



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR: POSSIBILIDADES E  
DESAFIOS PARA UMA APRENDIZAGEM CRIATIVA**

**TALYTA MOREIRA DE SOUZA BEZERRA MARCELLO**

**BRASÍLIA – DF  
DEZEMBRO DE 2011**



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR: POSSIBILIDADES E  
DESAFIOS PARA UMA APRENDIZAGEM CRIATIVA**

**TALYTA MOREIRA DE SOUZA BEZERRA MARCELLO**

**BRASÍLIA – DF  
DEZEMBRO DE 2011**

Marcello, Talyta Moreira de Souza Bezerra.

Prática Pedagógica do Professor: Possibilidades e Desafios para uma Aprendizagem Criativa/Talyta Moreira de Souza Bezerra Marcello. – Brasília, 2011.

Monografia – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2011.

Orientadora: Albertina Mitjás Martínez

1. Prática Pedagógica. 2. Criatividade. 3. Aprendizagem. 4. Professor.

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dra. Albertina Mitjás Martínez.

**Comissão examinadora**

---

Professora Albertina Mitjás Martínez  
Orientadora

---

Professora Patrícia Neves Raposo  
Examinadora

---

Professor Armando de Moraes Veloso  
Examinador

Brasília, dezembro de 2011.

Dedico esse trabalho ao meu querido esposo e à minha família por estarem sempre presentes em todos os momentos da minha vida.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por estar sempre ao meu lado, me capacitando em todos os momentos e me dando forças nas situações difíceis. Ele realizou o grande sonho de me formar na Universidade de Brasília e me inspirou na realização deste trabalho.

Ao meu esposo, por ser um companheiro fiel, amigo em todo o tempo, sempre ajudando a superar minhas limitações. Obrigada pela força em tempo de fraqueza, pelo ombro amigo e pela compreensão nos momentos em que mais precisei.

À minha querida família, obrigada! Os valores que aprendi em sua base me sustentaram frente aos desafios que surgiram pelo caminho. Graças aos seus ensinamentos pude aprender a ser responsável, honesta e diligente, características que não podem ser mensuradas.

À professora Albertina Mitjás Martínez: seu exemplo proporcionou vivenciar o respeito, o carinho e a valorização do ser humano. Muito obrigada por toda paciência, por acreditar em minhas potencialidades, por expressar com palavras que sou capaz. Os conhecimentos que adquiri no contato com a senhora valeram pelos quatro anos de curso.

À querida professora Solange dos Reis Amorim e Amato: agradeço muito sua grande amizade, obrigada por seus conselhos, pelas palavras de incentivo e por não esconder a verdade. Também agradeço por ensinar de forma tão instigante e compreensível o conteúdo matemático.

Às amigas preciosas que Deus me presenteou: Helaine Beatriz, Diana Tavares, Thaíza Kosac e Nilma Rosa. Obrigada pelo apoio, pelos aprendizados, pelo crescimento e pelo perdão! Vocês foram alegria, força e incentivo.

Aos professores da Universidade de Brasília, muito obrigada pelos momentos magníficos de aprendizado, pelas discussões e problematizações em sala. Agradeço os bons exemplos de prática pedagógica, ao respeitar a opinião dos alunos e demonstrar que são importantes para a construção do conhecimento.

E finalmente, à professora que abriu as portas de sua sala para me receber e tornar a confecção deste trabalho possível. Muito obrigada, pela confiança e por dar mais um voto em prol do progresso da educação.

A educação e a socialização devem não apenas ajudar o indivíduo a se tornar mais informado, mais seguro, mais efetivo socialmente, mas devem também habilitá-lo a desenvolver o seu *self* individual, atualizar seus talentos particulares e a viver de uma forma autêntica e criativa.

*Clark Moustakas*

## RESUMO

A pesquisa tem como foco caracterizar a prática pedagógica docente, analisando em que medida propicia o desenvolvimento da aprendizagem criativa. Diante de uma sociedade cada vez mais complexa, a criatividade emerge como um fator necessário ao desenvolvimento de novos saberes, nesse cenário a instituição escolar aparece como um espaço que pode propiciar essa aquisição. Reconhece-se que dentre os atores que atuam nos papéis principais, alunos e professores contribuem para que a sala de aula se torne um lugar de personalização de conhecimentos, de pensamentos reflexivos e inovadores. A metodologia de pesquisa qualitativa foi a que melhor se adequou aos objetivos do estudo. Participaram da pesquisa alunos e professora do segundo ano das séries iniciais do Ensino Fundamental de uma escola privada, situada na Asa Norte de Brasília. Os resultados encontrados neste estudo evidenciam que não ocorre a promoção da aprendizagem criativa. A prática pedagógica da professora é voltada para o ensino reprodutivo e para a passividade dos alunos no sentido de não personalizarem os conteúdos trabalhados em sala. Apesar de promover um diálogo em sala durante as explicações das matérias, a docente não os instiga a questionarem o conhecimento de forma que possam avançar, sugerindo novas ideias e possibilidades.

**Palavras-chave:** Prática pedagógica. Criatividade. Aprendizagem. Professor.



## ABSTRACT

This research focuses in the characterization of pedagogical practice; analyzing which measure it favors creative learning development. In front of a society increasingly complex, the creativity emerges as a factor required to new knowledge development. By this hand the educational institution appears as space where this acquisition can be afforded. Is recognized that, between actors who play the leading role, students and teachers contribute to the becoming of classroom in a place of knowledge embodiment and reflexive and innovating thoughts. The qualitative research methodology was the on which has better adequateness to the etude goals. Students and a teacher from Brasilia's Asa Norte private school of primary education participate in this research. The results obtained in this study attest the nonoccurrence of creative learning promotion. The teacher's pedagogical practice is turned to reproductive teaching and passivity of students, meaning no personification of the issues tooled in class. Even promoting dialogues in class while the explanation of subjects is on, the teacher does not instigate the learners to question the knowledge, so they could no make some progress, suggesting new ideas and possibilities

**Key words:** Pedagogical practice. Creativity. Learning. Teacher.

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	10
PARTE I – MEMORIAL EDUCATIVO .....	11
PARTE II – MONOGRAFIA - PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR: POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA UMA APRENDIZAGEM CRIATIVA.....	17
INTRODUÇÃO.....	18
1 CRIATIVIDADE .....	21
1.1 Criatividade na Instituição Escolar .....	21
1.2. Criatividade na Aprendizagem .....	25
2 TRABALHO PEDAGÓGICO .....	31
2.1 O professor e a criatividade em sala .....	31
2.2 Trabalho Pedagógico Criativo .....	34
3 METODOLOGIA .....	38
3.1 Contexto da Pesquisa .....	38
3.2 Metodologia da pesquisa .....	39
3.3 Participantes da pesquisa .....	39
3.4 Instrumentos utilizados na pesquisa .....	39
3.5 Procedimentos da pesquisa .....	40
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	41
4.1 Análise da observação em sala .....	41
4.2 Análise documental.....	52
4.2.1 Análise do planejamento de aula .....	52
4.2.2 A análise das produções discentes.....	52
4.2.3 A análise das avaliações .....	54
4.3 Análise da entrevista .....	55
4.4 Conclusões das análises dos instrumentos.....	62
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	64
PARTE III – PERSPECTIVA PROFISSIONAL.....	65
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	67
APÊNDICES .....	69
APÊNDICE A – Carta de Apresentação à Diretora .....	70
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	71
APÊNDICE C – Critérios de Observação em Sala .....	72
APÊNDICE D – Roteiro de Entrevista .....	74
APÊNDICE E – Critérios de Análise Documental .....	75

## APRESENTAÇÃO

Este trabalho configura-se como produção final obrigatória para a conclusão do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília. Com o título “Prática pedagógica do professor: possibilidades e desafios para uma aprendizagem criativa.”, seu principal objetivo foi caracterizar a prática pedagógica docente, analisando em que medida promove o desenvolvimento da aprendizagem criativa.

O trabalho é composto por três partes:

- **Parte I – Memorial educativo:** Nesse tópico apresento minha trajetória educacional antes e depois do ingresso na universidade, visando principalmente proporcionar aos leitores a compreensão dos aspectos motivacionais que me levaram a desenvolver este estudo.
- **Parte II – Monografia:** Refere-se ao relatório final da realização de uma pesquisa científica. Esta teve o intuito de analisar, utilizando-se observações, entrevista e análise documental, a prática pedagógica do professor, com foco na promoção da aprendizagem criativa.
- **Parte III – Perspectiva Profissional:** Apresenta aspectos profissionais futuros, direções e caminhos que pretendo seguir como pedagoga.

**PARTE I**

**MEMORIAL EDUCATIVO**

## MEMORIAL

Porque eu bem sei os pensamentos que tenho a vosso respeito, diz o SENHOR; pensamentos de paz, e não de mal, para vos dar o fim que esperais. Jeremias 29:11 – Bíblia Sagrada

Meu nascimento foi uma grande surpresa para minha mãe, pois ela não havia planejado esse acontecimento. Moramos na casa da minha avó até os meus sete anos de idade. Meu pai não me assumiu e somente depois de um determinado tempo me registrou.

Ao completar quatro anos entrei na escola no jardim I. Chamava-se Centro de Ensino Castelinho. Não consigo me lembrar do rosto da professora, apenas que era muito meiga. Estudei nessa escola até a primeira série. Não me recordo do meu processo de alfabetização, lembro somente que usava uma cartilha e que minha mãe sempre comentava com suas irmãs as notas máximas que eu tirava.

Quando eu tinha sete anos de idade minha mãe se casou com o meu padrasto. Foi um período difícil, pois eu tinha muito ciúmes dela. Fui criada de forma super protegida, sempre dormindo com minha mãe ou avó; tive que aprender forçadamente a dormir sozinha e a conviver com uma pessoa estranha (padrasto). Em 1996 nasceu meu irmão Mikael e, em 1999, minha irmã Stefany.

Na segunda série fui estudar no Centro de Ensino Arco-Íris. Lá estudei até a quarta série. Lembro-me que eu lia perfeitamente e todas as vezes que a professora perguntava quem gostaria de fazer a leitura em voz alta eu me oferecia. O gosto pela leitura iniciou-se ainda na mais tenra infância quando minha mãe lia várias histórias para mim.

Recordo-me de uma coleção de livros de literatura sobre as histórias da Bíblia. Eram encantadoras, pois a personagem principal conseguia passar pela sua Bíblia que crescia e podia ver a história em tempo real. Sempre quis ser essa personagem e poder presenciar ao vivo as histórias que lia. Minha mãe também comprava muitos livros para mim e eu a via constantemente lendo. Ela conseguiu me passar o prazer que sentia ao realizar uma leitura.

Na quinta série, por falta de condições financeiras, fui matriculada em um colégio público próximo à casa da minha avó. Estudei somente um mês, pois logo depois os professores fizeram uma greve que durou quase três meses.

Devido à greve, minha mãe me matriculou novamente em um colégio particular, o Centro Educacional Rio Branco. Eles ofereceram um breve reforço no período contrário ao que o aluno estava matriculado para que pudesse repor o conteúdo perdido.

Tive que estudar à tarde por falta de vaga no período matutino, o que foi muito

desconfortável, já que estava acostumada a estudar de manhã. Permaneci nesse colégio até a sétima série. Nessa série, minha melhor amiga havia mudado para outra escola e eu fiquei um pouco triste.

Fui vítima de *bullying* várias vezes: colegas me apelidavam como girafa, tucano, chamavam-me de lerda, dentre outros. Quando entrei no curso de Pedagogia pude perceber o quanto os professores são omissos em relação a esta prática, pois por mais que os alunos se queixem, eles não levam a sério e ignoram vítima e agressor.

Na oitava série mudei de escola, para o Centro Educacional La Salle. Nesse colégio tive muitas dificuldades de relacionamento, não consegui interagir com os colegas, pois eu era extremamente madura para a idade e não tinha assunto para conversar. Passei todo meu ensino médio com poucas amigas.

