



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS PARA A SUPERAÇÃO DAS
DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM**

JOSIANE PRISCILLA DE OLIVEIRA CABRAL LAPA

Brasília/DF

2017

JOSIANE PRISCILLA DE OLIVEIRA CABRAL LAPA

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS PARA A SUPERAÇÃO DAS
DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM**

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção de título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da Professora Dr. Cristina Massot Madeira Coelho.

Brasília/DF

2017

JOSIANE PRISCILLA DE OLIVEIRA CABRAL LAPA

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS PARA A SUPERAÇÃO DAS
DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM**

COMISSÃO EXAMINADORA

Profª Dr. Cristina Massot Madeira Coelho

Prof. Dr. Luciana de Oliveira Campolina

Prof. Luciana da Silva de Oliveira

Prof. Dr. Maria Alexandra Militão Rodrigues

Brasília/DF

2017

À Deus por ser o meu refúgio e fortaleza, à minha mãe, meu esposo e meu filho, pelo apoio, paciência e dedicação nesse processo. À minha orientadora professora Cristina M. M. Coelho à qual serei sempre grata por me acolher e orientar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me sustentar e por ter me dado a oportunidade de ingressar, permanecer e finalizar o curso de Pedagogia na Universidade de Brasília.

Agradeço a Ana Maria, minha mãe, que foi o suporte necessário para que esse trabalho fosse finalizado, cuidando do meu filho Davi, me dando todo apoio necessário, além de suas orações. Muito obrigada!

Agradeço também ao meu esposo Fabio, meu melhor amigo, conselheiro, que sempre me incentivou, me motivou, me apoiou em tudo que foi necessário ao longo de todos esses anos, para que eu conseguisse finalizar esse curso e cumprir com todas as tarefas. Obrigada pela paciência, pelo amor, dedicação.

Agradeço a professora Cristina M. M. Coelho que me acolheu na escrita deste trabalho, que me ajudou, muito mais do que ela imagina na construção não apenas deste trabalho, mas também na minha formação como educadora interessada em me dedicar ao máximo para que meus futuros alunos aprendam de forma significativa.

Agradeço a professora Kelli Muniz, por ter me recebido na sua sala, por ter me permitido participar das atividades, por ser uma professora que valoriza seus alunos, por ser um exemplo a ser seguido, por permitir contar um pouco da sua história. Muito obrigada!

Agradeço a professora Fernanda Muller, que foi um exemplo de dedicação e que ensinou a olhar mais adiante, e ver que a carreira de educador vai muito além da sala de aula, me ensinou que ser educador é ser também pesquisador a ver nos teóricos as respostas para minhas indagações.

Agradeço a professora Maria Alexandra Militão por me devolver o apreço pela leitura e escrita, a ler e por prazer e por me ajudar a descobrir que a escrita pode ser prazerosa.

Agradeço a professora Otilia Dantas, que apesar de ter a oportunidade de conhecê-la apenas no meu último semestre na Universidade de Brasília, me acolheu no Projeto 3 com carinho e atenção e me mostrou que professores universitários também podem ter uma atitude diferente em relação aos seus alunos, se mostrou interessada pela aprendizagem deles com muito respeito e carinho.

Agradeço aos meus amigos, pelo apoio, pelas orações e por torcerem por mim.

LISTA DE SIGLAS

PNE – Plano Nacional de Educação

MEC – Ministério da Educação e Cultura

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira

PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

ANEE – Aluno com Necessidades Educacionais Especiais

SUMÁRIO

RESUMO	9
MEMORIAL	10
INTRODUÇÃO	19
1. A ESCOLA E SUAS POSSIBILIDADES	21
1.1 A ESCOLA E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM	21
1.2 A ESCOLA E AS POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM	25
2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS	28
2.1 A INOVAÇÃO EDUCACIONAL	28
2.2 O PROFESSOR INOVADOR	30
3 METODOLOGIA	32
3.1 DEFINIÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS	32
3.2 OBJETIVOS DA PESQUISA	33
3.1.1 objetivo geral	33
3.1.2 objetivos específicos	33
3.3 CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA.....	34
1.3.1 local da pesquisa	34
1.3.2 sujeitos da pesquisa	35
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO - UMA EXPERIÊNCIA INOVADORA	37
4.1 A PERCEPÇÃO E A SUPERAÇÃO DAS DIFICULDADES	37
4.2 PLANEJAMENTO, INTENSÕES E REALIDADE	41
4.3 A RODINHA E SUAS POSSIBILIDADES.....	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS	50
ANEXOS	53
ANEXO 1.....	53

ANEXO 2.....	54
APÊNDICE	55
APÊNDICE 1	56

RESUMO

Um grande problema das escolas no Brasil é o fato de trazerem consigo o estigma do fracasso e o abandono escolar provocado dentre muitos aspectos por práticas pedagógicas que colocam o aluno à margem dos processos educacionais. Muitas vezes os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem acabam recebendo um rótulo, logo nos primeiros anos de escolarização e o levam até o ponto de desistir da escola. O objetivo desta pesquisa é compreender como práticas pedagógicas inovadoras podem auxiliar na superação das dificuldades de aprendizagem, tendo como foco práticas pedagógicas do professor e os alunos como sujeitos atores no seu processo de ensino-aprendizagem. Esta pesquisa foi realizada a partir do estudo de caso das práticas pedagógicas de uma professora do 1º ano do ensino fundamental utilizando como instrumento de pesquisa a observação participante que resultou na escrita de um diário de campo, bem como em uma entrevista focalizada com a professora. Conclui-se que as práticas pedagógicas inovadoras devem fazer parte do cotidiano escolar, uma vez que essas práticas buscam a melhoria da qualidade de ensino, bem como a valorização do aluno e o colocam como sujeito ativo em seu processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Inovação educacional, praticas pedagógicas, dificuldades de aprendizagem.

MEMORIAL

CONTEXTO FAMILIAR

No dia 15 de junho de 1985 cheguei a esse mundo, mais especificamente na cidade de Anápolis, Goiás. Não conheci meu pai biológico, embora não tenha feito diferença, pois ainda muito pequena conheci aquele que eu viria a chamar de pai e que deu significado a esta pequena palavra, ele me adotou no papel e no coração. Sou a primeira de 3 filhos. Vivi a maior parte da minha infância na cidade de Goiânia, Goiás, onde vivenciei a parte mais difícil de todo meu processo educativo. Durante toda minha infância precisei ajudar com as tarefas da casa e a cuidar dos meus dois irmãos mais novos pois meus pais sempre trabalharam fora. Tive uma infância humilde mas nunca faltou o essencial, tive que ser responsável desde muito cedo o que muitas vezes me privou de ser criança.

Meus pais não tiveram a oportunidade de frequentar a Universidade, minha mãe, por conta da gravidez, não terminou o ensino médio até recentemente. Não fazia parte da cultura da minha família frequentar a universidade. Minha mãe faz parte de um grupo de 17 irmãos, 13 vivos, dos quais apenas ela e uma outra irmã tiveram a oportunidade de ver um dos filhos se formando na universidade. A cultura familiar era formar as meninas para o casamento e os meninos para o trabalho.

Hoje meus pais, pela convivência comigo, pelas conversas sobre as questões emancipatórias que o conhecimento pode trazer ao sujeito, eles mudaram a forma de pensar em relação aos estudos, minha mãe se formou em enfermagem recentemente, minha irmã mais nova está cursando pedagogia e meu pai se aventura nos estudos de uma nova língua, juntamente com meu irmão.

A ESCOLA E O MEU DESENVOLVIMENTO COMO SUJEITO

Minha história com a escola teve início quando ainda era muito pequena, minha mãe era solteira e precisava trabalhar, lembro-me em alguns *flashes*, de chorar muito na escola e dormir a maior parte do tempo, foi uma adaptação dolorosa. No período da educação infantil, brincava e conversava muito, o que levou a professora, em ato de desespero para conseguir o silêncio e a ordem, a fechar a minha boca com fita crepe, isso aconteceu algumas vezes, até que contei para minha mãe, lembro-me apenas que mudei para uma outra escola.

Já no momento da alfabetização, adorava os livros, e as atividades que eles traziam, recebia os livros novos e fazia todas as atividades em casa, antes mesmo que a professora mandasse. Na hora de fazer a atividade dos livros na sala de aula a professora me fazia apagar tudo que tinha feito e fazer novamente, para não ficar conversando e atrapalhando os colegas. Ainda nesse momento era muito comunicativa, conversava muito, brincava muito na sala. Estudei em uma escola pública muito rígida e tradicional em Goiânia, as professoras tinham em suas feições um semblante muito sério. Minha expectativa era aprender a ler, queria ler tudo que via na frente. A lembrança mais forte que tenho dessa época era da minha dificuldade em decodificar os símbolos na leitura e escrita o que me causava muita frustração. Em algum momento do dia a professora fazia a leitura coletiva de um texto, cada aluno deveria ler um parágrafo, aquele que não conseguisse ler o parágrafo conforme o esperado teria seu nome escrito em um canto do quadro e ele só seria retirado de lá quando o aluno em questão cumprisse as expectativas.

Lembro-me da primeira leitura, de me preparar para ler aquele parágrafo, do coração tão acelerado que parecia fazer a voz tremer, das mãos suadas e trêmulas, fiquei tão nervosa que demorei, o que eu pensava ser toda eternidade, para ler aquele pequeno parágrafo, de um texto que falava sobre um pequeno trem. Meu nome foi parar naquele cantinho vergonhoso do quadro, que todos os dias no início da aula, a professora fazia questão de escrever para lembrar aqueles que “não liam direito”, e era assim mesmo que ela falava, e todos os dias, o nervosismo tomava conta do meu coração e prejudicava minha leitura e meu nome continuava ali naquele cantinho terrível, sentia tanta vergonha de vê-lo lá, vergonha que perdurou até os últimos dias de aula.

Outro desafio que encontrei nesse período foi a escrita, a minha letra era “um desastre”, como dizia a professora, eu era uma menina e tinha a obrigação de ter a letra bonita, a professora me fazia olhar os cadernos das outras meninas para ver como eu deveria fazer, e como eu me esforçava, escrevia bem devagar para tentar melhorar, mas parece que quanto mais eu tentava pior ela ficava, fiz inúmeros cadernos de caligrafia, mas não conseguia atingir a perfeição esperada. Era humilhante ouvir a professora gritar para a sala toda ouvir que além da letra horrível eu ainda escrevia “vaca” com a letra “f”, ela dizia que eu era preguiçosa e não prestava atenção no que estava fazendo. Nessa fase chorei muito, estava sempre com o rosto

escondido entre os braços apoiados na mesa, não queria brincar no recreio e me queixava de frequentes dores de cabeça. Alguns podem se perguntar, mas porque você não falou pra sua mãe? Ela poderia ter ido à escola e tentar resolver isso! Mas a vida da minha mãe não era nada fácil, lembro-me de ser ainda muito pequena e pensar que não deveria falar de coisas tristes para minha mãe, afinal ela já estava tão cansada que eu só queria aproveitar o tempinho que tínhamos para apenas ficar perto dela. São coisas que as crianças dizem no silêncio das suas emoções.

Superada essa experiência desastrosa conheci uma professora muito carinhosa na segunda série, professora Madalena. Cheguei no primeiro dia de aula com tanto medo que quando ela falava que ia fazer leitura em voz alta eu começava a chorar e não queria ler, também não queria mostrar o caderno para ela, e muitas vezes me recusava a fazer as tarefas que ela pedia. Depois de algumas tentativas e conversas com minha mãe ela tentou outra abordagem, decidi me ouvir à sós. Somente eu e ela, nas primeiras tentativas eu apenas chorava, depois fui lendo pequenas frases, que foram crescendo e se transformando em parágrafos e depois em pequenos textos. A letra também melhorou, ela ficava alguns minutos comigo ao fim das aulas para me ajudar a melhorar a letra, ela ficou legível, mas ainda não era uma letra muito boa. Uma parte da dificuldade que encontrei nesse processo foi causada por crises de enxaqueca, que só foram diagnosticadas depois que me tornei adulta, enquanto estava na escola as dores de cabeça eram chamadas de frescura ou preguiça. Talvez se tivessem sido detectadas mais cedo poderiam ter poupado tantos problemas

Na terceira série um retrocesso, a professora, para conseguir a ordem e o silêncio mortal na sala, confeccionou um chapéu em formato de cone, aquele que conversasse, saísse do lugar ou pedisse material emprestado deveria ficar, por um tempo determinado por ela, em pé na frente do quadro, de costas para os colegas, com o nariz encostado no quadro e o bendito chapéu na cabeça, e ela fazia os outros alunos rirem bem alto e apontar o dedo, para que a criança que estava ali na frente se sentisse envergonhada e não repetisse o acontecido.

Nas primeiras semanas de aula fui algumas vezes para o quadro, e realmente me senti muito envergonhada, nos meses seguintes alguns alunos que saíam da linha acabam indo para o quadro apenas para lembrar aos outros o que não deveriam fazer.

A professora da quarta série era menos severa, apenas deixava a turma todo de castigo sem recreio quando o comportamento não era o esperado.

