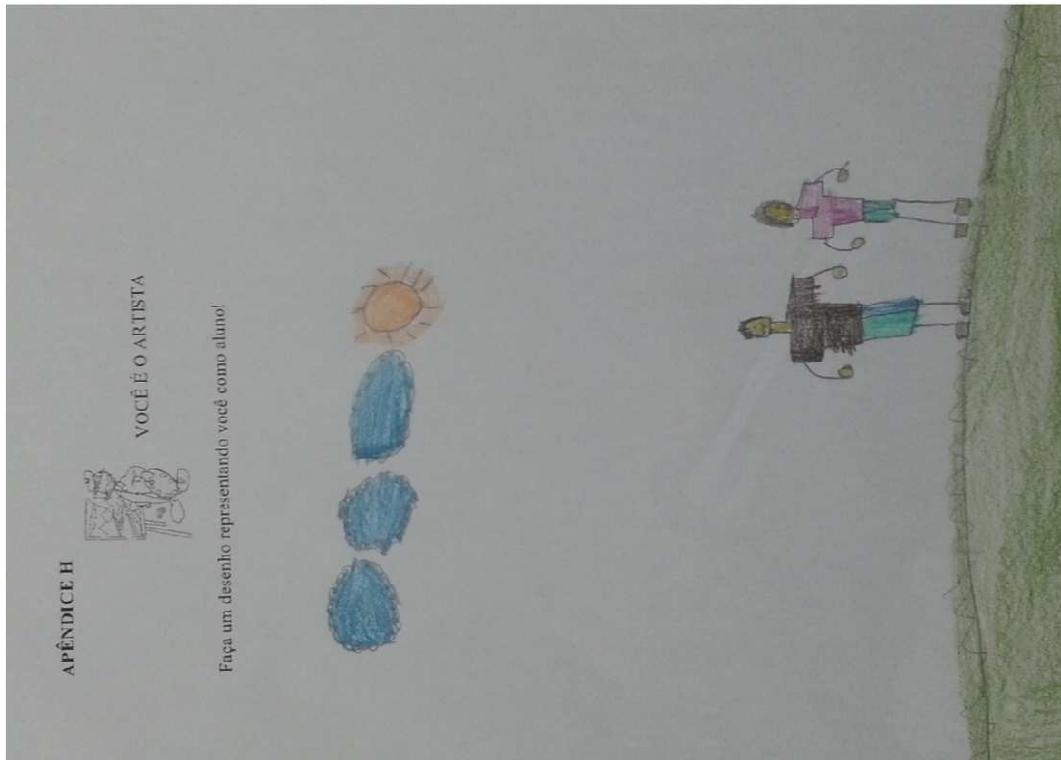
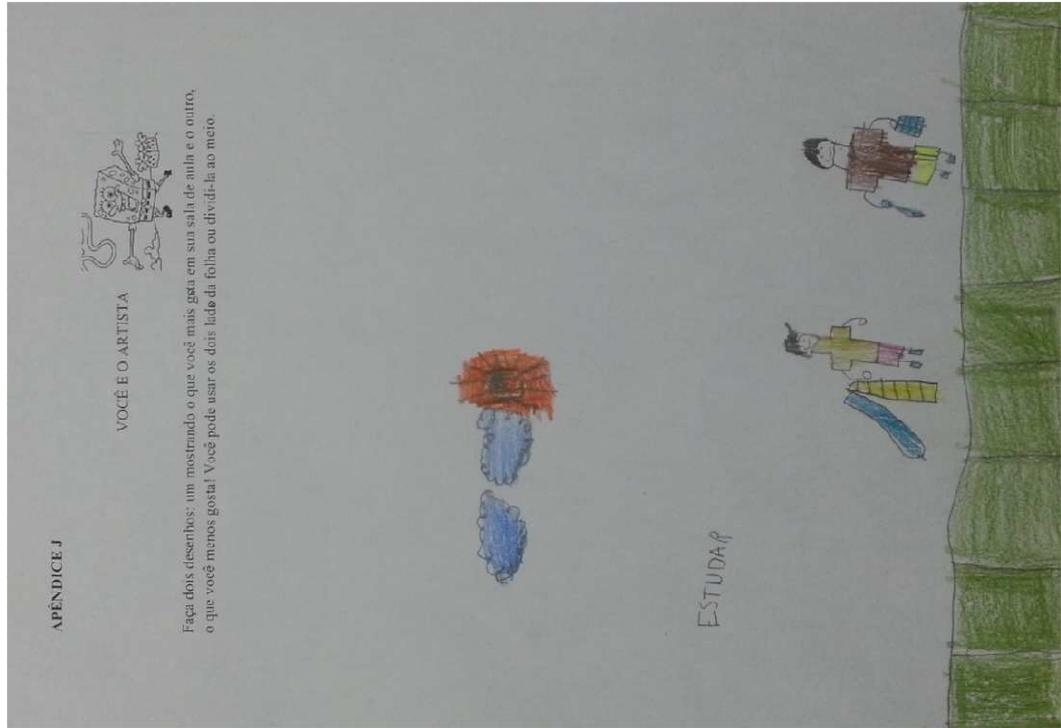