Conheci meu esposo no final da sétima série, namoramos quase três anos e após esse período nos casamos. Na época ainda estudava no La Salle no segundo ano do Ensino Médio. Como meu marido não tinha condições de pagar a mensalidade e não queríamos depender da minha mãe, fui para o colégio público: o Centro Educacional 01.

Quando cursava a oitava série, fui à biblioteca da Universidade de Brasília – UnB com a minha tia e me apaixonei pelo lugar. Fiquei encantada com a estrutura e a partir desse dia passei a desejar cursar Psicologia na UnB. Queria cursar Psicologia pelo fascínio e curiosidade em entender a mente humana; gostaria de me tornar uma psicoterapeuta.

Durante todo esse período descrito, tive pouquíssimo contato com meu pai. Ele nunca me deu nada, nunca me ligou ou ajudou minha mãe. Desde pequena o conhecia, pois minha mãe não deixou de me falar quem era ele, nem me impediu de vê-lo, não falando mal nem bem dele. O reencontrei depois de muitos anos, quando precisei de sua assinatura para autorizar meu casamento. Ele não compareceu à cerimônia.

Conclui o Ensino Médio no colégio público. Graças a Deus nunca reprovei e tirei boas notas em todas as séries que cursei. Apesar de todos os contratemplos, sempre fui uma aluna responsável porque minha mãe foi extremamente exigente em relação a notas altas nas provas e trabalhos. Tinha muito medo de levar bilhete na agenda ou tirar nota baixa; caso contrário teria que enfrentar a desaprovação materna.

Agradeço à minha mãe por ela ter investido em minha educação, cobrando dedicação e boas notas, e também por ter me incentivado a gostar de ler. Sempre respeitei muito os professores, nunca deixei de entregar trabalhos ou os entreguei fora do prazo, devido à educação que recebi em casa.

Após a conclusão do Ensino Médio passei a trabalhar para ajudar meu esposo. Não

passei na terceira etapa do Programa de Avaliação Seriada – PAS, da UnB para Psicologia. Mesmo assim continuei tentando os vestibulares, apesar de não estudar nada.

Conversando com meu cônjuge, decidimos que eu deveria parar de trabalhar para poder me dedicar ao vestibular. Fiz três cursos preparatórios diferentes. Durante esse período morávamos em Sobradinho e nos mudamos para um apartamento no centro de Taguatinga. Desde a conclusão do terceiro ano nunca tentei outro vestibular além do da UnB, porque tinha a plena convicção de que era capaz de passar, e era o lugar e o curso que eu queria cursar desde os meus quatorze anos.

Com o tempo, sem ser aprovada, desanimei por conta da dificuldade em Física, Química e Matemática, que eram as áreas de maior peso na prova do vestibular para Psicologia. Diante disso, comecei a pensar em outro curso: Pedagogia. Nesse momento conheci um programa televisivo que me ajudou muito na decisão, apesar de não focar minha formação na área. Era o Programa Especial, voltado para pessoas com necessidades especiais. Além de aprender a valorizá-las, eu me apaixonei pela educação.

Passei no primeiro vestibular que fiz para Pedagogia: foi um momento muito especial, de conquista em minha vida. Desde o primeiro semestre eu amei o curso e a Universidade, reconhecendo que valeu a pena ter mantido meu foco (ingressar na UnB). Fiquei encantada com o conhecimento dos professores e o respeito que despendiam aos alunos.

Somente quanto entrei no curso de Pedagogia pude perceber o quanto meu ensino foi deficiente. Raros foram os momentos que fui estimulada a pensar, a questionar aquilo que estudava. Não aprendi a refletir, nem a dialogar em sala os conteúdos aprendidos. Tive um ensino voltado a decorar, apenas para tirar uma boa nota na prova e logo esquecer o conteúdo. Além disso, nunca me ensinaram a desenvolver uma aprendizagem autônoma e realmente produtiva.

No início do curso foi uma grande fase de adaptação. Era tudo novo para mim, não entendia nada da Universidade: as siglas, os endereços das salas, a matrícula. Tinha que acordar 5h da manhã para me arrumar e pegar o ônibus 6h50 na parada do centro de Taguatinga. Era uma loucura: três paradas uma do lado da outra, lotadas e nem os motoristas de ônibus sabiam em qual delas deveriam parar. Perdi alguns ônibus porque o motorista passava direto.

Quando eu tinha aula o dia todo chegava em casa por volta das 20h extremamente cansada. Todos os dias, de manhã e no fim da tarde, ficava horas no trânsito por conta dos engarrafamentos imensos. Diante desses desgastes, meu esposo e eu nos mudamos para a Asa Norte, facilitando nosso deslocamento diário.

Gostei de todos os professores do primeiro semestre, exceto uma professora que

exigia de nós, calouros, um nível que nem os professores das disciplinas de final do curso exigem. Fiz todos os trabalhos solicitados, frequentei todas as aulas e, por não ter ido muito bem na prova, tirei MM na média final.

Fiquei inconsolável: todas as disciplinas com SS e essa nota para manchar meu histórico. Tirei a mesma nota que uma colega que não fez todos os trabalhos. Tentei conversar com a docente, mas ela não mudou sua opinião. Apenas dois alunos atingiram SS e uns dois MS, o restante da turma e de todas as turmas de calouro que ela dava aula ficou com MM ou reprovou.

Esse episódio foi uma grande decepção para mim, chorei por dias. Senti-me injustiçada por essa professora e até hoje tenho raiva disso. Se eu fosse uma aluna irresponsável, aceitaria perfeitamente essa nota. São momentos da vida que fogem do nosso alcance e devemos aprender com eles.

O decorrer do curso foi muito bom, gostei bastante dos professores, aprendi a valorizar o ser humano com todas as suas potencialidades. Os trabalhos desenvolvidos nas disciplinas contribuíram para conhecer um pouco da realidade escolar e também para desenvolver as competências exigidas para um pedagogo.

O que mais gostei das aulas durante a graduação foram os espaços que os professores disponibilizavam para as discussões das leituras, pois pude aprender consideravelmente com as opiniões dos colegas e dos educadores.

Por gostar muito do curso e das áreas de atuação do pedagogo, não fazia a mínima ideia para que área direcionar minha formação. Fiz os projetos no período correto, mesmo assim não obtive base para decidir. Não consegui encontrar projetos de áreas que me interessassem, não havia divulgação e quando tinha, as vagas eram insuficientes.

Confesso que os projetos *3 fase 2* e *4 fase 1 e 2* fiz em determinadas áreas por falta de opção. E ainda, recebi orientações insuficientes por parte dos professores: praticamente realizei o trabalho sozinha.

Um ponto a se destacar é que na *fase 2* do *projeto 4* tive que procurar uma escola particular, pois a UnB não havia renovado o convênio com a Secretaria de Educação. Considero essa situação um verdadeiro descaso com os estudantes de licenciaturas, porque como era um trabalho voluntário, gostaria muito de tê-lo oferecido a uma instituição escolar pública.

Lamentei o fato da instituição particular não ter permitido minha atuação como professora, apenas como observadora. Creio que na escola pública eu teria esse espaço, onde poderia exercer, ainda que parcialmente, as funções docentes.

Diante da indecisão para qual área direcionar minha formação, meu esposo



possibilitou o contato com uma pedagoga formada pela Universidade de Brasília, irmã de uma colega de trabalho. A conversa com ela foi extremamente útil, recebi várias dicas, principalmente para que eu experimentasse todas as possibilidades de atuação propiciadas pelos estágios.

Tendo em vista o relato do meu desejo de fazer o mestrado, essa pedagoga me orientou a participar do Programa de Iniciação Científica. Após a conversa, vi um cartaz na Faculdade de Educação oferecendo vagas para um projeto de iniciação científica em uma área que tenho muito interesse: criatividade.

Sem hesitar entrei em contato por e-mail e enviei os dados solicitados; fiquei bastante surpresa quando fui selecionada. A partir desse momento um mundo novo se abriu: pude aprender consideravelmente com a professora orientadora, Albertina Mitjáns Martínez, e com as outras participantes do programa.

Considero que esse foi o melhor período de minha graduação, jamais esquecerei as reuniões tão preciosas que realizávamos. Participar desse projeto de pesquisa firmou os rumos que gostaria de seguir como pedagoga: tenho clara e certa a decisão de prosseguir na carreira acadêmica.

No sétimo semestre fui monitora de uma professora que não conhecia e não foi uma experiência muito agradável em relação à docente. No entanto, o contato com os alunos e os diálogos durante as aulas foram muito gratificantes e incentivaram ainda mais o desejo de cursar o mestrado.

No último semestre do curso realizei um estágio em uma escola particular, tendo como base para seu ensino o método natural. Foi decepcionante. Não tive contato com as salas de aula, permaneci em um projeto de turno integral da instituição. Pude constatar a triste realidade da profissão de educar: desvalorização, má remuneração e desrespeito por parte dos alunos.

Solicitei a anulação do contrato, pois não me sentia bem nesse lugar e também para poder dedicar-me exclusivamente ao Trabalho de Conclusão de Curso.

Finalizo aqui meu memorial ressaltando a importância de cada momento vivenciado no curso e na Universidade para minha formação como pessoa e como educadora. Sou profundamente grata pelos desafios que me foram proporcionados reconhecendo o quanto contribuíram para meu crescimento. Declaro minha grande paixão pela educação e sinto um imenso prazer ao saber que muitas vidas serão marcadas e me marcarão através da ponte oferecida pelo ensinar e aprender.

**PARTE II**

**MONOGRAFIA**

**PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR: POSSIBILIDADES E  
DESAFIOS PARA UMA APRENDIZAGEM CRIATIVA**

## INTRODUÇÃO

O processo criativo tem sido alvo de importantes pesquisas na área de educação: sob sua perspectiva são estudados o ambiente escolar em sua contribuição para a criatividade, as ações dos alunos no sentido de aprender e a prática pedagógica do professor. De grande relevância para as demandas sociais, a criatividade tem demonstrado ser uma das exigências cada vez mais frequentes para o mercado de trabalho, pois necessita de profissionais que apresentam características atribuídas a esse processo, como: iniciativa, persistência, flexibilidade, autoconfiança, independência de pensamento e ação, e outros (Alencar e Fleith, 2009).

Esta pesquisa não é diferente, inserindo-se nesse campo com o intuito de analisar como acontece o processo de ensino-aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental, ao focar a prática de ensino do educador. Acredita-se que a ação docente atua como um canal de melhoria da qualidade educacional na medida em que proporciona ao aluno vivenciar uma aprendizagem que lhe tenha significado, entendendo como objetivo central da instituição escolar favorecer o desenvolvimento físico, mental e emocional de seus alunos.

González Rey (2008) afirma que, no ambiente escolar, predomina uma aprendizagem voltada para a memorização e reprodução de conhecimentos que chegam ao aluno como verdades absolutas, na qual não acontece o processo de construção do aprendizado entre docente e discente, tão essencial para a educação. Esse fato contribui para o fracasso escolar pois o aluno não tem estímulo para aprender: apenas decora um conhecimento específico (que logo esquecerá) com o intuito de atingir uma nota nas avaliações suficiente para passar de ano.

Mitjans Martínez (2008) destaca que a aprendizagem e o desenvolvimento humano constituem-se como processos complexos, que envolvem diversidades e aspectos únicos, exigindo para sua promoção real e efetiva medidas variadas e criativas. A criatividade em sala de aula contribui para o clima emocional desse ambiente, promovendo emoções saudáveis e positivas para alunos e professores.