Ao final da quarta série, fui transferida para uma escola de ensino fundamental anos finais e ensino médio, fiquei pouco tempo nessa escola, mas cheguei com marcas de um processo doloroso que modificou o meu comportamento de aluna e como pessoa. Me tornei muito tímida, não fazia amigos com facilidade, ficava na sala de aula durante o recreio, quando tinha uma dúvida, ficava tão nervosa na hora de perguntar que preferia deixar a dúvida de lado, se sabia uma resposta jamais levantava o dedo. Os colegas e professores me chamavam de emburrada por causa desse comportamento, quando eu falava algo diziam “nossa ela fala!”.

Infelizmente essa escola não foi o local de superação, pelo menos não em sala de aula. Nessa escola conheci uma professora de história, que gritava muito, brigava muito com os alunos, exigia a perfeição dos cadernos e livros. No primeiro dia de aula quando ela disse que deveríamos copiar os questionários do livro no caderno e responder, que iria avaliar a letra, as respostas e o capricho do caderno eu congelei, e fui para casa determinada a fazer a melhor letra que eu conseguisse para não passar vergonha. Ela foi passando pelas cadeiras, e gritando com aqueles que tinham a letra “feia”, o caderno “sujo” ou a tarefa incompleta. Quando chegou a minha vez eu estava tão nervosa, minhas mãos tremiam tanto, ela pegou o caderno e começou a gritar que ela nunca tinha visto uma letra tão ruim, que jamais conseguiria ler aquele garrancho, que eu deveria apagar tudo com a borracha e fazer de novo, e que se na próxima aula não estivesse melhor que ela iria arrancar as folhas e eu iria fazer tudo de novo, foi exatamente isso que aconteceu.

Apesar dessas experiências escolares, de medo, vergonha, frustração que modificavam não apenas a Josiane que vivenciava as experiências escolares, mas também a Josiane em outros contextos escolares, pois foi se desenvolvendo uma pessoa mais tímida, menos falante, que se aventurava menos tanto na escola como fora dela. Nessa mesma escola conheci um simpático bibliotecário que um dia me abordou sozinha na hora do recreio, olhando para dentro da biblioteca, me chamando para entrar. Ele me disse que a biblioteca ficava aberta na hora do recreio e me indicou um livro para ler. Naquele dia nasceu um *hobbie*. Pegava dois livros por semana, um para ler durante a semana e outro para o fim de semana. Os livros vinham com uma ficha de leitura, com algumas perguntas sobre os livros, e um espaço para fazer um

desenho. Eu adorava aquilo. Esse bibliotecário lia todas as fichas de leitura, montava um portfólio para cada leitor e ao final do ano nos entregava.

Lembro-me que um certa vez ele me convidou para participar de um concurso de redação, eu aceitei. Eu não ganhei o prêmio de primeiro, segundo ou terceiro lugar, mas meu nome ficou em uma lista no mural entre os melhores, foi a primeira vez que me senti orgulhosa de ter meu nome exposto em uma lista para que as pessoas pudessem ver. Foi através dessa experiência que encontrei na escrita uma forma de me expressar para as pessoas, escrevia cartas para minha mãe para pedir coisas simples que não tinha coragem de dizer com palavras. Hoje a escrita ainda é a melhor forma de expressão e comunicação para mim, tornou-se uma aliada na hora de resolver os problemas com as pessoas. Ainda não aprendi a me expressar verbalmente quando algo me frustra, chateia, incomoda, não tenho a reação de falar com os envolvidos na situação, deixo o momento passar e quando o incomodo é muito grande pego um papel, ou meu celular, e escrevo para a pessoa envolvida, nesse momento consigo colocar para fora o que me incomoda e resolver a situação, mas o meio de responder nunca é verbalmente e sim através da escrita.

Esse período da minha escolarização foi marcado por diversas mudanças, mudava de escola duas vezes por ano, pelo menos, o que tornava ainda mais difícil a socialização, cada escola nova era uma nova adaptação, e a timidez aumentava cada vez mais, as dificuldades educacionais só se amontoavam. Ser professora era a única coisa que eu jamais faria na minha vida. Desenvolvi métodos próprio de estudo, que funcionavam para mim. No ensino médio sempre que não conseguia aprender algo na sala de aula, pegava os livros e estudava sozinha até aprender, jamais levantei a mão para fazer uma pergunta, ou me voluntariava para oferecer uma resposta. Quando tive que pensar em fazer o ensino superior decidi descartar a possibilidade. Pensava que não seria capaz de enfrentar um vestibular para uma universidade pública. Quando pegava aquelas provas de vestibular para ler não sabia nem por onde começar. Não tinha condições financeiras de pagar um cursinho, decidi apagar essa opção.

Nesse ponto alguém pode pensar, mas porque essa pessoa traz tantas experiências ruins para um memorial educativo, todo mundo vai ler, será que a escola não trouxe nada de positivo para ela? Refletindo sobre isso penso nas milhares de crianças espalhadas por esse Brasil a fora, que tem na escola um espaço de exclusão

por conta das deficiências que traz consigo, deficiências dos mais variados tipos, que iniciam como um pequeno pedregulho que pode ser afastado, mas que também pode facilmente ser transformado em grandes muralhas que dificultam o processo de ensino-aprendizagem das crianças. Crianças essas que sofrem, muitas vezes em silêncio, sem alguém que lute por elas e pelo direito que tem de aprender, que estejam dispostos a passar por cima das dificuldades e procurar a melhor forma de ensinar. Tudo isso me motivou ao longo dos anos a ser melhor do que aqueles que passaram pelo meu processo de formação. Foi algo negativo que gerou uma motivação muito positiva.

A SUPERAÇÃO DA ESCOLA, E A MINHA FORMAÇÃO COMO EDUCADORA

O meu processo de formação como docente teve início no ano de 2005. Sou cristã protestante, cresci e fui educada nos princípios da igreja batista. Durante toda minha adolescência e início da juventude fui professora de crianças nas classes da igreja. No ano de 2005 decidi ir para a cidade de Atibaia – SP e estudar teologia em um seminário, passei três anos no Seminário Bíblico Palavra da Vida. Nesse período me aprofundi em uma área chamada educação cristã, que prepara pessoas para a parte de educação das igrejas. Fiz estágio em classes de educação infantil de algumas igrejas. No primeiro ano fiz estágio em uma pequena igreja, que tinha uma professora, já idosa mas muito especial. Ela era pedagoga por formação, e educadora por paixão. Aposentada há quase 20 anos, naquela ocasião, ela ensinava de uma forma que eu nunca tinha visto.

As crianças naquela turma tinham entre 4 e 5 anos, e na ocasião estavam começando a aprender sobre a criação. Na primeira aula, um domingo pela manhã, ela escureceu as janelas, apagou as luzes e recebeu as crianças fora da sala, quando todos haviam chegado ela começou citando os primeiros versículos do primeiro capítulo do livro de Gênesis (BIBLIA), e foi entrando com as crianças na sala e quando ela disse que Deus criou a luz ela então acendeu as luzes, naquele dia ela falou com as crianças sobre o sol, pra que ele serve, qual a sua importância, bem como sobre a importância da escuridão, para o sono, para o descanso, “que aula!”, “que ano!”. Quanto aprendizado aquela senhora me proporcionou, aquelas experiências me provocaram no sentido positivo, despertou um desejo de ser como ela. Eu queria ensinar as pessoas daquela forma.

Passei três anos em São Paulo, e voltei com uma fagulha no coração, a vontade de ensinar de uma forma diferente, não aquela em que eu havia sido ensinada na minha fase de escolarização, mas aquela que eu tinha visto ali, naquela igreja, com aquela senhorinha tão criativa, que parecia entender as crianças, instigava sua criatividade, curiosidade. Mas me deparei com o processo seletivo, o famigerado vestibular, me achava incapaz de passar por ele, pensava que jamais conseguiria entrar na UnB. Então fui para o vestibular simplificado de uma universidade particular, passei, e antes de iniciar os estudos já consegui um estágio em uma escola particular e me deparei com aquelas práticas que havia vivenciado enquanto aluna de educação infantil, as aulas começaram, a frustração com o curso e com as práticas da professora cresceram e quase me fizeram desistir. Resolvi transferir o curso para outra faculdade e trocar de estágio. No segundo semestre de curso descobri o processo de transferência facultativa da UnB, e resolvi tentar, passei, foi aí que um mundo de possibilidades e vivências se abriu.

No primeiro semestre de 2011, eu iniciei no curso de Pedagogia da UnB. Tive muitos contratempos, alguns trancamentos, muitos momentos de desestímulo. Mas o ponto alto do curso foi o primeiro semestre de 2015, quando no Projeto 4 conheci a professora Cristina Coelho que me cativou com seu jeito especial de ensinar, que mais parece uma conversa do que uma aula, escolhi sua disciplina por acaso, mas as experiências que vivenciei através do seu projeto 4 foram muito importantes na minha formação. Através desse projeto conheci a professora do primeiro ano do ensino fundamental da rede pública do Distrito Federal Kelli Muniz, que tive a honra de acompanhar por meio de uma observação participante no período de um ano. Foram tantas vivências, tanto aprendizado. Pude acompanhar uma professora que valoriza cada aluno na sua singularidade, que está sempre inovando suas práticas, ela foi a maior influência positiva que tive no meu processo de formação docente.

Pude ver na prática da professora Kelli aspectos que fizeram diferença, de forma positiva, no processo de aprendizagem daquelas crianças. Me identifiquei com algumas das crianças, que apresentavam as mesmas dificuldades que eu tinha quando criança, e percebi que uma prática que valoriza o sujeito faz toda diferença na formação das crianças. Que uma criança que se sente valorizada pode se tornar autônoma e capaz de superar seus desafios. Aprendi com essa experiência que cada aluno aprende em um espaço/tempo diferente, que o planejamento de aula embora

seja norteador, em princípio, deve estar flexível de acordo com as vivências que ele proporciona. Percebi que ela possuía uma prática que ia muito além da atuação apenas, era uma prática que refletia uma intenção, a intenção de ensinar de forma que seu aluno aprenda, usando recursos que estavam ao seu alcance, inovando com o que era possível dentro da sua realidade, inovação que modificava não apenas a sua prática, mas também o sujeito educadora que fazia parte do processo, e que acabava por impactar até mesmo a escola como um todo.

Enquanto escrevia este memorial e relembrava experiências que foram dolorosas, me deparei com a perspectiva de poder fazer diferente, de refletir sobre aquilo que foi tão negativo, de perceber que o espaço escola não precisa ser monótono, doloroso, frustrante, não precisa construir apenas fracasso. Na verdade o papel do professor dentro de sala de aula pode refletir em práticas de valorização do sujeito, de construção da autonomia, de despertar a curiosidade. O professor pode perceber que a conversa entre as crianças pode gerar aprendizado, que criança não deve ficar sentada, em silêncio, por mais de 4 horas por dia.

Toda essa experiência da minha vida escolar e acadêmica, me motivou a escrever esse Trabalho de Conclusão de Curso, a partir de um novo olhar, não mais como quem olha para o passado e vê o que de negativo aconteceu, mas como quem olha para o que tem em suas mãos e tenta fazer melhor. Pensando nisso vou olhar para as práticas pedagógicas de forma reflexiva, de forma crítica, orientada para a inovação que promove o avanço na construção de sujeitos atores, engajados e motivados no seu processo de ensino-aprendizagem.

O OLHAR PARA O FUTURO

Agora é o momento de pensar no futuro, de planejar como será a partir do momento que me formar. Uma das maravilhas de estar me preparando para desempenhar o papel de educar, é estar envolvida com pessoas que já estão desempenhando este papel. Tenho uma oferta de emprego como professora em uma escola particular de educação infantil em Brasília. Em princípio estarei assumindo no início do ano de 2018. Ainda tenho muito que aprender, mas agora será através da prática, das vivências de sala de aula, nos estudos de formação continuada, no contato com outros educadores.

Pretendo a partir do ano de 2018 me matricular como aluna especial do mestrado da UnB, para dar continuidade aos estudos acadêmicos, a princípio não

pretendo me engajar na vida acadêmica, mas pretendo continuar como educadora de crianças. Me preparar para um dia ser educadora da rede pública de educação, não apenas como objetivo de construir uma carreira, mas com objetivo de cidadania, de fazer diferença de forma positiva na vida de uma pequena parcela das nossas crianças.

INTRODUÇÃO

Inovação é uma das palavras do momento, e está muito relacionada a tecnologias de ponta, mas muito mais do que tecnologia, inovação traz a ideia do novo, da novidade, da mudança, de formas diferenciadas de se fazer algo que temos que fazer todos os dias. No caso de educadores, o que se faz todo dia refere-se às práticas pedagógicas que utilizamos para auxiliar nossos alunos no processo de aprendizagem deles.

As estatísticas mostram que o fracasso e o abandono escolar causado pelas dificuldades de aprendizagem. Conforme Madeira Coelho (2006) a defasagem de idade-série, as repetências e as dificuldades de aprendizagem são vistas pelo sistema educacional, como está hoje, como um problema da criança, como algo que a criança adquire no percurso educativo, ou que traz de casa ou até mesmo que seja biologicamente determinado, como no caso das deficiências que trazem limitações para aprendizagem e que por isso essa criança passa a ter um distúrbio e por esse motivo recebe um rótulo de criança que não aprende e que muitas vezes a persegue por todo o percurso na escola.