Anexo I

MALETA DO PESQUISADOR	Descreva esse objeto com um desenho bem detalhado.
Nome do pesquisador [REDACTED]	
Qual o nome do objeto da sua pesquisa?	
BARATA	
Como ele é?	
ELA TEM PERNAS GRANDES,	
ELA TEM DUAS ANTENAS E TAMBEM	
TEM ASAS	
Escreva o que você achou de mais interessante na sua pesquisa?	
EU NUNCA SENTI UMA CIENTISTA	

Anexo J

Desenhos de Estevão com seu melhor amigo



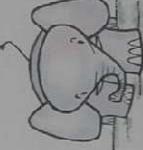
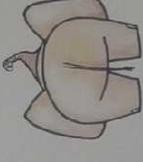
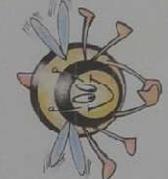
Anexo K



Anexo L

Seção 2 - Símbolos e outras formas que são usadas na escrita
 Atividade 1 - Encontrar o igual - Jogo da memória
 04/09/2015

1 Pinte as duas figuras iguais de cada animal.

			
baleia			
			
elefante			
			
abelha			

2 Responda:

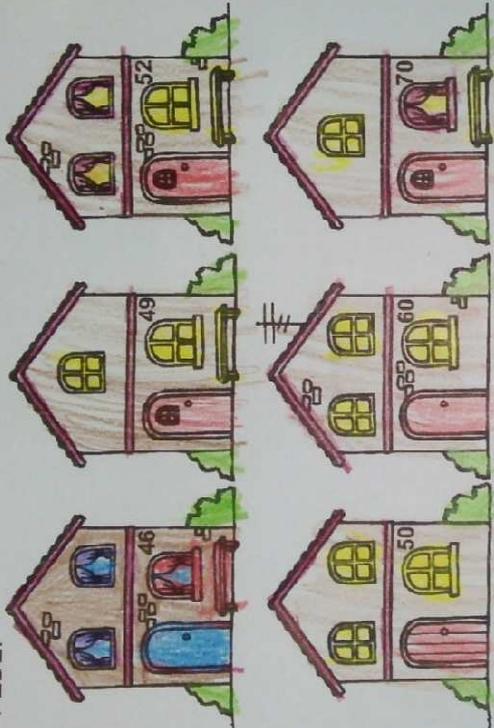
a) Qual é o animal mais pesado? ELEFANTE

b) Qual é o animal mais leve? ABELHA

c) Qual é o animal que possui mais letras no nome? ELEFANTE

MEC/FNDE/DIPRO/Programa Fundescola - P R A L E R

OBSERVE BEM AS CASAS ABAIXO E RESPONDA O QUE SE PEDE:



1- QUANTAS CASAS VOCÊ VÊ NA IMAGEM ACIMA? 6

2- QUAL É O NÚMERO DA CASA QUE TEM ANTENA? 60

3- QUAL É O NÚMERO DA CASA QUE TEM CORTINAS EM TODAS AS JANELAS? 46

4- QUAL É O NÚMERO DA CASA QUE FICA ENTRE A CASA 46 E A CASA 52? 49

5- SE HOUVESSE OUTRA CASA DEPOIS DA CASA 52, QUAL SERIA O NÚMERO DELA? 53

6- E SE HOUVESSE OUTRA CASA DEPOIS DA CASA 70, QUAL SERIA O NÚMERO DELA? 71

Anexo M

MINHA ESCOLA

A MINHA ESCOLA É [REDACTED] E
 A MINHA ESCOLA TEM UMA PRO
 FESSORA LINDA O NOME DELA
 É TIA [REDACTED] ♥ A MINHA ESCOLA
 É A MELHOR PORQUE TEM AMI
 GOS LEGAIS TAMBÉM AS LÍZIAS FA
 LISÃO DE CASA PORQUE OS DEVE
 RIS SÃO LEGAIS NÃO POSSO FALA
 DOS BRINQUEDOS E DAS MINHAS
 AMIGAS LIA NDAS E BIMALHONAS
 DIGA AS MENINAS E MENINOS DE TO
 DOS QUE SE, TORNEM MALALASE
 LU TEM POR EDUCAÇÃO. (MALALA)

DESENHE A SUA ESCOLA COM AS PESSOAS QUE QUISER.

muito bom!!

Objetivo: promover uma reflexão sobre o papel social da escola e o direito das pessoas a educação por meio da leitura de trechos do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente e a história de Malala).

Anexo N

MENINOS E MENINAS BOA TARDE
HOJE VAMOS APRESENTAR O
1º ANO A APRESENTANDO O
LIVRO DA OVELHA NEGRA
NOTIATTO DE
FANTOCHIS