Concorda-se com a autora quando ela afirma que a escola deve proporcionar um ambiente onde o aluno seja estimulado a criar, principalmente em sua aprendizagem. A aprendizagem criativa colabora consideravelmente para o desenvolvimento do indivíduo, pois abrange elementos que estimulam o envolvimento do aluno com o conteúdo a ser aprendido, promovendo autonomia, capacidade de reflexão, autovalorização, superação de dificuldades no processo de aprender, dentre outros (MITJANS MARTÍNEZ, 2002, 2008).

Além disso, a dinâmica social atual enveredou-se por caminhos que estão em constantes mudanças, exigindo dos sujeitos a abertura à novidade e inovação e à busca de novos conhecimentos. Diante desse fato ressalta-se que, em sua maioria, as pessoas criativas lidam melhor com o novo, pois o encaram como um aspecto relacionado ao crescimento pessoal e coletivo.

O aluno se depara ao término do Ensino Médio com uma realidade que lhe exige dinamicidade, construção própria, capacidade de criação e inovação, bem diferentes de sua vivência estudantil. Esse aspecto se expressa tanto nas carreiras profissionais quanto no ambiente universitário, onde o aluno precisa aprender um conjunto de conhecimentos para exercer uma profissão. Ao se encontrar nesse novo contexto muitos se frustram e são impedidos de atingir patamares maiores em suas atividades; outros conseguem superar suas limitações e dificuldades, mas percorrem um caminho longo e difícil.

Após ingressar no curso de Pedagogia, esta graduanda se deparou com uma realidade que não lhe era comum: questionar os autores, trazer novas ideias frente ao conhecimento, refletir a realidade tendo como base uma teoria. Ao enfrentar dificuldades para se adaptar a essa nova situação foi possível revisitar sua trajetória escolar (Ensino Fundamental e Médio) e perceber o quanto ela foi focada na memorização de conteúdos, em que o docente era o centro e único detentor de todo conhecimento, e ainda como sua aprendizagem foi deficitária nos quesitos criatividade, reflexão, questionamento, opinião própria e diálogo.

Muitas vezes o sentimento de incompetência foi vivenciado: passadas as provas, o conteúdo era logo esquecido por ser apenas decorado. A falta de conhecimento em relação à amplitude de elementos que envolviam a aprendizagem lhe fazia atribuir somente a si esse fracasso, que apesar de não ser refletido nas notas, gerava um desconforto pessoal por saber que aquela nota alta na prova não poderia ser o real reflexo de que havia aprendido.

Esse aspecto marcou muito sua postura em sala na universidade, muitas vezes passiva, recebendo tudo o que era transmitido pelo professor. Ao longo do curso esse quadro foi modificado, e aos poucos foi possível desenvolver o senso crítico e uma opinião própria. Entretanto, voos maiores poderiam ser alcançados se, durante sua infância e adolescência, tivesse participado de ambientes educacionais que valorizassem o aluno e, principalmente, promovessem a criatividade na aprendizagem.

Alencar e Fleith (2009) destacam que a criatividade não depende somente do indivíduo, mas o contexto social do qual ele faz parte é fundamental para seu desenvolvimento e expressão. As autoras, assim como Mitjans Martínez (2000), apresentam

dois contextos muito importantes para esse desenvolvimento: a família e a escola.

O contexto familiar é de fundamental relevância no processo criativo. Pais que proporcionam aos filhos momentos de criação, de iniciativa, de reflexão e de questionamento, propiciando um ambiente livre de críticas e preconceitos, contribuem sobremaneira para que o sujeito tenha um autoconceito positivo de si mesmo, colaborando para que ele se sinta mais confiante e seguro ao enfrentar os desafios durante sua vivência fora da segurança da família.

Por sua vez, ao constatar que a instituição escolar é um local onde os indivíduos permanecem longo período diário, verifica-se o forte poder de influência que ela exerce em suas vidas, principalmente por meio do professor. Tendo em vista esse aspecto, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar a prática pedagógica docente verificando em que medida ela promove a criatividade na aprendizagem dos alunos. Possui como objetivos específicos caracterizar a prática de ensino do professor e verificar se há a ocorrência da promoção da aprendizagem criativa.

Espera-se contribuir para que os professores atuantes nas escolas e os estudantes do curso de Pedagogia possam refletir a respeito dessa questão, procurando modificar esse quadro. O educando precisa ser ativo em seu processo de aprender, solucionando problemas de forma inovadora, questionando os saberes, construindo novas informações, enfim, expressando sua criatividade na aprendizagem (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2002).

## 1 CRIATIVIDADE

### 1.1 Criatividade na Instituição Escolar

A escola é um espaço de grande importância para as vivências dos sujeitos que participam de seu ambiente. Nela, os indivíduos estão constantemente aprendendo: conteúdos curriculares, sociabilidade, respeito às normas, interação com colegas, compartilhamento de materiais, enfim, uma infinidade de situações que contribuem para o crescimento individual e coletivo.

Diante de uma oportunidade tão grande de experiências, a instituição escolar deveria ser sempre reconhecida como um lugar propício ao desenvolvimento da criatividade. Em seu ambiente atuam uma imensa diversidade de pensamentos e ações, cada universo único representado pelos indivíduos concretos que participam de sua realidade.

Mitjás Martínez (2002) destaca que, ao longo da trajetória de vida do sujeito, ele estabelece relações em diversos contextos sociais, e estes contribuem sobremaneira para a constituição de características subjetivas que podem relacionar-se à expressão de sua criatividade. Dentre esses contextos está a escola como um espaço essencial para o desenvolvimento da capacidade criativa.

Em relação ao contexto escolar, Mitjás Martínez (2004) enfatiza:

O contexto escolar constitui um dos diversos espaços de constituição da subjetividade individual, assim como de expressão da subjetividade social e, nessa condição, torna-se espaço de constituição de recursos subjetivos que intervêm na expressão criativa do sujeito. [...] A subjetividade social da escola em geral e dos grupos dos quais o sujeito participa, essencialmente a sala de aula, têm nesse processo de constituição um importante papel, pelas reflexões e vivências emocionais que produzem no sujeito e pelo significado e valor que atribuem às ações pessoais, influenciando o sujeito de formas diversas. (MITJÁS MARTÍNEZ, 2004, p. 91).

Assume-se para este trabalho a teoria da subjetividade desenvolvida por González Rey (1998):

A subjetividade humana, como forma do real, existe nas estruturas simbólicas e de sentido subjetivo distintivas do homem, as quais não aparecem de uma vez por todas, como atributos universais do desenvolvimento, se não que se reconstituem de forma diferente no curso desse processo através das formas de relação social em que o sujeito vai desempenhando sua existência social. O mundo onde o homem vive se constitui subjetivamente em sua personalidade, assim como nas diferentes formas sócias em que ele desenvolve sua ação. (GONZÁLEZ REY, 1998, p. 235, tradução nossa).

Mitjás Martínez (2004) afirma que o desenvolvimento da criatividade dos alunos pressupõe, além de sua expressão concreta, o estímulo à aquisição das habilidades que estejam relacionadas ao criar, como motivação, autodeterminação, auto-valorização, flexibilidade, dentre outros. Ela ressalta que essas características contribuem não somente para a aquisição de conhecimentos em sala, mas também para a saúde emocional e física dos professores e alunos.

Este estudo firma-se no conceito de criatividade desenvolvido por Mitjás Martínez (2000), que é apresentado como o “[...] processo de produção de ‘algo’ novo (ao menos para aquele que o produz) que satisfaz as exigências de uma determinada situação social” (MITJÁS MARTÍNEZ, 2000, p. 54). A autora destaca que esse conceito não é único e inacabado: há uma infinidade de definições para o termo devido à complexidade de elementos que a criatividade abrange.

Ao caracterizar a criatividade humana, a autora assinala que:

[...] é um processo plurideterminado. Fatores históricos, econômicos, sócio-culturais, ideológicos, conjunturais e subjetivos mediatizam, de forma extremamente complexa, a expressão criativa. No entanto, esta é sempre a expressão de sujeitos concretos que, em determinado momento e em determinadas condições, são capazes de produzir algo novo com determinado valor. (MITJÁS MARTÍNEZ, 2002, p. 191).

Tendo em vista esses aspectos, é de grande relevância reconhecer a potencialidade da instituição escolar no que tange ao desenvolvimento das características subjetivas necessárias à promoção da criatividade. Esse é o primeiro passo para se tomar decisões e medidas que tornem a escola um espaço favorável à expressão criativa. Sobre este ponto, Mitjás Martínez (2002) destaca:

Trabalhar a dimensão organizacional da escola como espaço de desenvolvimento da criatividade e da inovação significa reconhecer os limites e as possibilidades que oferece e aproveitar estas últimas para a elaboração de ações sistêmicas que potencializam a criatividade e a inovação também em sala de aula. (MITJÁS MARTÍNEZ, 2002, p. 202).

Os objetivos que a escola se propõe, segundo Alencar e Fleith (2009), podem auxiliar ou dificultar o alcance das atribuições criativas. Elas salientam que a produção criativa dos indivíduos é profundamente impactada pelos fatores intrapessoais e interpessoais.

Mitjás Martínez (2002) elenca dois elementos que considera fundamentais a serem trabalhados na escola de forma a colaborar para a criatividade de professores e alunos:

a cultura e o clima. O primeiro se refere “[...] ao conjunto de valores, crenças e normas que constituem parte importante da subjetividade” (GONZÁLEZ REY, 1997 apud MITJÁNS MARTÍNEZ, 2002); e o clima, relacionado às questões emocionais geradas nesse ambiente através dos relacionamentos que são construídos em seu interior.

De forma geral, a cultura e o clima organizacional podem contribuir para a criatividade, na medida em que a escola a priorizar em seus objetivos, valores e metas, valorizando a expressão criativa de professores, alunos e demais colaboradores, e promovendo relações saudáveis, pautadas no respeito à diversidade e no diálogo claro e sincero (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2002).

Ao apresentar as características de um contexto social favorável à criatividade, Alencar e Fleith (2009), semelhantemente a Mitjás Martínez, ressaltam a aceitação e valorização das ações criativas, em circunstâncias estimuladoras à inovação, produção de ideias e produtos.

Observa-se que uma das questões que tem impedido a escola de agir ativamente no estímulo à criatividade é a falsa idéia de que esse processo é inerente a alguns indivíduos privilegiados. Sendo assim, quem não nasce com essa característica, nunca poderá desenvolvê-la. É comum ouvir que ser criativo é um dom e muitos justificam sua falta de dedicação a uma determinada atividade por não possuí-lo.

Mitjás Martínez (2010) observa:

Infelizmente, a concepção da criatividade como inerente ao indivíduo, como algo que alguns têm e outros não, e que se expressa de forma geral nas suas ações, ainda é parte significativa da representação social dominante sobre a criatividade, questão que limita as possibilidades de analisá-la na sua complexidade constitutiva. (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2010, p. 120).

Alencar e Fleith (2009) também abordam esse aspecto ao destacar a predominância da ideia de criatividade como uma dádiva imputada a artistas e cientistas, presente nas concepções dos professores. Também Alencar (2002), ao se referir aos mitos ligados à criatividade, assinala três principais: dom atribuído a alguns indivíduos; visão de tudo ou nada (alguns são criativos e a maioria das pessoas não); e a ideia de que é um fenômeno totalmente individual e intrapsíquico, livre das influências ambientais.

Em contrapartida, a autora destaca que o criar é próprio da natureza humana, se diferenciando apenas nas formas de manifestação e níveis. Além disso, os fatores pessoais e sociais interferem em sua expressão, colaborando para que seja em menor ou maior grau.



De forma mais completa, Mitjás Martínez (2004) assinala que a criatividade:

[...] não pode ser vista como potencialidade psicológica com a qual o indivíduo nasce, mas sim como uma característica ou processo especificamente humano que é constituído nas condições culturais, sociais e históricas de vida em uma sociedade concreta. Dentro da perspectiva da subjetividade desenvolvida em um marco histórico-cultural, a criatividade não é uma potencialidade com a qual se nasce, senão um processo complexo da subjetividade humana que se constitui a partir dos espaços sociais de vida do sujeito. (MITJÁS MARTÍNEZ, 2004, p. 85).