A pergunta que surge a partir da constatação de que as dificuldades de aprendizagem existem e são um problema na/para a escola, é como superar as dificuldades de aprendizagem na sala de aula a partir de práticas pedagógicas inovadoras? Muitas vezes, fazer com que a mudança no macro sistema educacional aconteça é muito complicado, pois envolve políticas públicas, envolvimento de órgãos governamentais e mesmo que essas mudanças esperadas aconteçam sua efetivação no micro sistema leva tempo, mais tempo do que a criança pode esperar para aprender. Com base nesses aspectos, esse trabalho se propõe a verificar como a superação das dificuldades de aprendizagem podem acontecer no âmbito da sala de aula. Como o professor pode superar essas dificuldades a partir do seu fazer pedagógico.

O primeiro capítulo mostra que a escola pública no Brasil é conhecida pelo estigma do fracasso escolar como consequência das dificuldades de aprendizagem que muitas vezes são produzidas pelas práticas pedagógicas dos professores. Mas também aponta que a escola pode ser um local de possibilidades, local de desenvolvimento das potencialidades das crianças.

O segundo capítulo aborda a inovação educacional, não no aspecto tecnológico, mas no aspecto de promover mudança na prática docente, mudança no que se refere à ao caráter intencional e sistemático do planejamento do fazer pedagógico, não se refere a uma mudança sem significado ou que modificam apenas superficialmente, mas uma mudança que envolve todos os atores participantes no processo, mas principalmente o professor.

O capítulo 3 traz a metodologia utilizada na pesquisa, bem como os objetivos. O quarto capítulo apresenta as análises e discussões a partir das observações da prática pedagógica da professora Kelli Muniz, uma prática inovadora.

1. A ESCOLA E SUAS POSSIBILIDADES

1.1. A ESCOLA E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

A LDBN (BRASIL, 1996) determina que escola é o espaço institucional onde a educação escolar acontece. Conforme estabelece o documento no Art. 2º a educação é dever do Estado e da família (BRASIL, 1996) e direito da criança conforme o ECA em seu Art. 53. Para assegurar esse direito e cumprir com seu dever o Governo brasileiro estabelece o Plano Nacional da Educação Brasileira (PNE), na forma de Lei ordinária com vigência de 10 anos a partir de 26/06/2014.

De acordo com os dados do Observatório do PNE¹, no que se refere ao Ensino Fundamental, 97,7% das crianças de 6 a 14 anos estão matriculadas na escola. Embora ainda haja um número significativamente grande de crianças nesta faixa etária fora da escola, pode se dizer que a universalização está próxima. Mas ainda no que se refere a esta etapa da educação básica uma outra meta do PNE estabelece que, até o ano de 2024 95% das crianças na faixa etária correspondente concluam o Ensino Fundamental. De acordo com o Observatório, até o ano de 2015 apenas 75% das crianças matriculadas concluíram o EF.

Esses dados trazem para a reflexão outra realidade do Brasil que é evasão e abandono escolar, reflexo de um amontoado de problemas e dificuldades escolares que tem início ainda nos primeiros anos do processo de escolarização das crianças. Dados do INEP (2016)² que trazem os indicadores da qualidade da educação, demonstram que a taxa de abandono escolar nos anos finais do Ensino Fundamental chega 3,5% entre os alunos das escolas públicas no Brasil e a distorção idade-série chega a 14,2% apenas nos anos iniciais do EF, se forem considerados os anos finais esta taxa cresce para 29,7%.

A evasão e o abandono escolar vem sendo tema de estudos e pesquisa no Brasil há muito tempo, e, segundo Menezes-Filho e Leon (2006) muitos são os fatores que podem influenciar o desempenho das crianças na escola, como por exemplo, as condições sociais, fatores econômicos, gênero, cor da pele, região em que mora. Mas

¹ Observatório do PNE é uma plataforma que conta com um *site online* lançada em 2013, que tem como objetivo contribuir para que o PNE se mantenha vivo e cumpra seu papel como agenda norteadora das políticas educacionais no país. Foi criado como iniciativa sob coordenação do movimento todos pela educação, uma iniciativa constituída por 24 organizações ligadas a educação que juntas pretendem acompanhar, de forma permanente as metas e estratégias do PNE.

² Tabela de dados disponível nos anexos deste trabalho.

um outro fator pouco estudado na pesquisa científica são as questões subjetivas referentes às dificuldades de aprendizagem como afirmam Rossato e Mitjáns Martínez (2011).

A escola tradicional como é conhecida hoje é organizada de uma forma que, conforme Batista e Tacca (2015) muitas vezes assume um modelo que separa os alunos que aprendem daqueles que tem dificuldades no processo. Segundo as autoras uma vez que essa educação tradicional visa como bom resultado a aprovação do aluno ao final do ano ou do ciclo, quando ele não atinge os níveis esperados ele é logo rotulado como aquele aluno que tem dificuldades ou que não aprende e muitas vezes acaba ficando à margem do processo educativo. Uma vez que, segundo as autoras, essas crianças ou são diagnosticadas com algum tipo de deficiência ou apresentam dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, elas “...formam um grupo separado, para o qual é dirigido um olhar que enxerga muito menos possibilidades e mais impedimentos, que tem dificuldade de ser construído com o desenvolvimento de potencialidades.” (Batista e Tacca 2015, pg. 24).

No Brasil a criança ingressa no 1º ano do Ensino Fundamental, após passar pela etapa da Educação Infantil, onde os processos educativos se dão de forma mais lúdica, mais leve. De repente ela se depara com outra realidade, a de uma sala de aula não tão colorida, muitas vezes com salas e carteiras não adaptadas para o seu tamanho, devem se sentar e manter o silêncio, para que no decorrer de um ano letivo ela complete satisfatoriamente uma grande quantidade de conteúdos que são articulados em práticas pedagógicas que não levam em consideração que ela ainda é uma criança. O que demonstra outra característica da escola tradicional, o fato de que, para o professor que está à frente da turma existe uma forma correta de responder, de se comportar, de se relacionar, que muitas vezes não considera os saberes que o aluno traz de casa. Segundo Barbosa & Tacca:

Ao ingressar na escola, a criança que em outros espaços da vida, consegue resolver questões complexas para a sua idade, é informada de que existe uma maneira certa de aprender e que há uma sequência para a aprendizagem. (BARBOSA; TACCA, 2015, pg.25)

Essa aprendizagem, chamada por Tacca e González Rey (2008) de aprendizagem escolar se dá de forma fragmentada, e tem na memória, como função cognitiva e intelectual a base da aprendizagem. Então um aluno do 1º ano do Ensino Fundamental deve ao final do ano “saber de cor” ou saber reproduzir o alfabeto, a contagem dos numerais de 1 a 100, deve saber escrever seu nome e escrever frases

em letra cursiva. Conforme os autores a função reflexiva produtiva e personalizada da aprendizagem acaba não sendo valorizada pelos professores, é deixada de lado, o que é valorizado de fato são as habilidades mecânicas que levarão o aluno ao sucesso escolar.

Uma vez que a criança se encontra caminhando fora dos padrões esperados e as dificuldades são identificadas, os professores buscam o responsável por essa dificuldade, segundo Batista e Tacca (2015) essas crianças são encaminhadas para os diagnósticos, na busca de uma patologia que explique essa inadequação da criança na escola. Quando não se encontra uma patologia que explique, outra busca se inicia, a busca por fatores sociais econômicos, raciais, familiares que expliquem o porquê a criança não aprende. Quando esses fatores não explicam a resposta está sempre na responsabilização do sujeito, que não quer aprender. Embora esses fatores ambientais como trazidos por Rossato e Leonardo (2012) devam ser considerados, e hajam de fato uma complexa rede de relações envolvidas nas dificuldades de aprendizagem elas não são determinantes, pois é possível observar crianças em condições sociais extremas que obtiveram sucesso escolar.

Quando se considera os dados trazidos no começo do texto sobre as elevadas taxas de abandono e evasão escolar outras questões vem demonstrar o que na verdade todos já sabem, mesmo que por generalização ou senso comum, o fato de que a escola no Brasil não tem sido capaz de ensinar. Rossato e Leonardo (2012) traz em seus estudos que a escola não tem sido capaz de proporcionar aos alunos o desenvolvimento e o conhecimento historicamente acumulado. As autoras afirmam que a “as práticas e políticas educacionais ainda não dão conta de atingir todas as crianças em idade escolar, seja quanto a sua inserção ou sucesso escolar” (Rossato e Leonardo 2012, pg. 115).

Esses fatores apontam para as questões da qualidade do ensino ofertado e das práticas utilizadas dentro da escola e da sala de aula, Rossato e Leonardo (2012) trazem à tona questões que devem ser consideradas pelos educadores, como os motivos que estão dificultando a aprendizagem do aluno em sala de aula. Quando a escola não consegue atingir seu objetivo de ensinar, ela acaba, conforme as autoras por, colocar a culpa no sujeito pelo seu fracasso, ela deixa de fora todo o contexto em que a criança está inserida, que reforçam, embora não determinem as dificuldades de aprendizagem, para as autoras ocorre uma naturalização de práticas de exclusão, que

impedem o direito à escolarização e muitas vezes há uma categorização das dificuldades de aprendizagem que tornam as expectativas de aprendizagem muito pequenas. Tendo como referência esses fatores, algumas vezes os educadores se apoiam nessas expectativas e na perspectiva de que esse aluno “não vai muito longe” e simplesmente deixam de buscar novas e diferentes maneiras de ajudar o seu aluno com dificuldades de aprender.

Rossato e Leonardo (2012) ao citar MACHADO (2008), afirmam que é necessário que se considere que as dificuldades de aprendizagem estão ligadas à complexa rede de relações, que deve questionar como funcionam as relações de aprendizagem que levam ao fracasso escolar. Embora essas relações existam, elas não podem ser determinantes da incapacidade de aprender, elas devem na verdade motivar nos educadores a procura por práticas diferenciadas, centradas na criança com dificuldades e nas especificidades de suas dificuldades, bem como nos potenciais de aprendizagem que essa criança possui.

Baseado nas concepções de Vygostsky³, Rossato & Leonardo afirmam que:

...é possível lançar-se na educação de pessoas com deficiência considerando que, associada a deficiência existem possibilidades compensatórias para superar as limitações e que são possibilidades que devem ser exploradas no processo educativo. (ROSSATO; LEONARDO, 2012, pg. 125).

Embora o trecho trate de pessoas com deficiência, ele se aplica perfeitamente às crianças com dificuldade de aprendizagem e suas possibilidades de aprender. Campolina e Mitjans Martínez (2011) afirmam que “Crítico a escola como uma instituição historicamente estabelecida é, até certo ponto, crítico a nós mesmos”, nesse sentido todas essas críticas e reflexões devem levar à práticas diferentes, orientadas para a melhoria na qualidade da educação que é oferecida nas escolas brasileiras.

A escola, para Campolina e Mitjans Martínez (2011) não deve promover em seu sistema educacional o estigma de marginalização e exclusão das crianças com dificuldades, ou mesmo promover a homogeneização dos saberes e dos padrões de aprendizagem e comportamento. Segundo as autoras a sala de aula não pode servir como meio de promover o reforço das exclusões das diferenças que existem dentro dela mesma, conforme as autoras “Cada indivíduo apresenta diferenças, dificuldades,

³ As autoras Rossato & Leonardo (2012) trazem em seu artigo, que compõem um livro organizado por Barroco, Leonardo e Silva, um capítulo que analisa a psicologia histórico-cultural baseados nos estudos de Vygostsky.

experiências e processos de aprendizagem.” (CAMPOLINA; MITJÁNS MARTÍNEZ; 2011, pg. 35). Todos esses fatores devem ser considerados, quando se pensa em práticas adequadas para a aprendizagem dos alunos

1.2. A ESCOLA E SUAS POSSIBILIDADES

Campolina e Mitjás Martínez (2011) afirmam que “é possível pensar na educação como um processo que comporta a diversidade, que implica em uma enormidade de possibilidades para fazer e acontecer” (CAMPOLINA; MITJÁNS MARTÍNEZ; 2011, pg. 46), embora haja, juntamente com a diversidade, a complexidade do fazer pedagógico, que implica em mais reflexão sobre todos os aspectos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, existe também as possibilidades da ação pedagógica. As reflexões e críticas sobre o sistema educacional, sobre a instituição escola, sobre a gestão escolar, sobre as práticas pedagógicas são válidas, mas no sentido de gerar a melhoria, não a estagnação e conformismo das dificuldades e obstáculos que aparecem no meio do processo. Nesse sentido as autoras trazem a seguinte afirmação:

A investigação da cultura escolar e a crítica à escolarização tradicional podem subverter a lógica da causalidade, da determinação e chamar a atenção para o caráter ativo e criativo dos sujeitos que compõem o sistema escolar (CAMPOLINA; MITJÁNS MARTÍNEZ; 2011, pg. 46).