É importante destacar que, apesar da escola ser um espaço de grande potencial para se desenvolver a criatividade, sua ação não é determinante para que um indivíduo seja ou não criativo, já que esse processo relaciona-se à subjetividade individual e aos diferentes contextos de que o sujeito participa, principalmente o familiar.

Para Mitjás Martínez (2004, 2008) os alunos percebem as situações escolares de forma diferenciada: um ambiente rígido pode interferir tanto negativamente quanto positivamente para os estudantes. Enquanto para uns a rigidez age como um empecilho fazendo com que se acomodem, para outros torna-se um motor que lhes impulsiona a superar esse desafio.

A autora afirma que:

Uma determinada postura, comportamento ou fala do outro pode ser estimuladora da produção criativa para um sujeito e não para outro. Igualmente, posturas consideradas de forma geral como barreiras à criatividade como o autoritarismo, a falta de estímulo, a desvalorização etc., podem ser estimuladoras da criatividade em outros sujeitos em que esses elementos podem se constituir em desafios a serem vencidos e, dessa perspectiva, estimular a ação criativa. As experiências ou características de um espaço social não têm valor objetivo que se possa considerar em si mesmo como estando associado de forma universal com a criatividade. (MITJÁS MARTÍNEZ, 2004, p. 88).

E também que:

[...] em nosso trabalho sobre criatividade no contexto escolar, temos encontrado alunos que aprendem de forma criativa em contextos escolares tradicionais e com professores que não se caracterizam pela criatividade no seu trabalho pedagógico. Por outro lado, encontramos professores que realizam um trabalho pedagógico com alto nível de criatividade e obtêm resultados satisfatórios na aprendizagem e no desenvolvimento de seus alunos; porém, sem significativos avanços no processo de criatividade na aprendizagem. (MITJÁS MARTÍNEZ, 2008, p. 91)

Em relação aos fatores que inibem a criatividade na escola, Alencar e Fleith

(2009) apontam o excessivo destaque aos conhecimentos do passado, focado na reprodução e memorização dos mesmos. Observa-se a grande valorização da instituição escolar pela resposta “correta”, entendendo esse conceito como a cópia da informação que consta nos livros didáticos.

Segundo as autoras, a dicotomia “certo *versus* errado” é trabalhada desde muito cedo no ambiente educativo. O aluno convive com o medo de errar, já que supostamente existe apenas uma opção de resposta correta. Além disso, alertam para a ênfase constante nas incapacidades do estudante, ao invés de ressaltar aquilo que ele faz melhor ou está progredindo.

Alencar e Fleith também assinalam o estímulo à passividade, obediência e dependência dos alunos, promovendo um conhecimento voltado para o mundo exterior, onde o autoconhecimento é considerado desnecessário, bem como a imaginação e fantasia.

Em contrapartida, Fleith (2007) elenca alguns fatores que podem contribuir para a criatividade na sala de aula, dentre eles estão: oportunizar escolhas ao aluno, tendo em conta seus interesses; apreciar suas produções e ideias; colaborar para o desenvolvimento de um autoconceito positivo; promover o senso de humor em sala; e outros.

## **1.2. Criatividade na Aprendizagem**

A aprendizagem é um processo de destaque na instituição escolar, sendo um de seus fundamentais objetivos e desafios, principalmente na atualidade. A dinâmica mundial tem se pautado amplamente no desenvolvimento intelectual: as tecnologias e avanços da sociedade são fruto de estudos e pesquisas nos diversos campos do conhecimento.

Diante da supervalorização do intelecto, as escolas assumiram uma postura diferenciada, agregando ao seu currículo um número cada vez maior de informações necessárias ao progresso dos alunos. Nota-se que tempos atrás se julgava uma grande realização o término do antigo segundo grau; hoje somente com uma pós-graduação é possível declarar um suposto sucesso na carreira.

Tendo em vista essa realidade, faz-se necessário ao aluno aprender de uma forma realmente efetiva, não apenas acumulando saberes, mas criando e inovando aqueles que já estão postos. Acredita-se que somente será possível caminhar nessa direção na medida em que a aprendizagem estiver em conjunto com a criatividade.

Mitjás Martínez (no prelo) salienta ser consideravelmente importante o trabalho

com formas de aprendizagem complexas, que realmente sejam funcionais para o aprendiz, podendo aplicar os conhecimentos em variados contextos. Isso não pode ocorrer com os saberes que são decorados, pois são esquecidos rapidamente.

Concorda-se com a autora quando afirma que:

Urge a promoção de formas de aprender que promovam o caráter ativo do indivíduo nos seus contextos de atuação, contribuindo para o desenvolvimento de sujeitos com capacidade de transformação e, quando necessário, sejam capazes de atuar como agentes de mudanças nos espaços em que se desenvolvem. (MITJÁNS MARTÍNEZ, no prelo).

Por aprendizagem criativa compreende-se que são:

[...] operações e estratégias que se caracterizam pela transformação personalizada dos conteúdos a serem aprendidos, processo no qual emergem sentidos subjetivos que de forma recursiva “alimentam” o processo de aprender criativamente. (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2008, p.90).

Mais especificamente, Mitjans Martínez (2002) apresenta as seguintes características que indicam a expressão criativa na aprendizagem:

- realização de perguntas interessantes e originais;
- questionamento e problematização da informação;
- percepção de contradições e lacunas no conhecimento;
- estabelecimento de relações remotas e pertinentes;
- proposição de várias alternativas e hipóteses ante os problemas a resolver;
- solução inovadora de problemas;
- elaboração personalizada de respostas e proposições;
- procura de informações e realização de atividades que vão além do solicitado pelo professor. (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2002, p. 193).

Os sentidos subjetivos referem-se às motivações que implicam os indivíduos em seu processo de aprendizagem, motivações estas que se relacionam às suas vivências em outros momentos de sua vida (GONZÁLEZ REY, 2008).

Sobre este conceito González Rey (2008) destaca:

As emoções que o sujeito vai desenvolver no processo de aprendizagem estão associadas não apenas com o que ele vivencia como resultado das experiências implicadas no aprender, mas emoções que têm sua origem em sentidos subjetivos muito diferentes que trazem ao momento atual do aprender momentos de subjetivação produzidos em outros espaços e momentos da vida. (GONZÁLEZ REY, 2008, p. 34).

Segundo o autor, é imprescindível considerar a complexidade subjetiva do indivíduo na aprendizagem, pois dela fazem parte os sentidos subjetivos que se desenvolvem durante o aprender.

Alguns aspectos subjetivos são apontados por Mitjás Martínez (2000) referentes às possibilidades criativas no aluno. São eles:

- a) motivação pelo estudo;
- b) capacidades cognitivas diversas, especialmente, as de tipo criativo;
- c) autodeterminação;
- d) autoavaliação adequada, segurança;
- e) questionamento, reflexão e elaboração personalizados;
- f) capacidade para estruturar o campo de ação e tomar decisões;
- g) capacidade para propor-se metas e projetos;
- h) capacidade volitiva para a orientação intencional do comportamento;
- i) flexibilidade;
- j) audácia. (MITJÁS MARTÍNEZ, 2000, p. 144).

Ressalta-se a forte presença da subjetividade, entendida em sua característica individual e coletiva, na sala de aula, interferindo na ação dos estudantes no sentido de aprender, bem como do professor no desenvolvimento de sua função educativa. Esse aspecto corrobora para a constatação que há muito tempo tem sido anunciada no ambiente acadêmico, mas que ainda permanece inatingível em alguns contextos educacionais: considerar os aspectos subjetivos no processo de aprender contribui consideravelmente para uma aprendizagem eficaz.

A aprendizagem criativa varia em sua expressão e se relaciona à produção do aprendiz e aos aspectos subjetivos envolvidos nela (MITJÁS MARTÍNEZ, no prelo). A autora salienta que pelo menos três processos se destacam nesse tipo de aprendizagem: personalização da informação, confrontação com o dado e produção, geração de ideias próprias e “novas”.

A personalização da informação configura-se a partir do momento em que esse conhecimento torna-se um recurso subjetivo para o aprendiz motivado pela significação que possui para ele e pela forma que se relaciona com ela.

Em se tratando da confrontação com o dado, Mitjás Martínez assinala o questionamento, a problematização do saber, tornando visível possíveis falhas e contradições na informação, um dos fatores que contribui para a produção de novas ideias.

E finalmente, a criação de ideias “novas” e próprias: nesse tipo de aprendizagem, o aluno não permanece no nível da compreensão, mas ultrapassa-o elaborando pensamentos únicos.

Ademais desses aspectos, Mitjans Martínez (no prelo b) apresenta quatro elementos que constituem a subjetividade particular que expressa criatividade na aprendizagem. Em primeiro lugar, *O exercício da condição de sujeito no processo de aprender, no sentido do seu caráter gerador, de ruptura e de subversão/transcendência em relação ao dado*. Este ponto destaca o caráter ativo que o indivíduo assume na aprendizagem, refletido em uma ação de criação ou renovo do saber, caracterizando a personalização da informação.

O próximo trata-se da *Produção de sentidos subjetivos favorecedores de geração de novidade que recursivamente “alimentam” essa forma de aprendizagem*. Os sentidos subjetivos atuam como forças motivacionais para a aprendizagem criativa: quanto mais os sujeitos agem criativamente no aprender, mais sentidos subjetivos se desenvolvem que alimentam esse processo.

O terceiro elemento refere-se  *Atualização de configurações subjetivas diversas entre as quais parece se destacar a aprendizagem como configuração*. A autora assinala que variadas configurações subjetivas estão envolvidas no aprender, porém na aprendizagem criativa há uma configuração recorrente em todos os estudantes que realizam esse processo: a própria aprendizagem.

Diante disso, destaca-se:

Assim, a aprendizagem criativa constitui uma expressão da dimensão funcional da criatividade (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2009 apud MITJÁNS MARTÍNEZ, no prelo), no sentido dos processos dinâmicos e diversos de configuração e reconfiguração de processos subjetivos que nela participam sejam sentidos subjetivos produzidos na ação, sejam sentidos subjetivos que tenham adquirido determinada estabilidade integrados em configurações subjetivas. (MITJÁNS MARTÍNEZ, no prelo b).

As configurações criativas derivam dos aspectos personolgicos atuantes na criatividade dos indivíduos (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2000), mais especificamente:

Nas configurações criativas intervm todos aqueles elementos da personalidade que adquirem um valor dinâmico, motivacional e ou instrumental para a expressão criativa do sujeito. O conceito de configuração é uma categoria essencial para compreender o caráter interativo dos diferentes elementos da personalidade, assim como o valor relativo destes, de acordo com o marco subjetivo em que estejam integrados. (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2000, p. 113).

O último componente destacado por Mitjans Martínez  o “operacional”, que

*aparece subjetivado, sendo impossível considerar aspectos “operacionais” fora do sistema subjetivo em que tomam forma.* Nesse ponto, o operacional é compreendido como as estratégias de aprendizagem utilizadas pelos alunos no sentido de aprender e as operações básicas do pensamento formal (análise, síntese, generalização, dentre outros). Esses dois procedimentos são ressaltados pela autora como “unidades simbólico-emocionais”, processos subjetivos caracterizando emoções que aparecem durante a aprendizagem criativa.

Observa-se que o apresentado até o momento está muito longe do vivenciado na maioria das instituições escolares em relação à aprendizagem, onde o aluno não é ativo em sua ação no sentido de aprender e apenas um tipo de resposta é valorizada: a que seja correta, fruto da memorização de um conhecimento pronto apresentado pelo professor ou por autores de livros didáticos (WESCHSLER, 2002).