A escola, muito mais que um amontoado de tijolos e pessoas, é um território dinâmico e complexo, transmissor de cultura. Campolina e Mitjás Martínez afirmam que a “escola constitui um cenário social complexo” (CAMPOLINA; MITJÁNS MARTÍNEZ; 2011, pg. 46). Esse cenário incorpora relações sociais entre os atores envolvidos, além dessas relações estão presentes conforme as autoras, “forças que advêm da ação intencional dos sujeitos, ... que se opõem a buscarem novas possibilidades para os processos vivenciados na escola” (CAMPOLINA; MITJÁNS MARTÍNEZ; 2011, pg. 48). Nesse sentido, é possível perceber que, a responsabilidade de buscar novas possibilidades está dentro da própria escola, cabe aos educadores entenderem o sujeito que aprende em sua totalidade, suas limitações e possibilidades. Conforme expressado por Rossato e Mitjás Martínez (2011) para que haja aprendizagem é necessário que existam oportunidades de aprendizagem que tenham significado para o sujeito da aprendizagem, para que novas possibilidades de aprendizagem possam surgir.

As discussões na primeira parte deste capítulo apontam para a necessidade de mudança, tanto nas políticas educacionais como no próprio sistema educacional. É possível perceber que muitas vezes existem professores que, embora, queiram a mudança e a melhoria, ainda vivam em uma zona de conforto onde mudar é muito difícil, muito complexo, exige muito esforço, pois a aprendizagem do aluno depende de muitos fatores além dos que estão aparentes no cotidiano na sala de aula, depende de uma mudança na gestão, da participação dos pais no processo, depende de recursos materiais, do interesse do aluno. Para Assis (2008), zona de conforto é uma acomodação diante de certas situações, onde a pessoa se sente segura ou habituada a permanecer e que transmite a sensação de segurança. Nesse mesmo aspecto Campolina & Mitjás Martínez afirmam que “apesar de afirmações sobre a necessidade da transformação no sistema escolar é surpreendente constatar a inércia, ou quando muito, a sua lenta transformação.” (CAMPOLINA; MITJÁS MARTÍNEZ; 2011, pg. 49).

Para Campolina e Mitjás Martínez (2011) a escola deve estar mais comprometida em se fortalecer como local de produção do novo, favorecendo o surgimento de práticas inovadoras orientadas para a mudança. A escola deve deixar para trás o estigma da incapacidade de ensinar as crianças de maneira significativa e eficaz, ela deve abandonar as práticas de exclusão, de reprodução e reforço dos fracassos e segregação de crianças com necessidades educacionais especiais e dificuldades de aprendizagem, para que a mudança para a melhoria aconteça de fato.

A forma como a escola está estruturada, baseada em um currículo cheio de conteúdo sem muita aplicabilidade, que amarram as práticas dos professores que tem que cumprir com toda carga curricular, e enchem a rotina das crianças de atividades sem significado, exige que os educadores assumam uma postura de buscar novas alternativas para que, conforme Campolina e Mitjás Martínez (2011), os alunos atinjam uma aprendizagem significativa, de forma que aquele conteúdo faça sentido para a sua realidade de vida, para as autoras os processos de aprendizagem são complexos, abarcam um enorme diversidade e singularidade e exigem ações educativas diversificadas e criativas. As autoras afirmam que ainda que existam limites para a educação formal:

É possível identificar experiências inovadoras nos sistemas educativos, é possível observar também a existência de forças para a mudança que podem resultar em melhorias dos processos de aprendizagem. Tais forças que caracterizam a inovação estão presentes na ação intencional e geradora dos

sujeitos que visam ao processo de transformação nas práticas educativas vigentes, formando como um conjunto de ações, ideias e estratégias, mais ou menos sistematizadas, que buscam introduzir e provocar mudanças. (CAMPOLINA; MITJÁNS MARTÍNEZ; 2011 pg. 50).

Em um tempo onde a escola carrega um estigma de fracassos e abandonos, de professores que não “sabem ensinar” e com práticas que provocam as dificuldades de aprendizagem, em que as famílias muitas vezes e por diversos motivos não participam do processo educativo das crianças e muitas vezes até mesmo provocam essas dificuldades, para Mitjáns Martínez e Tacca (2011) a escola pode se tornar um refúgio para as crianças, na medida em que está atenta e sensível às dificuldades e valoriza e reconhece as condições e capacidades dessas crianças minimizando as possíveis consequências das realidades de vida dessas crianças. Quando a escola está atenta e sensível para perceber quais são e de onde vem as dificuldades e limitações dos alunos e aliando esta percepção com práticas pedagógicas inovadoras ela pode se tornar o local de produção não apenas de um acumulado de conhecimentos sem significados, mas um lugar de aprendizagens significativas, em que as crianças têm prazer pelo conhecimento, em que a vontade de aprender e de ensinar de alunos e seus professores superem as dificuldades e estigmas do sistema educacional em que estão inseridos.

2. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS

2.1. INOVAÇÃO EDUCACIONAL

Inovação se transformou na palavra da moda, é possível ouvir sua aplicação nas mais diversificadas atuações profissionais na atualidade. Dizer que a escola tal é inovadora, ou que determinado processo ou método é inovador se transformou quase em uma obrigação nos *slogans* das escolas principalmente as particulares, ao mesmo tempo se transformou em uma desculpa para a gestão das escolas públicas, ou educadores, pois afinal de contas para inovar é preciso de recursos, novas tecnologias, mais espaço. Mas afinal de contas do que se trata a inovação? É apenas um modismo ou uma regra? Está necessariamente ligado a questões da tecnologia da informação e comunicação? É impossível inovar nas escolas públicas?

No campo da administração a inovação vem ganhando espaço de acordo com Pinheiro e Alt (2011) o termo “inovação” vem do latim *innovare*, que em uma tradução aproximada significa “alterar a forma de algo estabelecido para criar algo novo” (PINHEIRO; ALT 2011, pg. 17). Segundo o autor a inovação acontece quando há uma mudança dos valores nos quais um sistema está baseado. Muito mais do que apenas inserir novos elementos, sejam eles tecnológicos ou metodológicos, para os estudiosos do campo da administração, a inovação acontece quando há uma mudança nos valores de quem se propõe a praticar a inovação.

Para Pinheiro e Alt (2011) o valor da inovação não está no fato de se modificar a estrutura física do espaço, inserindo elementos modernos, brilhantes e chamem muita atenção, ou mesmo na configuração do espaço, se as pessoas que estão envolvidas no processo da mudança não estão engajadas na mudança, são os processos e as pessoas que giram em torno das modificações que criam o meio para a mudança. Para os autores os consumidores (consumidores de todos os segmentos de serviços) vem mudando seus hábitos de consumo, estão em busca de serem bem atendidos, uma organização que não valoriza e respeita seu cliente nas suas necessidades fica fadado ao fracasso, para os autores é preciso que se “entenda os processos e pessoas como mais relevantes do que a tecnologia ou a estrutura física presente...” (PINHEIRO, ALT, 2011, pg. 23).

No campo da administração, seus estudiosos perceberam que o mais importante para a inovação está exatamente naqueles que são os consumidores de

seus serviços, resta a questão do porque a maioria dos educadores ainda não percebeu que o mais importante no resultado do seu trabalho é o seu aluno, o sujeito da aprendizagem que aprende por meio de suas práticas como educador. O problema da escola existe e a solução parece estar bem à frente dos olhos.

No campo da educação estudiosos vem pesquisando sobre o assunto, Messina (2001) afirma que existem dois componentes que distinguem a inovação educacional: “a) a alteração do sentido a respeito da prática corrente e b) o caráter intencional, sistemático e planejado em oposição às mudanças espontâneas” (MESSINA, 2001, pg. 226). Segundo Campolina & Mitjans Martínez (2011, *apoud* NAVARRO, 2000, pg. 51): “A inovação se vincula à modificação de atitudes, de comportamentos, procedimentos, modos de fazer e curso da ação às vezes com a utilização de certos instrumentos” (CAMPOLINA; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2011, pg. 51).

Messina (2001) afirma que inovação, na medida em que se insere em um contexto, é modificada por ele, assumindo múltiplos significados, mas destaca que a inovação não pode ser um fim em si mesma, mas deve ser um meio para provocar a transformação nos sistemas educacionais, não se trata, portanto, de mudanças localizadas apenas, mas mudanças que levem à transformação dos atores envolvidos no processo educativo e que leve à mudança de todo sistema. “...a inovação foi definida como processo multidimensional, capaz de transformar o espaço no qual habita e de transformar-se a si própria” (MESSINA, 2001 pg. 227).

Messina (2001) afirma que:

... vale a pena perguntar pelo sentido da inovação. A orientação que compele à mudança, o deslumbramento por qualquer coisa que seja nova e moderna são movimentos nos quais se perde o sentido da educação como renascimento. As inovações educacionais que seguem a lógica entre o custo e o benefício são mais uma expressão da racionalidade instrumental, com seu correlato de descuido e destruição. (MESSINA, 2001, pg. 227).

Embora muitas vezes a desculpa para a inércia de muitos professores recaia sobre o fato de que as escolas públicas no Brasil não dispõem de recursos necessários para a mudança, então as coisas ficam como estão, a mudança nunca acontece e as crianças continuam sem aprender, ou arrastam suas dificuldades de aprendizagem por toda vida. Mas o que se pode perceber na fala de Campolina e Mitjans Martínez (2011) e Messina (2001) é que para que haja mudança e inovação os recursos tecnológicos ou materiais, por assim dizer, não são o único elemento da mudança. A inovação está mais relacionada a uma modificação de valores, de intencionalidade, está relacionada a um fazer pedagógico que modifica as ações de

acordo com as necessidades dos alunos, é uma inovação que se dá no dia-a-dia da sala de aula, que valoriza a criança como sujeito da aprendizagem.

Campolina e Tacca (2011) afirmam que o sentido da inovação é o fato de produzir a melhoria da aprendizagem e formação dos alunos, inovação exige a introdução de algo novo no contexto em que se quer inovar, esse novo elemento não necessariamente precisa ser completamente novo, ou desconhecido, ou mesmo que requeira a utilização de tecnologia de ponta, segundo as autoras essa mudança pode ser algo que envolva alguma modificação na forma como as coisas são feitas no ambiente escolar e que implique em desafios para o contexto e para os atores. Para que a inovação aconteça o esforço a ser feito exige muito mais comprometimento do que recursos, embora os recursos sejam necessários. É necessário que haja investimento de tempo, envolvimento de todos os atores envolvidos no processo educativo, como os professores, pais, alunos, gestores, agentes políticos, cada um na função que lhe compete.

2.2. O PROFESSOR INOVADOR

Inovar traz uma compreensão que exige esforço, dedicação, comprometimento com o processo educativo e que precisa acontecer dentro da sala de aula no dia-a-dia dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, nesse sentido Campolina & Tacca afirmam que:

Na dimensão cotidiana, as possibilidades de inovação surgem como formas criativas e de resistência aos processos instituídos e reproduzidos e se fortalecem pela ação ativa, consciente e produtora dos atores da escola, rompendo desse modo com a inércia e com a passividade, fortalecidas pela rigidez das instituições escolares. (CAMPOLINA; TACCA, 2011, pg. 54).

Quando uma pessoa decide se tornar educador/educadora, precisa avaliar muito bem as condições que a profissão escolhida oferece, para que ao estar envolvido no sistema em que a escola atua, não se veja preso em processo de reprodução de falas e atitudes que pouco colaboram para a melhoria do sistema ou numa dimensão micro da sua própria sala de aula e dos sujeitos nela envolvidos. A atitude esperada é aquela que rompe com a inércia, que vai além do esperado, que supera os desafios da falta de recursos e das dificuldades percebidas nos alunos. A superação dos desafios e a aprendizagem podem acontecer a partir da tentativa de

formas diferentes de se ensinar o mesmo conteúdo. Uma vez que cada um aprende de uma forma e a partir de um tempo que é próprio do sujeito, é preciso descobrir essas formas e tempos. Nesse sentido Messina (2001) afirma que:

... diversos autores referem que inovar consiste, antes de mais nada, em uma disposição permanente em direção à inovação ou de inovar a inovação. Ao mesmo tempo, os teóricos da inovação se interessam pela apropriação por parte dos atores, pela continuidade dos esforços inovadores e pelo papel integrador que corresponde a um significado compartilhado sobre a inovação. (MESSINA, 2001, pg. 227).

Quando se fala em inovação, fala-se também em mudança. Segundo Messina (2001) mudar envolve uma perda do estado anterior, bem como ansiedade e incerteza. Em nenhum momento são negadas as más condições de trabalho dos professores, a fragmentação dos conteúdos e processos no sistema educacional, o isolamento dos professores. Embora a realidade seja esta, e ela provoque ansiedade e incerteza, deve provocar também uma ruptura na forma como as práticas dos professores vem sendo realizadas. A mudança evidencia ao mesmo tempo o individual pois envolve cada um, mas também se estende ao coletivo do sistema educacional. Para a autora inovação é um tipo de mudança que é intencional, sistemática e autogerada, que exige planejamento. Deve haver um motivo para se introduzir determinada novidade, deve haver um planejamento por traz das inovações, para que ela não seja apenas um fim em si mesma.

3. METODOLOGIA

3.1. DEFINIÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

A metodologia utilizada para os fins desta pesquisa está fundamentada em uma perspectiva qualitativa. A pesquisa qualitativa, conforme FLICK (2009), busca compreender uma questão de estudo levando em consideração o contexto em que essa questão se estabelece. Para o autor a pesquisa qualitativa visa compreender, explicar, descrever os fenômenos sociais, mas essa compreensão se dá na medida em que o pesquisador se relaciona e vivencia esses fenômenos e leva a sério o contexto em que a questão da pesquisa se dá. Segundo FLICK (2009) os instrumentos utilizados para a realização da pesquisa qualitativa podem ser vários, entre eles estão a observação participante que leva a construção de diários de campo ou notas de campo, que podem ser reflexivas, descritivas, mas que ao final servirão para a interpretação dos dados da pesquisa.

Esta pesquisa aconteceu baseada nas experiências vivenciadas por meio da observação participante em uma turma de primeiro ano do ensino fundamental, em uma escola classe do Plano Piloto em Brasília. A observação participante segundo GIL (2009, pg. 103) consiste na participação real do pesquisador no grupo que está pesquisado. Segundo o autor, neste tipo de observação o pesquisador assume o papel de participante do grupo, vivenciando as experiências juntamente com seus integrantes.

A partir da observação participante, que ocorreu durante todo o ano de 2015, foi construído um diário de campo que serve como registro de dados e referência para o estudo de caso das práticas pedagógicas adotadas pela professora Kelli Muniz, na condução de sua turma de 1º ano do ensino fundamental. Segundo YIN (2015, pg.17) “o estudo de caso é uma investigação empírica” que investiga um caso ou fenômeno em seu contexto com mais profundidade, e “beneficia-se do desenvolvimento das proposições teóricas para orientar a coleta e análise de dados.” (YIN 2015, pg. 18). Dessa forma procura-se reunir aspectos da revisão bibliográfica que se relaciona com o tema de pesquisa e com o registro de dados da observação realizada na sala de aula durante o estágio.

Para complementar as informações contidas no diário de campo foi realizada uma entrevista com a professora. Conforme GIL (2009) a entrevista é uma das

técnicas mais utilizadas para a realizar pesquisas sociais. Segundo o autor entrevista pode ser definida como a técnica em que o pesquisador se apresenta frente ao investigador e lhe formula perguntas com o objetivo de obter dados que interessam à pesquisa. No caso desta pesquisa foi utilizada a entrevista focalizada que para Gil (2009) é pouco estruturada embora enfoque um tema específico. Conforme explicado pelo autor esse tipo de entrevista pode ser utilizada em casos em que o pesquisador precisa explorar a fundo alguma experiência vivida em condições precisas. No caso dessa pesquisa, a convivência de um ano propiciada no estágio docente permitiu que a entrevista fosse como uma dinâmica conversacional. A entrevista serviu para saber a opinião da professora sobre alguns aspectos específicos de sua vivência, dados sobre sua formação profissional e aspectos de sala de aula.

3.2. OBJETIVO DA PESQUISA

3.2.1. Objetivo geral

Compreender como práticas pedagógicas inovadoras podem auxiliar a superação das dificuldades de aprendizagem, tendo como foco as práticas pedagógicas do professor de uma sala de aula inclusiva de uma Escola Pública do Distrito Federal.

3.2.2. Objetivos específicos

- Analisar a escola como contexto de possibilidades de aprendizagem e contexto de desenvolvimento para os sujeitos nela envolvidos.
- Verificar o que são práticas pedagógicas inovadoras e como elas se dão no contexto da sala de aula estudada.
- Analisar as práticas pedagógicas da professora e de que forma ela colabora para o desenvolvimento dos alunos e suas potencialidades.

3.3. CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA

3.3.1. Local da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola pública de ensino fundamental, localizada na Asa Sul, em Brasília. Trata-se de uma escola que fica em uma quadra de classe média alta. No entanto, sendo uma escola pública, os alunos que frequentam essa escola são oriundos de outras regiões administrativas do Distrito Federal, muitos deles vem de longe mas estudam nesse local por ser mais próximo do trabalho dos pais. A Escola recebe alunos que estão matriculados desde o 1º ano até o 5º ano do ensino fundamental, nos turnos matutino e vespertino

A escola não é grande, possui 10 salas de aula. Além das salas de aula conta com uma sala de informática, uma sala de mecanografia, uma secretaria, uma sala de diretoria, uma sala de coordenador. A escola conta também com um espaço para os professores, onde é guardado o material de uso comum, uma sala de professores com uma mesa grande para reuniões, dois banheiros e uma cozinha para o lanche e descanso dos professores. Há uma cozinha para preparo do lanche das crianças, uma biblioteca pequena e com poucos livros. Conta com banheiros para as crianças e uma pia grande para lavar as mãos e beber água.

Na escola não existe parquinho para as crianças, eles precisam sair da escola para utilizar o parquinho da quadra. Muitas vezes os moradores da quadra reclamam do barulho e alegam que as crianças estragam os brinquedos. A quadra da escola é pequena, não tem cobertura e não é muito segura para as crianças. O pátio coberto fica no meio da escola, rodeado por todas as salas com um palco no meio, o que dificulta no caso de precisar ser utilizado durante as aulas, pois atrapalha a aula por causa do barulho das crianças.

A sala de aula onde aconteceram as observação é bem ampla e um pé direito alto. Possui uma janela em toda extensão de uma das paredes, o que auxilia na ventilação e iluminação da sala. Tanto no período matutino como no vespertino ela é utilizada por alunos do 1º ano do ensino fundamental. Possui dois armários de metal, um para cada professora, uma estante para apoiar o material das crianças. Um espaço com brinquedos. Um quadro negro grande que é utilizado como mural, um quadro branco grande, utilizado para as aulas, cadeiras e mesas para 25 crianças, uma mesa com cadeira para a professora.

Como a sala é utilizada nos dois períodos por turmas do 1º ano, os trabalhos das crianças podem ser expostos nas paredes. A sala conta com dois tipos de alfabeto, um que fica exposto na base do quadro branco (com letras em caixa alta) e outro que fica na parede a esquerda que é utilizado nos momentos de rodinhas (que possui outros formatos de letra, como a cursiva por exemplo). Também possui um quadro com os numerais, um quadro para a aprendizagem do calendário, estações do ano, tempo e clima. As professoras separaram um espaço para a realização das rodinhas de conversa e outro espaço para as brincadeiras onde ficam os brinquedos que foram doados para a escola. A turma onde a pesquisa foi realizada contava com 27 crianças, na faixa etária entre 6 e 7 anos. Ao longo do ano de 2015, a professora percebeu que haviam 4 crianças na sala com dificuldades de aprendizagem, nenhuma delas com diagnóstico ou medicalização.

A escola possui duas salas de apoio e recursos para os alunos com necessidades educacionais especiais, possui também banheiro adaptado para esses alunos.

3.3.2. Participantes da pesquisa

O sujeito principal da pesquisa é a professora Kelli Muniz em suas relações com os alunos, suas famílias e a pesquisadora. Ela é uma professora cheia de energia, atenciosa, com uma voz potente. Possui domínio e o respeito da turma, tem uma atitude firme com as crianças, mas não é de forma alguma grosseira, rígida ou punitiva. Ela trata as crianças como sujeitos capazes de realizarem as tarefas e atividades do dia-a-dia da sala de aula. Incentiva a autonomia das crianças, está sempre atenta aos que não estão acompanhando o desenvolvimento das atividades. Kelli é uma pessoa ciente das suas limitações, que não tem medo ou receio de pedir ajuda quando precisa, está sempre buscando formas diversificadas de ensinar o mesmo conteúdo para alunos com diferentes tempos de aprendizagem.

A professora Kelli teve sua formação inicial no Magistério com habilitação para as disciplinas do 2º grau. Também possui formação em pedagogia, pós-graduação em psicopedagogia e gestão escolar. Realizou a formação no PNAIC oferecida pelo MEC. Atuou como professora regente por 14 anos, também atuou por 13 anos como diretora, exerceu outras funções na escola como coordenadora pedagógica, assistente administrativo, e atualmente atua como vice-diretora.

O fato de ter atuado em diferentes contextos dentro da escola possibilitou uma visão mais ampla do processo educativo, ela assume que *“conhecer a máquina administrativa nos faz perceber que o mais importante na escola é o aluno”*. Essa visão proporcionou para a professora uma compreensão mais profunda a respeito de quem é o seu aluno, não apenas no contexto da escola, mas desenvolveu a compreensão de que ele tem uma bagagem que vem de casa e que precisa ser considerada no momento que em que esse aluno é avaliado, ensinado ou mesmo quando começa a apresentar dificuldades no processo educativo.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO - UMA EXPERIÊNCIA INOVADORA

A partir das informações obtidas, por meio dos instrumentos desta pesquisa, foi feita a análise de três aspectos da rotina da professora e sua prática que aproximam a pesquisa de seu objetivo de compreender como superar as dificuldades de aprendizagem por meio de práticas pedagógicas inovadoras. Esse objetivo é alcançado na medida em que se relaciona com os objetivos específicos de ter a escola como local de desenvolvimento das potencialidades, de verificar como as práticas pedagógicas se dão no contexto da sala de aula que foi observada e da análise das práticas pedagógicas da professora Kelli.

4.1 A PERCEPÇÃO E A SUPERAÇÃO DAS DIFICULDADES

No decorrer do ano, a professora Kelli percebeu que havia 4 crianças na turma que estavam caminhando de forma mais lenta na aprendizagem, estavam apresentando dificuldades no processo de aprendizagem em relação às outras crianças da turma. Para os fins deste trabalho chamaremos as crianças de Marcos, Letícia, Isabela e Raquel.

Foi possível perceber durante o primeiro semestre de 2015 que a aluna Raquel sempre que precisava copiar alguma atividade do quadro ficava olhando o material do colega do lado e algumas vezes os colegas reclamavam que ela estava copiando, iniciando assim um conflito entre eles que a professora precisava intervir. Além desse fato, apesar de estar aprendendo coisas como saber falar o alfabeto ou os numerais, muitas vezes apresentava dificuldade na escrita desses conteúdos, foi então que a professora percebeu que a dificuldade da aluna Raquel poderia estar relacionada a um possível problema de vista e que por esse motivo ela achava mais fácil copiar a atividade do caderno do colega do lado do que do quadro.

A primeira atitude da professora Kelli, além de conversar com a família assim que possível, foi colocar a aluna Raquel para se sentar em uma fileira bem à frente do quadro, para facilitar a visualização das atividades no quadro. Logo que foi sugerido à família a realização de um exame de vista as providências foram tomadas e logo a aluna Raquel apareceu na sala utilizando óculos, e muitas das dificuldades apresentadas por ela foram resolvidas.

Outro caso é o da aluna Isabela, que apresentou muita dificuldade para aprender a ler, já havia iniciado o segundo semestre ela ainda tinha muita dificuldade

em aprender a ler o alfabeto e os numerais. Conforme a aluna Isabela foi apresentando as dificuldades a professora Kelli começou a tentar diferentes formas de apresentar o alfabeto, não apenas para a aluna Isabela, para que ela não se sentisse diferente ou menos capaz, sempre que a professora tentava uma nova forma de apresentar ela pedia que outras crianças também tentassem. No momento de rodinha a professora pedia que os alunos lessem todas as letras do alfabeto e quem conseguisse ler tudo ganharia um prêmio, no caso uma cartela de adesivos. A aluna Isabela foi a última da turma a conseguir, mas a professora teve que desenvolver outras estratégias como mobilizar os responsáveis para o trabalho em conjunto com o que era realizado na escola.

A professora Kelli conversou com os pais da aluna Isabela, pois acredita que família e escola precisam andar juntas para a superação das dificuldades das crianças. Foi proposto para os pais da aluna que criassem em casa um ambiente que favorecesse a aprendizagem por parte da aluna Isabela o diálogo a seguir evidencia essa sincronização de esforços:

Pai de Isabela: Professora, ela está melhorando? Nós colocamos um alfabeto pendurado na parede do quarto dela e lemos com ela todos os dias.

Kelli: está ajudando sim, é muito importante esse apoio que vocês estão dando pra gente, vocês vão ver como ela vai se desenvolver mais rápido agora.

Foi possível observar que essa atitude de colocar a família como parte do processo de aprendizagem que a aluna Isabela superou suas dificuldades, e conforme entrevista com a professora

A Isabela é o nítido caso onde a criança apresenta a dificuldade, ela tem um processo mais lento de aprendizagem, mas ela tem uma família que por traz que auxiliam muito para que as coisas aconteçam, então neste caso ela foi sempre crescendo gradativamente, da forma dela, diferente dos alunos da sala, mas sempre com resultado positivo, então você colocava para a Isabela e família dava o apoio atrás, então tinha ela que estava desenvolvendo, a família por traz dando o apoio e a escola que estimulava. A Isabela hoje está ótima na escola, ela está caminhando perfeitamente. (KELLI)

O aluno Marcos que também apresentou dificuldades no processo de aprendizagem era um caso mais delicado, pois envolvia outros fatores. Marcos foi adotado, e durante seu período de gestação sua mãe era usuária de drogas, embora sua família adotiva tivesse conhecimento desse fato e foi aconselhada pela escola a procurar atendimento médico para ele, para que possíveis danos fossem detectados

e tratados isso não foi feito. No caso de Marcos ele tinha a escola, tinha a família que lhe oportunizou a escola, os estudos, que segundo a professora Kelli cobrava o dever de casa, mas também tinha a parte cognitiva dele que não respondia adequadamente.