Além disso, os professores avaliam o conhecimento dos alunos com trabalhos e provas que não lhes instigam a reflexão, nos quais apenas respostas reprodutivas são possíveis. Weschsler (2002) afirma que apesar de frequentemente as notas escolares serem a única maneira utilizada pela escola de se avaliar a aprendizagem dos alunos, elas dificilmente indicam uma reflexão mais profunda por parte deles.

A autora destaca que frequentemente os professores reclamam que os alunos estão desmotivados em sala, o que não é por menos, já que constantemente lhes são apresentados conteúdos que não fazem sentido, tornando impossível visualizar a aplicabilidade no cotidiano. González Rey (2008) também resalta essa circunstância. Ao se referir sobre a aprendizagem escolar, o autor coloca:

Assim, a aprendizagem no cenário escolar está orientada mais pela transmissão de conhecimentos verdadeiros, do que pela discussão e reflexão dos conteúdos apresentados: aos alunos lhes é transmitido um mundo feito, não um mundo em processo de construção e representação, o que desmotiva a curiosidade e o interesse deles. Nesse processo, desestima-se o pensamento em prol da reprodução e da memória. Existe um conhecimento “certo” que já está pronto e que o aluno tem que saber, mas nada existe de novo que possa ser acrescentado por ele. (GONZÁLEZ REY, 2008, p. 31).

No mesmo trabalho, o autor destaca três principais problemas em relação a essa situação: a objetividade associada ao conhecimento, a eliminação do errar como uma oportunidade de criação (e acredita-se de experimentação) e a concepção de saberes acabados. Assim, toda a riqueza da aprendizagem convertida nos questionamentos, reflexões e críticas é deixada de lado, tornando esse processo algo que deva ser apenas assimilado, já que está totalmente pronto.

Mitjáns Martínez (2001) também destaca esse aspecto na escola ao reconhecer que, mesmo diante de mudanças nas compreensões sobre os processos educacionais, ainda predomina em seu ambiente a transmissão e reprodução de conhecimentos. A aprendizagem não promove o desafio, pois é entendida como a assimilação de saberes acabados que não contribuem para o desenvolvimento de características pessoais.

Outro aspecto crítico no processo de aprender e que tem sido pontuado em diversos trabalhos é o tratamento dado ao erro. Nota-se que errar tornou-se o grande vilão em sala de aula: o aluno é punido com palavras de desaprovação ou notas baixas que só prejudicam sua autoestima diante do aprendizado.

Uano (2002), ao se referir sobre o erro na aprendizagem, destaca que apesar da escola privilegiar o pensamento correto, nem sempre ele se relaciona à eficácia nesse processo, ressaltando que os indivíduos aprendem tanto com seus acertos como com seus erros. Em seu artigo ela assinala que há poucas possibilidades de desenvolvimento criativo e imaginativo quando não há aceitação do fracasso e das várias tentativas.

A aceitação do erro reflete o estado de confiança que o aluno tem em si mesmo, indicando uma autoestima sadia, mas a forma como ele encara esse processo depende muito de sua vivência nos diferentes contextos onde atua (escola, família, igreja, dentre outros). Em se tratando do foco deste trabalho, a escola, o professor e colegas de classe contribuem para gerar um ambiente de aceitação e não de críticas e humilhação, através de palavras de incentivo e oferecimento de apoio.

Outro aspecto importante ressaltado por Uano (2002) é em relação às emoções saudáveis que agir criativamente gera nos indivíduos, já citado anteriormente neste estudo, mas que se julga muito importante para a valorização da aprendizagem criativa:

Por estes motivos expressar-se criativamente pode ser trabalhoso no começo, mas à medida que se vive a experiências de produzir algo próprio, que é valorizado pelos outros, em um clima de aceitação e respeito, nasce o orgulho e cresce a autoestima. (UANO, 2002, p. 278, tradução nossa).

Acredita-se ser a aprendizagem criativa uma das formas de superação da passividade do aluno em sala, refletida em seu desinteresse e desmotivação pelo aprendizado. E ainda, uma das possibilidades de resgatar o real papel da escola como um ambiente de promoção de emoções saudáveis, de criação de saberes e de diálogos entre seus diversos atores.

## 2 TRABALHO PEDAGÓGICO

### 2.1 O professor e a criatividade em sala

O professor tem um papel de destaque na promoção da criatividade em sala: através de sua prática ele promove um ambiente disponível à expressão criativa. Mitjás Martínez (2010) ressalta este aspecto:

O professor ocupa um lugar central na criatividade da aula pelas suas possibilidades de desenvolver, com criatividade, os principais aspectos de seu trabalho pedagógico, e essencialmente pela sua contribuição para a criação de um clima social participativo, reflexivo, produtivo, criativo e inovador; e também por seu papel na valorização e no incentivo de uma aprendizagem centrada na produção própria, na personalização do conhecimento e no desenvolvimento do aluno como sujeito de sua aprendizagem, no seu caráter ativo e transformador. (MITJÁS MARTÍNEZ, 2010, p. 122).

É possível reconhecer a grande importância que o docente tem em sala de aula e observa-se claramente a influência que ele exerce no comportamento dos alunos. O professor, sendo um bom exemplo ou não, é seguido por seus alunos, que tendem a repetir suas ações no cotidiano. Diante de tão importante responsabilidade, cabe ao educador posicionar-se de forma positiva, favorecendo o respeito e a colaboração entre os estudantes e o seu desenvolvimento criativo.

Diante da forte influência do professor na promoção e favorecimento da criatividade em sala, Mitjás Martínez (2004) salienta:

O professor como sujeito é um outro social que tem um peso diferenciado na configuração da subjetividade social da sala de aula e, conseqüentemente, constitui uma das vias que se pode utilizar intencionalmente para promover o desenvolvimento e a expressão da criatividade, a partir dos critérios de julgamento e de valores que promove e do sistema de comunicação que favorece. (MITJÁS MARTÍNEZ, 2004, p. 95).

Observa-se que professores criativos ultrapassam um longo caminho no desenvolvimento da criatividade em sala. Mitjás Martínez (2002) afirma que esses profissionais são mais sensíveis à inovação e à criação de seus alunos, não reprimindo comportamentos relacionados às manifestações criativas e ainda investindo tempo e dedicação em atividades estimulantes ao seu progresso.

A autora evidencia a relevância de docentes criativos para que os alunos atinjam níveis cada vez maiores em relação à sua própria criatividade. Este fato deve-se à grande



potencialidade que esses professores possuem para eleger estratégias e técnicas que fortalecem sua ação criativa.

Diante de tão vastas pesquisas desenvolvidas nessa área, Mitjans Martínez aponta algumas configurações criativas recorrentes em profissionais que atuam criativamente:

- alto grau de desenvolvimento da motivação com relação à profissão. A profissão se torna uma tendência orientadora da personalidade;
- clara orientação de futuro na esfera profissional;
- força da individualidade – a autovalorização como importante elemento dinâmico da expressão criativa;
- orientação muito ativa à superação;
- orientação consciente para a criação. (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2000, p. 115).

Para além das estratégias inovadoras que possibilitam o alcance dos alvos educacionais, a ação criativa do professor também exige a capacidade de promover um espaço comunicativo efetivo, de forma que as atividades façam sentido para desenvolver a criatividade (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2002).

Dentre as habilidades comunicativas que colaboram para desenvolver a personalidade dos alunos, Mitjans Martínez elenca aquelas que contribuem também para a criatividade: trabalhar com perguntas provocativas, que promovam o questionamento e a reflexão; lidar com o erro de forma positiva; perceber o progresso do aluno tanto nas questões relativas aos conhecimentos como nas relacionadas às emoções saudáveis (segurança, motivação, persistência, e outras).

São enumeradas também: identificar as necessidades dos educandos e ajudá-los; escutar e se colocar no lugar do outro; respeitar as individualidades e promover seu desenvolvimento apropriadamente; aproveitar a avaliação como um instrumento de comunicação que ajude o estudante a refletir sobre seu desempenho; valorizar as expressões originais do aluno; e finalmente, integrar os pais nas ações que visem a promoção da criatividade.

Dentre os variados aspectos apontados neste trabalho que corroboram para a importância da criatividade no ambiente educacional, observa-se com pesar que os cursos de formação de professores não lhes possibilitam uma formação direcionada à inovação e criatividade. Os recém-formados baseiam sua prática muitas vezes no tipo de ensino a que foram submetidos, em sua maioria tradicional.

Mitjans Martínez esclarece este aspecto:

Muitas vezes, a experiência vivida orienta a ação com mais força que a informação recebida sobre o que “se deve fazer”, sobretudo se esta, pela forma como foi transmitida, não chega a integrar-se nas configurações de sentido que participam da regulação da ação do sujeito. (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2002, p. 199).

Alencar e Fleith (2009) abordam em seu livro atitudes do professor em sala que colaboram para a criatividade:

- Dar tempo ao aluno para pensar e desenvolver suas ideias;
- Valorizar produtos e ideias criativas;
- Considerar o erro uma etapa do processo de aprendizagem;
- Estimular o aluno a imaginar outros pontos de vista;
- Dar ao aluno oportunidade de escolha, levando em consideração seus interesses e suas habilidades;
- Promover oportunidades para que os alunos se conscientizem de seu potencial criativo, favorecendo, dessa forma, o desenvolvimento de um autoconceito positivo;
- Cultivar o senso de humor em sala de aula;
- Ter expectativas positivas com relação ao desempenho da criança;
- Criar um clima em sala de aula em que a experiência de aprendizagem seja prazerosa;
- Não se deixar vencer pelas limitações de contexto em que se encontra. (ALENCAR E FLEITH, 2009, p. 141 e 142).

As autoras afirmam que atitudes autoritárias do educador, repreendendo o aluno que questiona e discorda em sala, são algumas características que agem como barreiras à criatividade. Uano (2002) também ressalta alguns obstáculos à criação: extrema preocupação com a ordem, a categorização e a classificação; crença de que tudo de bom já foi descoberto; aprendizagem exclusivamente individual; valorização somente do exposto pelo livro e não daquilo que o aluno pensa; utilizar-se de ameaças e coações; dentre outros.

Uma das maiores dificuldades apresentadas pelo professor para promover uma aprendizagem criativa está em deixar o “palco”, ou seja, o centro do processo de ensino-aprendizagem, e colocar os alunos em seu lugar, permitir que eles assumam o papel principal. Mitjás Martínez (2010) justifica esse fato como “um sistema de valores e crenças” há muito tempo arraigados na subjetividade social, participante da subjetividade individual do docente, que demandam um difícil caminho para superá-los.

O professor que deseja cultivar um ambiente promotor da criatividade tem um grande desafio pela frente, porém os frutos colhidos a curto e longo prazo poderão ser considerados bem sucedidos, tanto pelo alcance efetivo da aprendizagem por parte dos alunos quanto pelo bem estar emocional atingido pelo educador.

## 2.2 Trabalho Pedagógico Criativo

As demandas educacionais e de sala de aula exigem professores cada vez mais capacitados, que reconheçam a singularidade de seus alunos, bem como a complexidade envolvida na aprendizagem, para que possam propiciar todas as oportunidades necessárias ao desenvolvimento completo dos educandos. Tendo em vista esses aspectos, considera-se importante uma prática pedagógica criativa.

Mitjás Martínez (2008) assinala que o trabalho pedagógico pode ser considerado criativo a partir do momento em que ele oferece um valor para a aprendizagem e desenvolvimento dos discentes. Ela destaca que:

O valor das mudanças e das novidades introduzidas no trabalho pedagógico está dado, essencialmente, pela sua significação para a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos: envolvimento com o processo de aprender, aprendizagem significativa, aquisição de habilidades e competências, superação de dificuldades escolares, desenvolvimento de outros importantes elementos da subjetividade como valores, autovalorização adequada, projetos, capacidade de reflexão, criatividade, etc. (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2008, p. 73).