Embora não houvesse um diagnóstico médico, havia um comprometimento cognitivo que poderia ser reflexo do fato de sua mãe biológica ter sido usuária de drogas durante a gestação, que fazia com que Marcos tivesse um processo de aprendizagem mais lento, e segundo a professora Kelli isso era dele, ele simplesmente não conseguia, por mais que lhe fosse oferecido um atendimento diferenciado. Mesmo tendo todo este contexto que estava por trás das dificuldades de aprendizagem de Marcos a professora Kelli fez todo o possível para que ele superasse suas dificuldades. Durante muitos meses a mesa de Marcos ficava ao lado da mesa da professora, para que ela pudesse oferecer para um ele um atendimento mais próximo, enquanto as outras crianças faziam suas atividades sozinhas a professora aproveitava para fazer as atividades junto com ele.

A professora Kelli sabia que haviam limitações por parte de Marcos mas tinha a convicção de que essas limitações e dificuldades não eram permanentes, ou determinantes de um fracasso, ela não rotulou e esqueceu a criança no canto como se ele não fosse capaz de avançar. Ela utilizou todas as possibilidades e recursos que estavam ao seu alcance para auxiliar no processo de desenvolvimento de Marcos, como lançar mão de atividades diferenciadas, ofereceu atendimento individualizado e adequado para as suas dificuldades e dentro das suas limitações ele avançou, começou a ler devagar, se sentiu vitorioso no dia em que conseguiu ler o alfabeto e dizia para os colegas *“eu consegui”*. Se a professora Kelli, ao saber das limitações de Marcos não se dispusesse a inovar, tentar novas formas de ensinar, propor atividades diferenciadas, talvez Marcos entraria muito cedo para as estatísticas de mais um fora da idade-série, sairia do 1º ano com rotulo de aluno que não é capaz de aprender.

O último caso é o da aluna Letícia que tinha um histórico de muitas faltas, não fazia o dever de casa, e a família demonstrava que não tinha muito compromisso com a escola. Por mais que a professora Kelli tentasse alertá-los sobre os problemas que as faltas constantes e o não comprometimento com a escola poderia trazer para o desenvolvimento escolar da aluna Letícia. No caso de Letícia a professora reconhecia que embora ela tentasse, inovasse, propusesse que a família fizesse parte do processo de aprendizagem da criança os limites da atuação do professor existem. Ao

final do ano letivo, ao escrever o relatório da aluna Letícia, a professora Kelli pensou nas possibilidades que a aluna poderia ter no ano seguinte, sem saber da intensão dos pais de mudá-la de escola. Segundo a professora Kelli, se ela fosse retida e ficasse na sua turma no ano seguinte, ela poderia dar continuidade ao trabalho com ela, e talvez pudesse de alguma forma ajudar no seu desenvolvimento. A outra opção seria passá-la para a série seguinte, mas caso ela ficasse na turma da professora que lá estava, poderia haver uma estagnação ou mesmo um retrocesso, pois a partir de observações feitas, o comprometimento com o processo de ensino-aprendizagem não era nem de longe parecido com o da professora Kelli. O efeito da pressão que a escola fazia acabou por motivar a troca da aluna Letícia para outra escola

Um professor quando se depara com a realidade posta acima, de uma turma, que no início do ano não conta com alunos que são declaradamente rotulados com algum tipo de deficiência, ou dificuldade de aprendizagem, mas que do decorrer do processo se depara com, não apenas um, mas 4 alunos com dificuldade de aprendizagem, pode ter dois tipos de atitude: a primeira de apenas ignorar os fatos, relatar as dificuldades para as respectivas famílias, isolá-los no seu processo de aprendizagem, rotulá-los como crianças com dificuldade de aprendizagem, deixando-os a margem e tropeçando nas suas dificuldades de aprendizagem.

Uma segunda atitude seria a de ter uma visão sensível para descobrir quem são esses alunos, fazer uma parceria escola-família, fazer um planejamento que inclua seus alunos com dificuldade, de forma que eles estejam envolvidos no próprio processo de desenvolvimento. A segunda atitude exige muito mais trabalho por parte do professor, exige um empenho em ajudar a criança a superar suas dificuldades, exige planejar atividades diferenciadas para eles, tempo de dedicação dentro de sala e fora dela. Mas exige também a consciência de não ser infalível e compreender que há limites e limitações, limites na atuação, até onde ele pode chegar, até onde vai o seu papel e onde está o papel da família e de outros atores envolvidos no processo. Além da consciência das limitações próprias, que podem ser reflexo da formação acadêmica, das condições físicas, sociais, psicológicas, culturais e outras que envolvem a constituição do sujeito professor.

4.2 PLANEJAMENTO, INTENÇÕES E REALIDADE

Durante todo ano de 2015 foi feita observação das práticas da professora Kelli em sua sala de aula, foi possível perceber que, o planejamento das aulas era feito em conjunto com a professora do 1º ano do turno contrário, era o mesmo planejamento para as duas turmas, embora a aplicação desse planejamento ocorresse de forma diferente nas duas turmas. A diferença estava na diversidade de crianças das duas turmas, cada criança possui o seu jeito específico de ser, mas a diferença também estava do fato de cada professora possuir um estilo próprio. Embora o planejamento fosse igual, a atuação era diferente, a forma de enxergar o aluno era diferente, o que faziam com que o ritmo de aula também fosse diferente.

Durante a entrevista a professora Kelli deixou clara a sua visão sobre o planejamento. Para ela *“o planejamento é de extrema importância para quem atua em sala de aula. Não há como você atingir um objetivo sem ter estratégias definidas. Deve ser flexível mas não deixar de existir. Entrar em sala despreparado é deixar de ter o aluno como prioridade, mas nem sempre ele acontece como planejado”*.

Foi possível observar que, para a professora Kelli o planejamento, embora existisse, e estivesse pronto para ser colocado em prática, algumas vezes ele precisava ser modificado, ou adiado, pois o seu foco não era a execução Do plano e sim a aprendizagem do aluno. Certa vez, ela estava dando uma aula de matemática para as crianças, e haviam outras atividades planejadas para aquele dia, mas no decorrer da aula ela percebeu que os alunos apresentaram dificuldade em aprender o conteúdo, e apresentavam muitas dúvidas. Naquele momento, surgiu o seguinte diálogo:

Kelli: *Tia Priscilla, acho que eles não estão chegando lá, o que você acha de adiarmos esse planejamento para outro dia? Eles estão com muitas dúvidas e eu vou ter que pensar em outra forma de ensinar isso para que eles compreendam.*

Tia Priscilla: *Acho uma boa ideia, não adianta seguir se eles estão com dúvida.*

Poderia ser que se por acaso ela avançasse no conteúdo deixando as dúvidas passarem ela perderia o momento de aprendizagem, mas como ela considerou que o mais importante era que seus alunos aprendessem mesmo que para isso ela precisasse mudar os tempos e formas de estudar.

Algo que fazia diferença na aplicação do planejamento da professora Kelli é o fato de que ela preza pela autonomia das crianças, então em todo o seu planejamento, as atividades eram preparadas de forma que as crianças pudessem desenvolver a sua capacidade de realizar tarefas de acordo com a capacidade delas. A rotina da aula se dava da seguinte forma:

- 1- Após a chegada do pátio na sala de aula as crianças se sentavam em seus lugares, tiravam a agenda das suas cochilas e colocavam na mesa da professora;
- 2- Após a correção do dever de casa, eles iam se sentar na rodinha (falarei sobre ela mais a frente);
- 3- Após a rodinha, onde os ajudantes do dia eram escolhidos (normalmente um menino e uma menina), era de responsabilidade dos ajudantes pegar o material das outras crianças e entregar a elas, por exemplo se a atividade fosse no livro de matemática eles iriam até a estante dos materiais, fariam a leitura do nome do colega e entregariam a ele. Nesse caso é uma forma de incentivar uma leitura, até certo ponto, informal e também de delegar para as crianças uma atividade que eles são capazes de fazer, enquanto os outros se acomodavam em seus lugares. Era uma atividade que poderia demandar mais tempo, pois ela mesma poderia pegar os livros e entregar aos respectivos donos, no entanto isso privaria as crianças de desenvolverem habilidades que elas eram capazes de realizar.
- 4- A professora escrevia no quadro o cabeçalho, e a página em que a atividade seria realizada, cada criança abriria o livro na página indicada sozinha. Se a atividade fosse no caderno ela explicava como deveria ser feito, de forma clara e audível. Mesmo que desse mais trabalho ou ocupasse um tempo maior, ela incentivava as crianças a aprenderem a manusear os livros e cadernos.

Ao final da aula o dever de casa era escrito na agenda das crianças, não pela professora, mas por elas mesmas, os ajudantes entregavam as agendas para os colegas, ao receber a agenda cada um deveria abrir a agenda na página correspondente a data do dia e copiar a atividade ou recado que levariam para casa, como as crianças ainda estavam aprendendo a ler, a professora explicava de forma clara o que deveria ser feito em casa.

Todas essas atividades estavam inseridas no planejamento diário da professora, com uma intencionalidade. O objetivo era auxiliar as crianças a desenvolverem a autonomia, aprenderem a ler o nome dos colegas nas etiquetas dos livros, a identificarem os dias da semana na agenda, a saber como o caderno deve ser organizado, sem que ninguém faça isso por elas. É uma forma diferente de ensinar essas questões que estão inseridas no currículo de uma forma, que dá mais trabalho a princípio, mas que promove um aprendizado significativo. Faz sentido saber como o calendário funciona na prática do dia-a-dia, faz sentido aprender a ler no nome do colega, muitas vezes apenas visualizar um calendário na parede da sala pode não fazer sentido para as crianças.

No caso dessa turma funcionou bem, foi uma forma de inovar com instrumentos que estavam ao alcance da professora, em situações que fazia sentido para as crianças, faziam com que elas se sentissem parte do processo. Ao final do primeiro semestre as crianças identificavam o nome dos colegas nas etiquetas dos livros, sabiam manusear os cadernos e agendas, de certa forma as crianças assumiam de forma leve um pouco da carga que poderia ficar sob a responsabilidade da professora, como era o caso da outra turma, na mesma sala, em que a professora fazia questão de realizar todas essas tarefas pelas crianças.

O planejamento envolve muito mais do que apenas as atividades relacionadas aos conteúdos presentes nos livros ou tarefas a serem executadas pelos alunos nas pautas dos cadernos, o planejamento pode extrapolar e tornar esse conteúdo prático, uma vez que a professora proporcione atividades vivenciais.

Essa experiência proporcionada por esse tipo de atividade auxiliava no desenvolvimento das crianças que possuíam mais dificuldades de aprendizagem. Um exemplo foi o da aluna I. que apresentou dificuldades de aprendizagem da leitura, quando ela não conseguia ler o nome do colega ela associava o nome com o desenho ou a cor do caderno, quando tinha dificuldade de lembrar o nome de uma letra a professora ou um colega ajudava “é a letra do nome do fulano” e ela rapidamente associava. Esses são exemplos de como uma atividade, que a princípio parece prejudicar o funcionamento ou organização da aula, pois parece que as crianças estão correndo e falando alto sem propósito, mas a vivência foi planejada com a intenção de promover múltiplos aprendizados e superação de desafios e dificuldades.

4.3 A RODINHA E SUAS POSSIBILIDADES

A rodinha faz parte da rotina da maioria das escolas hoje, mas é a forma como ela é vivenciada que faz a diferença. No caso da turma da professora Kelli, a rodinha era um momento de conversa, combinados, aprendizado de conteúdos matemáticos, momento para aprendizagem de regras de convivência em grupo. Nas segundas-feiras as crianças participavam das atividades na Escola Parque⁴, por isso primeiro dia de aula na escola classe na asa sul era na terça-feira, nesse dia a rodinha acontecia da seguinte forma:

As crianças se sentavam em um canto da sala separado para a rodinha, a professora se sentava junto com as crianças e trazia consigo uma caixinha de papelão contendo alguns materiais.

A primeira parte era uma roda de conversas, onde as crianças contavam como havia sido o final de semana, o que elas fizeram, nesse momento aprendiam a respeitar o colega, a não fazer chacota do colega enquanto ele contava as suas experiências, aprendiam a ouvir o colega com atenção e não interromper enquanto ele/ela fala, aguardavam a sua vez de falar. Esses são aprendizados importantes para a convivência em sociedade, e esse momento de rodinha era aproveitado para reforçar e ensinar para as crianças essas regras de conduta de forma prática;

A segunda parte trabalhava a questão da percepção das crianças a respeito de quem estava presente, quem havia faltado a aula, além de conceitos matemáticos, como o exemplo que segue de uma aula que aconteceu no primeiro semestre de 2015:

Kelli: quem são os ajudantes do dia de hoje?

F: tia hoje é a M1 e o M2

Kelli: então M1 conta quantas meninas estão presentes hoje, começando com vc.

M1: tá bom tia, 1,2,3.... 11.

Kelli: muito bem M1, agora pega os palitos na caixa e coloca a quantidade de meninas que estão presentes na sala, vai contato em voz alta e devagar.

⁴ Conforme página da Escola Parque na *internet* à partir dos conceito de Anísio Teixeira que acreditava na educação para benefício e desenvolvimento de todos os indivíduos, voltada para a democracia e a liberdade de oportunidades. Adaptou para o sistema educacional de Brasília o conceito de "ESCOLA PARQUE" onde as escolas, além do currículo básico, propõem o acesso a aprendizagens sobre trabalho e à cultura ampla da humanidade, desenvolvendo o senso de responsabilidade, de ação prática e de criatividade.

M1: (representa a quantidade de crianças com palitos de picolé no chão, no meio da rodinha), pronto tia.

Kelli: muito bem M1. Agora M2 conta a quantidade de meninos que estão presentes na sala.

M2: Tá bom tia, 1,2,3,...9.

Kelli: muito bom M2 agora coloca os palitos que representa a quantidade de meninos bem embaixo da quantidade de meninas, vai contando em voz alta e bem devagar.

M2: tá bom tia. (representa a quantidade de meninas da mesma forma que M1).

Kelli: agora M1 quantas meninas tem a mais que os meninos:

M1: a mais?

Kelli: sim.

M1: 2?

Kelli: São duas?

M1: Acho que sim.

Kelli: até conde a quantidade é igual?

M1: Até aqui (aponta com o dedo no palito onde a quantidade é igual)

Kelli: quantos palitos ficaram de fora?

M1: 2

Kelli: então quantas meninas tem a mais?

M1: 2

Kelli: muito bem, então temos na sala duas meninas a mais que os meninos.

Kelli: M2 quantas crianças temos no total aqui na sala hoje?

M2: (faz silencio enquanto pensa)

Kelli: quantos meninos tem na sala?

M2: 9

Kelli: então são 9 meninos mais a quantidade de meninas, vai colocando o dedo ali nos palitos que representam as meninas pra descobrir quantas crianças são.

M2: tá bom, 7,8,9...20. Tem 20 crianças tia.

Kelli: muito bem M2. Agora quero saber quem sabe quantas crianças estão faltando na sala hoje.

F: 5 tia.

Kelli: muito bem F. Agora M1 coloca ali no quadro os palitos para representar o que acabamos de aprender. (Na sala tinha um quadro com bolsos para representar no número de meninas e meninos presentes e o número de crianças que haviam faltado)
M1: tá bom tia.

Esse diálogo acima é apenas um exemplo de como a rodinha era conduzida pela professora Kelli. Durante esse momento, que era mais descontraído e lúdico as crianças aprendiam conceitos matemáticos, como soma, subtração, problemas matemáticos, além da leitura do alfabeto para reforçar a aprendizagem do conteúdo, valores morais, entre outros. Como foi visto a inovação não requer recursos tecnológicos de ponta, ou um espaço diferenciado e sim uma atitude que aproveita o que está ao alcance para inovar, fazer diferente e fazer a diferença. A rodinha faz parte da rotina da maioria das escolas, mas muitas vezes ela é tida apenas como rotina, segue-se alguns protocolos como cantar algumas cantigas, falar sobre o calendário, proporciona algumas conversas, muitas vezes esses protocolos não possuem nenhum significado para a aprendizagem das crianças.

Quando a rodinha é vista como contexto de possibilidades de aprendizagem, novas oportunidades podem surgir. Quando a professora Kelli proporciona para as crianças um momento descontraído e significativo de aprendizagem ela está colocando em prática o conceito de inovação referenciado nesta pesquisa, inovação no sentido de tornar algo que já faz parte da vivência das crianças em novidade, fazendo de forma diferente o que todo mundo faz sem intencionalidade ou significado.

O momento da rodinha favorecia muito a aprendizagem das crianças com dificuldades de lidar com a abstração do número por exemplo, muitas vezes as crianças apresentavam a dificuldade de fazer uma conta de adição, pois, como no caso da I. que demorou para aprender a contar os numerais e a lidar com eles, quando a professora Kelli propunha a representação com os palitos e fazia as mesmas questões de adição ela conseguia responder corretamente. Ela percebeu que cada um de seus alunos possuía um tempo de aprendizagem que era particular de cada um, tinham suas dificuldades e desafios a serem superados e se dedicou em auxiliá-los nesse processo. Cada momento de sua aula ela tentava de formas diferentes apresentar o mesmo conteúdo para as crianças, percebendo as dificuldades delas durante o processo de ensino, enquanto ela estava falando seus olhos e ouvidos estavam atentos aos seus alunos e suas necessidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não há mudança no processo de ensino aprendizagem sem professores comprometidos com o processo. E isso implica em comprometimento por parte não apenas da escola, do sistema educacional, da família, mas principalmente por parte dos professores. Foi possível perceber que inovar diz respeito principalmente a uma mudança de atitudes é disposição em alterar a forma como as coisas estão caminhando com objetivo de criar algo novo, uma nova forma de fazer o que tem que ser feito, através de práticas orientadas às necessidades de aprendizagem das crianças.

No campo da educação criar novas práticas pedagógicas diz respeito a estar atento para as necessidades dos alunos, saber quais são as suas dificuldades e buscar formas de superá-las. Foi possível perceber com o exemplo da professora Kelli, que muitas vezes professores vão se deparar com crianças que apresentam dificuldades de aprender, e que muitas vezes, como no caso dela, essas dificuldades vão apontar para as nossas próprias falhas e dificuldades de ensinar. Essa realidade não podem nos colar em uma zona de conforto onde é mais fácil ignorar as dificuldades das crianças do que expor as nossas.

Foi possível perceber através desta pesquisa que praticas pedagógicas inovadoras devem fazer parte do contexto escolar para a superação das dificuldades de aprendizagem. Que a escola pode ser o local das possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento das potencialidades das crianças, principalmente das que apresentam dificuldades de aprendizagem, que um professor engajado no processo, que valoriza seu aluno de tal forma que está disposto a inovar e tentar práticas novas faz toda a diferença.

Ao observar as práticas da professora Kelli foi possível perceber que seu compromisso com o processo educativo das crianças a motivou na busca de novas formas de ensinar. Para que seus alunos pudessem aprender ela se envolveu no processo de ensino-aprendizagem deles. Ela percebeu as diferenças e dificuldade de aprendizagem de cada um de seus alunos e dentro de sua própria limitação buscou superar o estigma de fracasso que a escola carrega, tendo a visão de que a escola pode ser um contexto de possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

A professora Kelli se apropriou de rotinas e recursos que estavam ao seu alcance, como no caso da rodinha, para proporcionar aprendizagens significativas pra seus alunos. Quando se deparou com 4 alunos com dificuldades de aprendizagem não se refugiou em uma zona de conforto própria, onde é mais fácil excluir esses alunos no processo educativo do que “arregaçar as mangas” e partir para o trabalho duro de buscar novas formas de ensinar o mesmo conteúdo para pessoas diferentes que estão inseridas no mesmo contexto, mas com tempos e formas diferentes de aprender.

Se todos os educadores, atuantes e em formação tivessem esta perspectiva e engajamento a educação no Brasil teria todas as ferramentas para o avanço e melhoria da qualidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente: Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em 26 de out. de 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1996. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 26 de out. de 2017.

BRASIL. Observatório do Plano Nacional da Educação. 2017. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne>>. Acesso em 26 de out. de 2017.

CAMPOLINA, L. de O.; MITJÁNS MARTÍNEZ, A. A escola em sua dimensão reprodutiva: possibilidades e limites da inovação na Educação. Em: Tunes, E. **Sem escola, sem documento**. Rio de Janeiro; Editora E-papers. p. 31-58, 2011.

CARDOSO, Solange de Almeida. **A UNIVERSIDADE E A ESCOLA: UMA VIA DE MÃO DUPLA**. 2003. 99 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Pós-graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: <<http://www2.dbd.puc-> >

ESCOLA PARQUE. **De onde veio o nome escola parque**. Disponível em: <<http://www.escolaparque.g12.br/escola/instituicao/escolaparque.php>>. Acesso em: 21 nov. 2017.

FLICK, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. 1 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 196 p.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2009. 200 p.

INEP. **Relatório de indicadores educacionais - taxas de rendimento**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/indicadores-educacionais>>. Acesso em: 26 out. 2017.

INEP. **Relatório de indicadores educacionais – distorção idade-série**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/indicadores-educacionais>>. Acesso em: 26 out. 2017.

LEON, Fernanda Leite Lopes De; MENEZES-FILHO, Naércio Aquino. Reprovação, avanço e evasão escolar no Brasil. **Pesquisa e planejamento econômico**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 3, p. 417-452, dez. 2002. Disponível em: <<http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/4286?mode=full>>. Acesso em: 08 set. 2017.

MADEIRA COELHO, Cristina M. Escola também traz dificuldade à criança: reflexões sobre os sujeitos do sistema educacionais e as dificuldades de aprendizagem. **Aspecto do cotidiano escolar**, Brasília, v. 35, n. 139, p. 61-72, abr./jun. 2006.

MESSINA, Graciela. Mudança e inovação educacional: notas para reflexão. **Cadernos de pesquisa**, Unesco, v. 10, n. 114, p. 225-233, nov./dez. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a10n114.pdf>>. Acesso em: 13 set. 2017.

MITJÁNZ-MARTÍNEZ, Albertina; TACCA, Maria Carmen V. R. **Possibilidades de aprendizagem**: ações pedagógicas para alunos com dificuldade e deficiência. 1 ed. Campinas: Alínea, 2011. 271 p.

PINHEIRO, Tennyson; ALT, Luis. **Design thinking Brasil**: empatia, colaboração e experimentação para pessoas, negócios e sociedade. 1 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011. 229 p.

REPOSITÓRIO DO CONHECIMENTO DO IPEA. **Reprovação, avanço e evasão escolar no Brasil**. Disponível em: <<http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/4286>>. Acesso em: 08 set. 2017.

REVISTA GESTÃO UNIVERSITÁRIA. **A zona de conforto e o pacto da mediocridade no ensino**. Disponível em: <<http://gestaouniversitaria.com.br/artigos/categoria/2>>. Acesso em: 13 set. 2017.

ROSSATO, S.P.M; TESSARO LEONARDO, N.S Queixa Escolar na Concepção de educadores da educação Especial: contribuições da psicologia Histórico-Cultural. Psicologia Escolar e Educacional In: BARROCO, S. M. S. (Org.) ; Leonardo, Nilza Sanches Tessaro (Org.) ; Silva< T.S.A. da (Org.) . **Educação especial e teoria histórico-cultural: em defesa da humanização do homem**. 1. ed. Maringá: EDUEM, 2012. v. 1. 245p.

TACCA, Maria Carmem V. R.; BATISTA, Anelice Da Silva. **Histórias de subjetividade e aprendizagem**: reconhecendo competências onde impera o limite. 1 ed. Curitiba: CRV, 2015. 132 p.

TACCA, Maria Carmen Villela Rosa; GONZALEZ REY, Fernando Luis. Produção de sentido subjetivo: as singularidades dos alunos no processo de aprender. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 28, n. 1, p. 138-161, mar. 2008. Disponível em <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pcp/v28n1/v28n1a11.pdf>>. Acesso em 26 out. 2017.

TUNES, Elizabeth; TACCA, Maria Carmem V. R.; JÚNIOR, Roberto Santos Bartholo. O professor e o ato de ensinar. **Cadernos de pesquisa**, [S.L], v. 35, n. 126, p. 689-698, set./dez. 2005.

YIN, Robert K.. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 5 ed. Porto Alegre: Bookman, 2015. 290 p.

ANEXO 1


Taxas de Rendimento Escolar (Abandono), segundo a Localização e a Dependência Administrativa, nos Níveis de Ensino Fundamental de 8 e 9 Anos e Médio, divididos por série, Brasil, 2016.