A partir do apresentado pela autora, é essencial para o sucesso escolar uma prática pedagógica criativa, pois abarca elementos fundamentais no processo educativo, como a valorização do aluno e o reconhecimento de suas habilidades.

Conforme já explicitado neste trabalho, o espaço escolar é um dos ambientes mais propícios ao desenvolvimento da criatividade porque proporciona aos indivíduos experiências significativas em sua subjetividade, e ainda é um lugar onde o professor pode planejar ações efetivas para tal fim (Mitjás Martínez, 2000).

De igual forma, Uano (2002) assinala:

[...] pode-se afirmar que todo aluno possui capacidade criativa, referindo-se, através do termo **capacidade**, a um sentido potencial, que pode ou não encontrar um ambiente propício para seu desenvolvimento. Em outras palavras, a criatividade pode aumentar ou diminuir em função das circunstâncias de vida de cada pessoa. (UANO, 2002, p. 269, tradução nossa).

Nesse sentido, o trabalho pedagógico tem um papel de destaque para a criatividade dos alunos na aprendizagem, pois segundo Mitjás Martínez (2008) nele há diversas possibilidades de estimular o criar: tanto no foco da aprendizagem, quanto na avaliação e relacionamento professor-aluno.

Uano (2002) apresenta três pilares para a construção da criatividade na escola: heterogeneidade, identidade e clima em sala de aula. O primeiro pilar relaciona-se à consideração e aceitação da diversidade em sala, onde cada aluno é respeitado em sua individualidade em uma prática pedagógica personalizada.

O segundo refere-se à escola como um espaço de formação, influenciando positivamente a percepção do estudante sobre si mesmo de forma que ele acredite em suas potencialidades, em suas habilidades e capacidades. O papel do professor entra em destaque nesse sentido, pois sua postura em sala, demonstrando confiança e apoio para o aluno, colabora consideravelmente para que este se sinta valorizado e não tenha receio de se expor, expressando suas ideias e realizando tarefas de forma inovadora.

E por fim, o clima gerado em sala, que está intimamente relacionado ao pilar anterior, focado principalmente na figura do educador ao proporcionar uma atmosfera de respeito, afetividade, valorização e confiança, sempre acreditando nas capacidades do aluno de superar suas dificuldades e oferecendo caminhos e possibilidades para tal fim.

Mitjás Martínez (2006) ressalta que a aprendizagem escolar na perspectiva histórico-cultural da subjetividade é entendida como um processo complexo que envolve a subjetividade humana. Infere-se que a subjetividade do professor e do aluno interfere no ambiente de aprendizagem, contribuindo ou impedindo o alcance do aprender.

O trabalho pedagógico criativo envolve aspectos relacionados à subjetividade individual e social. Segundo Mitjás Martínez (2008) esse processo somente se torna possível na inter-relação entre as configurações subjetivas que se formaram ao longo da história de vida no indivíduo, da sua condição de sujeito e da subjetividade social que se expressa no ambiente de inserção de sua prática.

Em relação à condição de sujeito do professor, a autora ressalta:

O professor, na sua condição de sujeito, elabora representações do espaço escolar pelas quais organiza sua ação, toma decisões, resolve conflitos e exerce intencionalmente sua ação educativa. No seu trabalho pedagógico, experimenta vivências emocionais diversas, susceptíveis de organizar-se em sentidos subjetivos que, surgidos na ação, também a mediatizam participando em alguma medida na caracterização de sua ação como mais ou menos criativa. (MITJÁS MARTÍNEZ, 2008, p. 77).

González Rey (2003) assinala que o sujeito:

[...] Em sua processualidade reflexiva intervém como momento constituinte de si mesmo e dos espaços sociais em que atua, a partir dos quais pode afetar outros espaços sociais. O sujeito representa um momento de subjetivação

dentro dos espaços sociais em que atua e, simultaneamente, é constituído dentro desses espaços na própria processualidade que caracteriza sua ação dentro deles, a qual está sempre comprometida direta ou indiretamente com inúmeros sistemas de relação. (GONZÁLEZ REY, 2003, p. 235).

Pode-se inferir que o professor é atuante no contexto escolar, desenvolvendo sua prática, tomando decisões e resolvendo situações, ao mesmo tempo em que esse ambiente influencia em suas escolhas e ações. Esse aspecto relaciona-se também à subjetividade social da escola, caracterizada pelas crenças e valores da instituição, sua concepção de ensino, suas regras, os relacionamentos que são gerados em seu interior, dentre outros (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2008).

O trabalho pedagógico criativo pressupõe que o aluno é ativo no sentido de aprender, ele é considerado em seus interesses e assume o papel central nesse processo, ao invés do professor e do conteúdo a ser ensinado.

Mitjás Martínez (no prelo) apresenta três desafios para que ocorra o efetivo desenvolvimento de formas de aprendizagem em que o aluno se posiciona ativamente, como na aprendizagem criativa: *Mudar as representações e o sistema valorado dominante sobre a aprendizagem; Colocar o foco da ação educativa no desenvolvimento de recursos subjetivos e não apenas no processo de transmissão cultural; e A personalização do processo de ensino.*

Do primeiro ponto, a autora assinala que a promoção da aprendizagem criativa demanda do professor uma atitude reflexiva e questionadora frente às formas de aprendizagem reprodutivas. Ele precisa realizar uma autoanálise, verificando: quais suas pretensões enquanto docente, o que espera dos alunos, quais aspectos são considerados positivos de sua ação, quais resultados considera satisfatórios e o que o contraria.

Em relação ao valor, é importante que sejam estimuladas atividades que visem a produção e não reprodução dos conteúdos, sinalizado pela ação criadora e atuante do estudante.

O próximo trata-se em desenvolver os recursos subjetivos que promovam a criatividade na aprendizagem. Mitjás Martínez assinala que a escola tem dado grande importância à “educação de valores, formação cidadã, orientação profissional e sexual, dentre outros”. No entanto, os elementos que favorecem uma aprendizagem efetiva não são priorizados, apesar de serem relevantes para a vida adulta dos discentes.

O último aspecto refere-se ao conhecimento dos educandos: o professor precisa conhecê-los em seus interesses e necessidades, de forma a propiciar um ensino que esteja direcionado às suas singularidades. Esse aspecto coopera para o sucesso do aluno no processo

de aprender.

Para finalizar, destaca-se a estratégia desenvolvida por Mitjans Martínez (2000) denominada *Sistema Didático Integral*. Neste sistema a autora apresenta ações focalizadas em vários elementos importantes para desenvolver a criatividade dos estudantes: objetivos, métodos, tarefas e trabalhos, avaliações e clima de sala de aula.

Os objetivos apontam para quatro aspectos destacados pela autora: sua apresentação e forma de trabalho devem proporcionar o envolvimento dos alunos; precisam ser diferenciados de acordo com a singularidade dos alunos; os objetivos de aprendizagem que os estudantes se propuseram devem ser trabalhados, pois são guias para os processos de aprender; e ser criativo deve ser um objetivo exposto.

Em se tratando dos métodos de ensino, a ênfase recai em seu aperfeiçoamento considerando os seguintes pontos: seu caráter produtivo; a estimulação à proposição de problemas, questionamentos, critérios próprios; e sua potencialização proporcionada por cursos e treinamentos. As tarefas e os trabalhos devem estimular a produção do aluno e ser o mais diversificados quanto for possível.

As avaliações precisam ser individualizadas conforme os objetivos de aprendizagem dos alunos; é importante também proporcionar a autoavaliação e visar o desenvolvimento da criatividade por meio de questões que exijam dos estudantes respostas originais. E o clima criativo, configurando-se pelo relacionamento entre alunos e professor, deve propiciar o desenvolvimento da habilidade criativa composto pelas seguintes ações: colocar o aluno no centro do processo de aprendizagem (com respeito à sua individualidade), proporcionar segurança psicológica, considerar os interesses do estudante, dentre outros.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 Contexto da Pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma instituição de ensino particular situada na Asa Norte, em Brasília. Foram realizadas observações durante o *Projeto 4 Fase 2* e posteriormente complementadas com análise documental e entrevista com a professora para este trabalho. A escola atende do berçário ao quinto ano, nos turnos matutino e vespertino, e também no integral. O quadro de funcionários é composto por 42 professores permanentes, auxiliares (somente na Educação Infantil), coordenadora pedagógica, psicóloga escolar, orientadora educacional, diretora, enfermeira, nutricionista, cozinheiras, porteiros e os profissionais da limpeza.

Aos alunos são oferecidos, além das disciplinas convencionais (Matemática, Português, Inglês, Geografia, História, Ciência, Filosofia e Artes), Balé, Capoeira, Natação, Informática e Música.

O espaço físico da instituição é bastante amplo e adaptado, pois há rampas em todos os ambientes. A escola conta com uma quadra coberta, um parquinho, uma piscina, uma sala com espelho e barra para as aulas de balé, um campo gramado, um refeitório com dois ambientes, um espaço separado para as salas de Educação Infantil e outros para as salas do Ensino Fundamental.

Além desses, possui as seguintes salas: dos professores (equipada com computadores), da diretoria, da secretaria, da enfermaria e da psicóloga, bem como as destinadas às aulas de artes e informática. Não há cantina na escola, pois o lanche é servido pela própria instituição; os alunos que permanecem na escola integralmente almoçam e jantam.

Há vários murais espalhados pela escola, neles são coladas as produções dos alunos em sala: desenhos, trabalhos manuais e pesquisas. Dentro das salas de aula também há murais que as professoras utilizam para colar imagens referentes aos conteúdos trabalhados nas disciplinas.

A escola possui o Projeto Político Pedagógico que permanece disponibilizado na secretaria, onde todos podem ter acesso, mas não é permitido retirá-lo desse local. De acordo com esse documento, a definição dos conteúdos a serem trabalhados nas disciplinas baseia-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais e naquilo que a instituição julga como importante. O método assumido é o construtivista, promovendo a participação ativa dos alunos em seu

processo de aprendizagem.

Constam no documento, de forma separada, as competências e habilidades que a instituição visa desenvolver na ministração de cada disciplina, buscando o ensino de questões específicas e interdisciplinares.

### **3.2 Metodologia da pesquisa**

O estudo foi realizado tendo como base a metodologia de pesquisa qualitativa. Segundo Marques et al (2006), essa abordagem é ideal em pesquisas sociais, dentre elas a área de educação. Dos instrumentos de coleta de dados assinalados pelo autor nessa abordagem, têm-se os utilizados nesta pesquisa, que foram: entrevista, observação sistemática e análise documental.

### **3.3 Participantes da pesquisa**

Para este trabalho contou-se com a participação de uma professora regente do segundo ano das séries iniciais do Ensino Fundamental e de sua turma, composta por quinze alunos: quatro meninas e onze meninos.

### **3.4 Instrumentos utilizados na pesquisa**

Inicialmente foram realizadas noventa horas de observação durante o estágio supervisionado para a disciplina *Projeto 4 Fase 2*, somadas mais 22,5 horas para complementação deste trabalho. Gil (1994) destaca que a observação é vantajosa na medida em que permite perceber os fatos diretamente, sem intermediações.

Um roteiro de observação foi montado possuindo como referência o *Sistema Didático Integral* desenvolvido por Mitjás Martínez (2002). O roteiro possibilitou focar a observação em pontos específicos, que direcionavam o olhar da pesquisadora para uma possível expressão criativa no ambiente de sala de aula e na prática do professor.

Além disso, analisou-se o planejamento de aula da professora, atividades nos cadernos e livros dos alunos, avaliações e trabalhos de pesquisa. Esse processo é compreendido como análise documental. Marques et al (2006) assinala que esse procedimento é semelhante à pesquisa bibliográfica e consiste em analisar variados documentos. Utilizou-se



esse recurso como um complemento de exame da prática pedagógica da professora e da aprendizagem dos alunos.