Taxas de Rendimento Escolar, Brasil -																		
Ano	Abrangência	Localização	Dependência Administrativa	Taxa de Abandono														
				Ensino Fundamental de 8 e 9 anos									Ensino Médio					
				1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano	Total	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	Não-Seriado
2016	Brasil	Total	Total	0,9	0,6	0,9	1,1	1,2	3,2	3,0	3,0	3,1	6,6	8,6	6,1	4,3	6,7	6,1
2016	Brasil	Rural	Total	1,6	1,4	1,9	2,2	2,6	5,7	5,2	5,4	5,0	8,4	10,7	8,0	5,7	3,0	9,2
2016	Brasil	Urbana	Total	0,8	0,5	0,7	0,8	0,9	2,8	2,6	2,7	2,8	6,5	8,5	6,1	4,2	6,8	5,5
2016	Brasil	Total	Estadual	0,8	0,5	0,7	0,7	0,9	2,7	2,7	3,1	3,5	7,6	9,8	7,1	5,0	7,7	7,8
2016	Brasil	Total	Federal	0,1	0,0	0,1	0,0	0,1	0,3	0,1	0,0	0,3	2,1	2,6	1,3	1,4	2,3	4,1
2016	Brasil	Total	Municipal	1,1	0,8	1,1	1,3	1,6	4,6	4,1	4,0	3,6	5,2	7,3	5,4	2,5	4,0	6,2
2016	Brasil	Total	Privada	0,3	0,2	0,1	0,1	0,1	0,2	0,1	0,2	0,2	0,4	0,5	0,3	0,2	2,0	3,6
2016	Brasil	Rural	Estadual	1,9	1,5	1,7	2,1	2,6	4,4	4,4	4,6	4,7	9,0	11,3	8,6	6,2	4,5	10,5
2016	Brasil	Urbana	Estadual	0,7	0,4	0,5	0,6	0,8	2,6	2,6	3,0	3,4	7,5	9,7	7,1	5,0	7,7	7,1
2016	Brasil	Rural	Federal	--	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,8	2,8	0,9	1,1	1,4	3,0
2016	Brasil	Urbana	Federal	0,1	0,1	0,1	0,0	0,1	0,3	0,1	0,0	0,2	2,2	2,6	1,5	1,4	2,3	4,3
2016	Brasil	Rural	Municipal	1,7	1,4	1,8	2,3	2,6	6,1	5,4	5,7	5,0	9,9	13,5	10,3	3,7	7,3	47,2
2016	Brasil	Urbana	Municipal	0,9	0,7	0,9	1,1	1,2	4,1	3,7	3,5	3,2	4,6	6,4	4,8	2,3	3,3	4,1
2016	Brasil	Rural	Privada	0,6	0,4	0,3	0,4	0,4	1,1	1,2	0,9	0,7	3,6	5,5	2,7	1,8	0,5	26,0
2016	Brasil	Urbana	Privada	0,3	0,2	0,1	0,2	0,1	0,2	0,1	0,2	0,2	0,3	0,4	0,3	0,2	2,7	3,1
2016	Brasil	Total	Pública	1,0	0,8	1,1	1,2	1,4	3,7	3,4	3,5	3,5	7,5	9,7	7,0	5,0	6,9	6,4
2016	Brasil	Rural	Pública	1,7	1,4	1,9	2,2	2,6	5,8	5,2	5,4	4,9	8,7	10,8	8,2	5,9	4,0	8,8
2016	Brasil	Urbana	Pública	0,9	0,6	0,9	0,9	1,1	3,3	3,2	3,3	3,3	7,4	9,6	6,9	5,0	6,9	5,9

Fonte: Censo da Educação Básica 2016.

ANEXO 2

Taxa de Distorção Idade-Série, por Localização e Dependência Administrativa, nos Níveis de Ensino Fundamental e Médio, Brasil, em 2016.

 Ministério da Educação <small>Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira</small>				Taxa de Distorção Idade-Série, Brasil - 2016																
Taxa de Distorção Idade-Série, por Localização e Dependência Administrativa, nos Níveis de Ensino Fundamental e Médio, Brasil, em 2016.																				
Ano	Abrangência	Localização	Dependência Administrativa	Ensino Fundamental de 8 e 9 anos												Ensino Médio				
				Total	Anos Iniciais	Anos Finais	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano	Total	1ª Série	2ª Série	3ª Série	4ª Série
2016	Brasil	Total	Total	18,6	12,4	26,3	3,4	5,4	13,9	17,7	20,5	28,0	27,3	26,2	23,2	28,0	32,9	26,2	22,2	57,5
2016	Brasil	Urbana	Total	17,1	10,9	24,4	3,0	4,9	12,5	15,5	17,9	25,9	25,5	24,4	21,6	27,5	32,5	25,6	21,6	58,3
2016	Brasil	Rural	Total	27,7	20,2	40,3	5,5	7,9	20,9	28,4	33,6	42,5	41,1	40,1	36,6	39,5	42,9	38,3	36,0	34,8
2016	Brasil	Total	Federal	14,2	7,5	17,4	3,3	4,4	7,8	9,4	11,4	17,2	16,9	17,4	17,8	18,6	20,6	17,8	15,7	18,6
2016	Brasil	Urbana	Federal	14,3	7,5	17,4	3,3	4,5	7,9	9,5	11,4	17,3	16,9	17,4	17,9	19,0	21,0	18,3	15,9	18,8
2016	Brasil	Rural	Federal	4,3	4,3	4,3	--	0,0	0,0	0,0	12,5	10,0	0,0	12,5	0,0	16,4	18,5	15,1	14,5	15,3
2016	Brasil	Total	Estadual	21,0	10,2	25,4	2,9	4,1	11,2	13,6	16,2	25,7	26,0	26,1	24,0	31,2	36,2	29,4	25,1	66,3
2016	Brasil	Urbana	Estadual	20,5	9,3	24,9	2,2	3,4	10,3	12,5	15,0	25,1	25,5	25,6	23,5	30,8	35,8	28,9	24,6	66,7
2016	Brasil	Rural	Estadual	30,2	22,0	34,9	11,6	13,1	22,1	27,5	31,3	35,8	34,9	35,1	33,5	41,7	45,2	40,2	38,0	44,1
2016	Brasil	Total	Municipal	21,3	15,0	34,1	3,5	6,1	16,7	21,6	25,0	36,7	35,6	33,8	28,6	25,3	30,4	24,1	18,7	42,6
2016	Brasil	Urbana	Municipal	19,6	13,6	31,8	3,1	5,7	15,5	19,6	22,4	34,5	33,6	31,4	26,0	22,8	28,2	21,4	16,3	38,8
2016	Brasil	Rural	Municipal	27,5	20,2	41,9	5,1	7,6	20,9	28,6	34,0	44,1	42,7	41,6	37,7	44,0	46,6	44,4	37,8	61,5
2016	Brasil	Total	Privada	5,4	4,3	7,0	3,2	3,6	4,5	5,0	5,5	6,4	6,8	7,4	7,6	7,3	9,4	6,9	5,4	38,6
2016	Brasil	Urbana	Privada	5,3	4,3	6,9	3,1	3,6	4,5	5,0	5,5	6,3	6,7	7,3	7,5	7,1	9,1	6,6	5,2	42,7
2016	Brasil	Rural	Privada	12,5	8,5	18,9	4,4	6,3	9,1	12,3	11,4	18,5	19,3	19,3	18,7	26,5	27,7	27,2	23,7	29,3
2016	Brasil	Total	Pública	21,2	14,2	29,7	3,4	5,8	15,8	20,2	23,4	31,6	30,9	29,7	26,0	30,9	35,8	29,1	24,9	58,0
2016	Brasil	Urbana	Pública	19,9	12,7	28,0	2,9	5,3	14,5	18,2	20,8	29,7	29,2	28,0	24,4	30,5	35,5	28,6	24,4	58,6
2016	Brasil	Rural	Pública	27,8	20,3	40,6	5,5	8,0	21,0	28,5	33,8	42,7	41,3	40,3	36,8	40,0	43,4	38,7	36,5	36,7

Fonte: Censo da Educação Básica 2016/INEP.

APÊNDICE

APÊNDICE 1 - ENTREVISTA COM A PROFESSORA

Pesquisadora: Qual a formação inicial?

Professora: Magistério com habilitação para as matérias de 2º grau

Pesquisadora: Quanto tempo de sala de aula?

Professora: sala de aula 14 e outros 13 em direção e coordenação

Pesquisadora: Realizou algum tipo de formação continuada?

Professora: Sim. Pedagogia, pós em Psicopedagogia e outra em gestão escolar. Última formação foram todos os PNAIC oferecidos pelo Mec.

Pesquisadora: Exerceu outras funções na escola que não seja a de professora? Quais?

Professora: Sim. Coordenador pedagógico, Assistente administrativo, Diretora e atualmente Vice diretora.

Pesquisadora: Você considera que a sua experiência como diretora contribuiu de forma positiva para a sua prática em sala de aula? De que forma?

Professora: Sim. Conhecer a máquina administrativa nos faz entender que o mais importante na escola é o aluno. Quando somos professores e não nos damos a oportunidade de vivenciar uma direção não conseguimos compreender essa fala.

Pesquisadora: O que Você considera que mais influenciou na sua formação e nas escolhas pelas práticas por você adotadas?

Professora: Com o tempo passamos a perceber que cada um aprende de um jeito diferente. Não há uma teoria melhor do que a outra. Cada uma se encaixa em uma criança. Na minha opinião não há uma prática melhor que a outra e sim como aquele aluno aprende e sim usar a mais adequada. Uso inicialmente a pratica que tenho mais conforto em trabalhar mas como sempre tenho alunos ANEE acabo buscando sempre modificar a prática em sala para atingir a aprendizagem do meu aluno.

Pesquisadora: Qual é o seu foco enquanto planeja uma aula ou atividade?

Professora: O meu foco é sempre a aprendizagem do aluno. Claro que temos que cumprir com as competências necessárias para cada ano mas adoto um planejamento flexível.

Pesquisadora: Qual a importância do planejamento da aula ou atividade para você? Ele deve ser seguido à risca custe o que custar?

Professora: O planejamento é de extrema importância para quem atua em sala de aula. Não há como você atingir um objetivo sem ter estratégias definidas. Deve ser flexível mas não deixar de existir. Entrar em sala despreparado é deixar de ter o aluno como prioridade. Nem sempre ele acontece como planejado.

Pesquisadora: Qual a sua atitude quando percebe que algum aluno está caminhando fora dos processos de ensino-aprendizagem, quando possui uma dificuldade, estou me lembrando do caso da Isabela e do Marcos e da Letícia? Se puder contar um pouquinho da experiência que você teve com eles, alguma experiência marcante.

Professora: Vixi... o que fazer também não sei até hoje (risos). Cada um é tão diferente... o que tenho certeza é que para aprendizagem acontecer é necessário um tripé "família, escola e aluno"

Quando alguma "alça está fora do enlace" as coisas não acontecem sempre como desejamos.

Mas buscamos todas as possibilidades possíveis. Quando tem uma dificuldade de aprendizagem planejo para aquele aluno específico e sempre busco atividades para que possa desenvolver e perceber que é capaz. Assim com alta estima positiva uso atividades diferenciadas, elogio cada crescimento, uso jogos.

Agora quando temos uma situação que a aprendizagem do aluno está ligada ao empenho da família nem sempre temos bons resultados. E quando a família passa a ser pressionada ela acaba sempre tirando o aluno da escola.

Esse três alunos que você citou a Isabela a Letícia e o Marcos cada um tem um caso específico.

A Isabela é o nítido caso onde a criança apresenta a dificuldade, ela tem um processo mais lento de aprendizagem, mas ela tem uma família que por traz auxiliam muito para que as coisas aconteçam, então neste caso ela foi sempre crescendo gradativamente, da forma dela, diferente dos alunos da sala, mas sempre com resultado positivo, então você colocava para a Isabela e família dava o apoio atrás, então tinha ela que estava desenvolvendo, a família por traz dando o apoio e a escola que estimulava. A Isabela hoje está ótima na escola, ela está caminhando perfeitamente.

O outro ponto é o Marcos, que é uma criança que tinha a escola, que tinha a oportunidade de estar frequentando a escola de dar a oportunidade da gente estar tentando fazer com que ele tenha uma aprendizagem significativa, mas tem uma história de família muito grande, apesar de ter uma família que o adotou né, colocá-lo na escola, oportunizar a ele o estudo né, cobrar o dever de casa, fazer tudo isso, ele tem um histórico físico muito debilitado, que ele foi uma criança que a mãe usou drogas durante a gravidez, então nesse período de formação deve ter acontecido alguma coisa que a gente não sabe, por que a família a qual ele está adotado também não buscou atendimento médico pra ele, eu indiquei, ele foi indicado, a gente sentou, a gente conversou e ele está na escola até o hoje. O Marcos até hoje tem uma dificuldade gigante de aprendizagem, mas não é por falta da escola, nem por falta da família né, no caso, de não leva-lo pra fazer as intervenções necessárias, mas é dele,

é ele, ele não dá conta, ele não consegue atingir aquilo tudo. Ele passou pelo primeiro ano, foi para o segundo e hoje ele está no terceiro ano e ainda é uma criança em processo de alfabetização.

E a Letícia é aquele caso de que ela faltava muito a escola, não fazia dever de casa, a família parecia demonstrar não ter compromisso com a escola e aí quando a gente começou a pressionar, pressionar, a família pegou e trocou de escola.

Então são três casos específicos né, pra todos eles eu sempre tentei buscar atividades diferenciadas, fazer um atendimento diferenciado, coloca-los sempre pra cima, pra ver se eles conseguiam demonstrar, mas tinha um limite que não estava dentro da escola, era fora da escola, a limitação deles estava fora da escola, e por mais que a gente buscasse a gente não atenderia toda essa necessidade, no caso necessitariam de intervenções além das que eles estavam recebendo pela escola.