A análise do planejamento de aula teve o intuito de vislumbrar quais elementos são priorizados pela professora para sua atividade de ensino. Já as atividades e avaliações dos alunos propiciaram verificar se em alguma medida expressam criatividade.

Dois momentos de entrevista semi-estruturada foram realizados com a professora para que se adequassem melhor às suas disponibilidades de horário e não motivassem atrasos no desenvolvimento de suas atividades. Para Gil (1994) a entrevista possui como vantagens: obter dados variados em relação à vida social, aprofundar-se no conhecimento e possibilitar a classificação e quantificação dos dados. O autor conceitua a entrevista como “[...] forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação” (GIL, 1994, p. 113).

Para esse procedimento foi elaborado o roteiro de entrevista dividido em cinco eixos: escola e processos de aprendizagem, concepção de aluno, avaliação escolar, percepção de sua prática e aspectos profissionais. O objetivo principal da entrevista era conhecer as concepções e motivações da docente que influenciavam sua prática.

### **3.5 Procedimentos da pesquisa**

Estabeleceu-se um contato inicial com a diretora e a professora regente, que prontamente aceitaram a realização do estudo. Entregou-se uma carta de apresentação da pesquisa para a diretora, devidamente assinada pela orientadora e com os telefones e e-mail da aluna.

À docente foi apresentado o Termo de Livre Consentimento Esclarecido em que todos os passos necessários à pesquisa foram relatados, o qual foi assinado por ela, pela aluna e pela orientadora. A professora e a aluna ficaram com uma cópia desse termo.

A pesquisadora permanecia em sala do início da aula (às 13h30) ao término (às 18h). Todas as atividades em sala foram registradas, tendo como referência o roteiro elaborado para a observação.

A análise do planejamento de aula foi feita após permissão da professora e em sua presença. As atividades e avaliações dos alunos foram analisadas quando estes estavam em aulas com outros professores, como educação física, informática, dentre outros, sempre com a autorização da regente e durante sua permanência em sala.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 4.1 Análise da observação em sala

A observação possibilitou verificar como a professora e os alunos agem frente à aprendizagem. De modo geral constatou-se que a regente promove o diálogo durante a explicação do conteúdo e correção das atividades, porém os momentos de reflexão que iam além do exposto foram considerados precários.

Em relação ao primeiro critério do roteiro de observação, *Os alunos demonstram motivação pelo aprendizado?*, pode-se concluir que sim, pois eles eram muito participativos durante a explicação da professora. Toda a turma, não somente alguns alunos isolados, respondia aos seus questionamentos, relatava situações que haviam vivenciado e interagiam com a docente.

Durante uma aula de Português, para explicar aos alunos o conceito de adjetivo, a professora faz uma revisão sobre substantivos. Ela pega uma garrafa e pergunta o nome para a turma, todos respondem e ela escreve no quadro. Depois, pede para que levistem suas garrafas de água e pergunta novamente o nome desse objeto, ao responderem ela ressalta que mesmo sendo diferentes, todas são chamadas da mesma forma, destacando que se trata de substantivo comum.

Em seguida, a docente lhes pergunta outros objetos que possuem em casa que se qualificam como substantivo comum, e todos os alunos participam falando nomes como: vassoura, xícara, panela, copo, colher, dentre outros. Observa-se que, ao contribuir com a aula, a turma demonstra euforia, grande alegria nesse momento.

A professora destaca outros substantivos comuns como: gato, cachorro, menino e menina. A partir daí, ela explica os substantivos próprios exemplificando que se chamar alguém de “menina” todas irão responder, porém se chamar “Júlia”, apenas aquela que possui esse nome irá atender. Ela utiliza vários exemplos falando o nome de suas gatas, de seus filhos, os nomes dos irmãos de um aluno, dentre outros.

Ao iniciar a explicação sobre adjetivos, a professora descreve a observadora juntamente com a turma: cabelos longos, morena, usa óculos e aparelho. Logo após ela escreve o conceito de adjetivo no quadro ressaltando que é tudo o que caracteriza o substantivo (cor, forma, peso, tamanho, aparência). Depois, pede para que os alunos escolham um objeto de seus pertences e escrevam cinco características dele.

Durante o relato das características que elencaram, um diz que seu objeto é

pequeno e grande; nesse momento a docente diz que não se pode falar que algo é pequeno e grande. A maioria da turma ressalta que essas características são opostas entre si e um aluno vai mais além destacando que é melhor qualificar como médio.

Ressalta-se que este relato foi apenas um dentre tantos outros em que foi possível observar a participação intensa da turma, demonstrando motivação pelo aprendizado, elegendando-se esse para exemplificar.

Outro critério de observação foi *O professor estimula os alunos a se proporem metas e objetivos pessoais para a aprendizagem?*. Esse se relaciona intimamente a outros dois tópicos: *Os alunos demonstram iniciativa e independência para tomar decisões necessárias ao aprendizado?* e *O professor propicia aos alunos autonomia para tomarem decisões relativas ao conteúdo a ser aprendido?*.

Não foi possível identificar em nenhum momento ações dirigidas a esses pontos, pois os conteúdos trabalhados em sala estavam de acordo com o material didático utilizado e com aqueles selecionados pela docente. Aos alunos não era dada a oportunidade de deliberarem sobre o aprender, ou mesmo se proporem metas e objetivos.

Quanto à próxima questão, *As perguntas e questionamentos dos alunos vão além do exposto pelo professor, demonstrando personalização da informação?*, percebeu-se de forma precária alguns alunos fazendo perguntas ou comentários além do exposto em sala.

Durante a correção de uma atividade do livro sobre a chegada dos portugueses ao Brasil, uma das perguntas era quais foram os primeiros habitantes do Brasil. Um estudante questiona à docente se poderia colocar que foram os “índios, pois os portugueses só vieram em busca de produtos de outras partes do planeta”.

Ele relatou que os portugueses estavam em busca de novos produtos para vender a outros países. Durante a explicação, a professora não falou isso em nenhum momento, o que demonstra uma tentativa do aluno de produzir uma resposta própria. A docente não compreende a resposta e apenas diz que os primeiros habitantes foram os índios. Depois, ela comenta com a observadora que essa construção que o educando fez foi baseada em conteúdos trabalhados em aulas anteriores.

Notou-se que a reação da professora frente à atitude ativa do aluno foi indiferente, ela não vibrou ou o parabenizou pela atitude. Enquanto outro estudante que respondeu apenas “os índios” recebeu um elogio ao ouvir que sua resposta estava perfeita.

O relato anterior também pode exemplificar outro aspecto da observação: *O professor demonstra valorização do esforço e das realizações originais dos alunos, estimulando-os a terem um posicionamento crítico frente às situações?*. Infere-se que mais do

que um posicionamento crítico, a professora valoriza a resposta correta, aquela que está de acordo com o livro didático.

Outro momento que pode exemplificar o questionamento que vai além do exposto pelo professor foi a atitude de uma aluna que, durante a exposição dos trabalhos de pesquisa sobre a Consciência Negra, questiona se os escravos não poderiam negar-se à escravidão e o que aconteceria se o fizessem. Esse episódio demonstra reflexão por parte da estudante, e o desejo de aprofundar-se no conhecimento da história.

Seria uma boa oportunidade para que a professora motivasse uma discussão em sala, levando essa pergunta para os demais alunos e dando-lhes um período para pensar e sugerir respostas. Mas ela apenas respondeu que os escravos não poderiam fazer isso, correndo o risco de serem mortos.

Esse fato também expressa o critério *Os alunos identificam falhas ou lacunas no conhecimento, que lhes permite sugerir novas ideias sobre a informação recebida?*. A aluna demonstrou esse aspecto ao inserir um novo pensamento sobre aquele conhecimento, sugerindo a possibilidade de escolha dos escravos.

Prosseguindo, têm-se os aspectos *O professor propõe atividades-problema (que estimulem a reflexão/questionamento e possuam várias soluções) para que os alunos resolvam em grupo ou individualmente?* e *Os alunos são estimulados com perguntas provocativas?*. Observaram-se esses pontos em sala, mas de forma precária, não em todos os momentos de explicação do conteúdo.

Uma situação que pode exemplificar esses critérios foi quando a professora fez a leitura de um livro de literatura sobre o consumismo – *Eu preciso tanto*, da autora Shirley Souza. Ela levou a turma para um espaço da escola fora da sala de aula e todos os alunos se posicionaram ao seu redor.

Antes de iniciar a leitura, a docente conversou com os alunos sobre consumismo, e durante, ela fazia várias pausas para mostrar elementos do cotidiano dos alunos que estivessem relacionados ao que falava no capítulo. O livro tratava sobre duas amigas, uma que pedia várias coisas para os pais mas não recebia, e outra que tudo o que pedia ganhava.

Essa ocasião foi muito importante pois os alunos participaram bastante da leitura. A professora perguntava o significado de responsabilidade, consumo consciente, a diferença entre consumidor e consumista... Eles comentavam que não compravam tudo o que queriam, mas sim de acordo com a necessidade, e quando tinham uma roupa ou brinquedo que não queriam mais doavam para outras crianças. Além disso, a docente lia com bastante empolgação, destacando as falas dos personagens, tornando a leitura engraçada e divertida.

Na estória também tinha uma professora, a qual passou uma atividade para sua turma. Nesse momento a regente parou a leitura e passou a mesma tarefa para seus alunos: conversar com os pais para saber como fazem as compras para casa: se compram as coisas que precisam, ou tudo o que querem, mesmo que não seja necessário.

No dia seguinte, a professora sorteou alguns alunos para contarem a conversa com seus pais sobre as compras. Apenas dois estudantes lembraram. Uma aluna disse que a mãe doa roupas que não usa mais ou as utiliza como pano de chão, e o outro aluno destacou que a mãe compra somente o necessário e pesquisa os preços de vários mercados antes de fazer as compras, assim fica mais barato.

Considera-se essa atividade muito importante para o desenvolvimento reflexivo dos alunos: eles foram instigados a pensar sobre o consumismo, principalmente nessa fase que as crianças não compreendem quando seus pedidos são negados. A tarefa solicitada pela docente também foi enriquecedora, porém acredita-se que ela poderia tê-la explorado mais, envolvendo a turma de forma mais efetiva. Como a atividade foi passada no final da aula sem escrevê-la na agenda, a maior parte da turma esqueceu-se de realizá-la.

A leitura também proporcionou aos alunos vivenciar o especificado no próximo critério: *O professor propõe atividades que permitam aos alunos manifestar suas emoções, desenvolver sua sensibilidade e imaginação, proporcionando o autoconhecimento?*

Ao final da aula a docente continua a leitura, dessa vez dentro da casinha de boneca da escola. Ela utiliza os fatos narrados na estória para exemplificar momentos reais da sala de aula, como quando as meninas brigaram e ficaram chateadas umas com as outras. Na estória, as amigas têm uma pequena briga. Além disso, ela comenta a diferença entre precisar e querer. Brincando com a turma, pergunta se algum deles já quis tomar injeção, apesar de ser algo necessário.

Com essa leitura, a professora oportunizou aos educandos refletirem sobre si mesmos, como reagem frente aos desejos de compra e ainda pensarem no comportamento de seus pais. Também conversaram entre si, expuseram suas opiniões, seus sentimentos, dentre outros.

O seguinte aspecto foi visualizado nas observações: *Os alunos demonstram confiança, segurança e auto-avaliação ao expressar seus comentários e opiniões em sala, sobre os conteúdos trabalhados e na correção das atividades propostas?* Conforme ressaltado anteriormente a turma é muito participativa, todos gostam de fazer comentários e falar suas respostas durante a correção das atividades.

Todas as tarefas são corrigidas com a participação da turma: a professora sempre

favorece esse espaço para que eles respondam. Em nenhum momento foi identificada alguma manifestação de insegurança nas participações, apesar de que em alguns momentos a docente, demonstrando um pouco de pressa, não dava a devida atenção quando um aluno queria fazer um comentário, ou mesmo pedia silêncio antes que ele terminasse sua fala.

Próximo critério: *O professor utiliza-se de jogos ou outras atividades que estimulem a criatividade para trabalhar os conteúdos?*. A professora utilizava os jogos que constam no livro didático, e um deles relacionava-se à reciclagem de materiais; era um jogo de tabuleiro. A turma foi dividida em duplas e a docente montou um campeonato em que os vencedores das duplas jogavam entre si até sobrar dois competidores.

Outra atividade foi a montagem de um planetário: juntamente com a turma, a docente montou os planetas que permanecem na órbita do Sol. Ela trouxe bolas de isopor pintadas de diferentes cores, representando os planetas e o Sol e os colou em um pedaço de TNT preto. A montagem foi realizada com a ajuda dos estudantes: a professora desenhou no quadro o sistema solar, conforme a fala dos alunos, apenas corrigindo-os quando necessário.

Ela perguntava onde cada planeta era posicionado e a partir das respostas da turma, colava no local certo. Terminado, o planetário foi colocado no toldo que fica perto da porta da sala. Observa-se que esses dois exemplos mostram atividades interessantes, porém trabalhadas de forma insuficiente para o desenvolvimento da criatividade, que demandaria reflexão, posicionamento crítico e criação do aluno.

Uma sugestão seria, a partir do jogo do tabuleiro, os alunos criarem o seu próprio jogo, refletindo mais profundamente a importância da reciclagem. E em relação ao planetário, os planetas poderiam ter sido fabricados pelos próprios alunos, até com materiais recicláveis, trabalhando na prática o vivenciado no jogo.

Quanto ao aspecto *Quais os motivos demonstrados pelos alunos para se dedicarem à aprendizagem?*, foi observado que a principal motivação da turma estava relacionada às notas e à aprovação manifestada pela professora. Ao realizar as provas e as atividades, os alunos esperavam ansiosos para saber a nota que haviam tirado e diante da pergunta da docente de quem havia feito a tarefa, faziam questão de falar bem alto sua realização e comentar uns com os outros. Eles mostravam curiosidade em aprender o conteúdo, mas o que ficou mais latente foi a questão da nota, pois vibravam quando tiravam nota máxima.

Constatou-se que esse comportamento é fortemente influenciado pelo posicionamento da professora, que é muito exigente no cumprimento das tarefas, e elogia aqueles alunos que fazem tudo correto e os que tiram notas boas nas provas.

Não foi observado em sala o ponto *O professor individualiza o ensino de acordo com a necessidade e possibilidade de cada aluno? Coloca desafios para eles visando atingir novos níveis de desenvolvimento?*. A professora apresentava o conteúdo à turma como um todo: apenas quando os alunos tinham dúvidas que era possível vislumbrar um ensino um pouco mais individualizado.

Em relação aos desafios, também não foram identificados, pois as atividades e trabalhos propostos eram reprodutivos, exceto por alguns trabalhos de redação. Aproveita-se para comentar o tópico relativo aos trabalhos: *As atividades/avaliações propostas pelo professor são diversificadas e estimulantes de forma que o aluno seja produtor do conhecimento?*.

Conforme explicitado, as atividades e avaliações eram diversificadas, porém reprodutivas. A professora trabalhava com várias atividades (pesquisas, exercícios do livro, redações) e avaliações (provas e atividades integradas, relacionadas a todos os conteúdos).

Em um trabalho de pesquisa sobre o dia da Consciência Negra, a docente passou as seguintes questões: *Qual o dia? Motivo? Objetivo?*. Ao analisar os cadernos dos alunos, verificou-se que todas as respostas estavam iguais, apenas uma aluna acrescentou mais elementos, mas mesmo assim todos foram copiados da Internet. Esse fato justifica-se pela própria atividade em si: mesmo que os discentes fossem criativos, não poderiam ir além pois as perguntas propostas pela professora não permitiam isso.

As avaliações também se encaixam no mesmo perfil. A forma de apresentar os exercícios era diversificada: interpretar texto, corrigir frases, identificar um local por descrições de suas características, analisar gráficos, dentre outros. No entanto, apenas uma resposta era possível e não havia possibilidades de reflexão: o aluno não era estimulado a pensar, a personalizar o conhecimento.

Aqui cabe também o tópico *De que maneira o professor orienta as tarefas? Possuem o caráter produtivo? São desafiadoras? Motivam a reflexão? São diversificadas, de forma que o aluno tenha opções de escolha?*. Somente em duas aulas de redação foi possível identificar o estímulo à produção do aluno.

A primeira foi muito interessante: a turma estava estudando arborização urbana em Geografia, a professora levou-os para uma área fora da sala e distribuiu cartões postais com fotos de Brasília com muitas árvores. A docente destacou que Brasília é a capital mais arborizada do mundo.

Os alunos fazem uma roda, cada um com dois cartões postais e ao som da cantiga *Ciranda, Cirandinha*; eles se movimentam na roda. Quando a música para, cada um

permanece no lugar e coloca os cartões no chão. Logo após a professora os orienta a caminhar para poderem olhar as fotos e escolher sua preferida. Esse momento foi bastante interativo, os alunos mostravam uns para os outros detalhes das imagens, riam e brincavam.

Após a escolha eles retornam para a sala e iniciam a atividade: escrever um parágrafo sobre o que acharam da imagem escolhida. Alguns alunos com dificuldade são orientados pela docente a escrever se conhecem o lugar da foto, se já foram ou passaram por ele, se sabem onde fica.

Outra atividade de escrita foi relacionada à festa junina da escola. No primeiro momento da aula a turma forma uma roda no fundo da sala e a docente conversa com eles sobre essa festividade que havia acontecido no último final de semana. Relata que a decoração estava pronta, mas foi danificada pela chuva e os funcionários tiveram que fazer tudo de novo, com esforço redobrado para conseguir terminar a tempo. Depois, ela destaca que foi a melhor festa de todos os tempos, as danças foram lindas e sua turma estava de parabéns por ter feito uma apresentação muito bela.

Em seguida a professora pede para cada aluno comentar como foi a festa para ele, e aqueles que não puderam ir, sobre seu fim de semana. Terminados os comentários, a turma é orientada a se deitar no chão, fechar os olhos e tentar lembrar-se de tudo que aconteceu naquele dia.

De volta às carteiras, os alunos escrevem o título da redação dado pela docente – “A nossa festa junina” – e começam a produção. Ela aponta o que podem escrever em cada parágrafo: no primeiro (como chegou à festa, com quem foi, que horas), no segundo (comentários sobre o festejo, o que fizeram, se dançaram) e no terceiro (que horas foram embora).

Pode-se inferir que as redações, apesar de proporcionarem a produção própria do aluno, não lhes estimulavam a imaginação e fantasia. Eles poderiam imaginar como seria uma festa junina dos seus sonhos, quais tipos de comida, como as pessoas se vestiriam. Ou escrever sobre o que poderia ter acontecido no lugar representado pelas fotos em Brasília, contando histórias de famílias de formigas, casais de passarinhos, um casal de namorados que se apaixonou naquele lugar, enfim, apenas algumas sugestões.

As tarefas eram diversificadas, mas a turma não tinha poder de escolha. Em nenhum momento a professora trouxe atividades em que os alunos poderiam escolher de acordo com seu interesse e curiosidade, eram sempre planejadas previamente pela docente. Esse fato responde negativamente ao questionamento *Os alunos são orientados a pesquisar questões de seu interesse, ampliando seus conhecimentos?*.



Observou-se a ocorrência do seguinte critério: *Os alunos fazem ligações do conhecimento aprendido no momento com aqueles aprendidos anteriormente ou com vivências do seu dia a dia?*. Em uma aula, sobre o tempo, a professora pede para que os alunos falem o que é o tempo. Um aluno diz que ele passa rápido, outro diz que quanto mais o tempo passa, mais eles crescem, e um terceiro destaca que conforme passa os dias acontecem.

A docente ressalta que há duas condições de tempo: uma de História (passagem dos dias, horas, semanas, meses, séculos e outros) e de Geografia (mudança do “clima”, estações do ano, chuva, seca, frio, calor, dentre outros). Ela inicia um diálogo com a turma perguntando o que são décadas, séculos e milênios. Diz que já tem meio século de vida, e pergunta se algum deles tem bisavó com um século de idade.

Depois, pede para pensarem em como foi o último natal deles, o que ganharam, onde foram, o que comeram, o que vestiram, dentre outros. Após sorteio de nomes, alguns alunos respondem. A professora destaca que memórias são o que se pode guardar na cabeça ou escrever em um diário.

Em seguida, um estudante realiza a leitura de uma poesia no livro didático sobre o relógio. Um dos versos fala “o Sol chegou sem pedir licença”; a professora comenta que significa que o Sol aparece quando quer. Uma aluna assinala que não foi o Sol que apareceu, mas a Terra que se movimentou. Ela é bastante elogiada pela docente.

Nota-se a relação que os alunos fazem de suas vivências com o conhecimento, bem como com aqueles aprendidos anteriormente.

O exposto até o momento sinaliza outro elemento do roteiro de observação: *O aluno é o centro do processo de aprendizagem?*. Pode-se afirmar que em parte sim, pois apesar da exposição do conteúdo ser centrado na professora, ela procura envolver a turma, fazendo perguntas direcionadas ao tema, ouvindo seus relatos, buscando exemplos do cotidiano dos alunos.

Todavia, aos estudantes não é proporcionado um espaço de total liberdade para que assumam um posicionamento ativo de escolhas em relação ao aprender. Prova disso está nas atividades que sempre são propostas pela professora. Até os momentos de escolhas simples, como o lugar de sentar e a leitura de trechos dos textos trabalhados em sala, sempre eram determinados pela docente.

A respeito do aspecto *O professor se posiciona como guia e facilitador do processo de aprendizagem?*, notou-se que a professora se posiciona como detentora do conhecimento, mas não se pode ignorar sua valorização pela participação dos alunos, sempre os motivando com perguntas.

Prosseguindo, tem-se o critério: *Há um espaço em sala destinado à exposição das produções dos alunos?*. Foi constatado que sim: a professora expõe os trabalhos realizados pela turma tanto no mural em sala quanto no que fica na parede do lado de fora. Durante o período no qual ocorreram as observações, ela colocou alternadamente alguns trabalhos realizados: bonecos caipiras, satélites artificiais feitos de sucata, uma pesquisa sobre a cadeia alimentar, desenhos das mães, desenhos da família, dentre outros.

Em relação aos dois critérios *O professor respeita e considera a individualidade de cada aluno, levando em conta suas perguntas, ideias e sugestões?* e *O professor tem uma atitude de aceitação e compreensão em relação ao aluno, evitando críticas e julgamentos desnecessários?*, constatou-se parcialmente. A professora considera as perguntas e ideias dos alunos mas em alguns momentos exige da turma uma postura madura, condizente, conforme sua fala, a alunos do segundo ano.

Observou-se esse aspecto em dois momentos. No primeiro, os alunos realizavam uma atividade que deveriam procurar o significado das palavras *etnia* e *exterminado* no dicionário. Um aluno levanta a mão e diz que sabe o que significa *exterminado*, que é *exterminar*, mas a professora pede que ele faça silêncio e que procure no dicionário copiando exatamente o que está escrito lá.

Esse aluno em especial é muito criticado pela docente devido à sua atitude irresponsável, não fazendo as tarefas de casa e sempre brincando durante as explicações do conteúdo. É possível reconhecer que a professora teve essa atitude por estar cansada em ter que lidar com esse estudante e por ele não levar a sério a aprendizagem. Apesar disso, sua postura poderia ter sido positiva, valorizando a tentativa do aluno de demonstrar conhecimento do conteúdo.

O segundo aconteceu quando uma aluna, ao realizar a atividade de Geografia, que solicitava elencar as obrigações em sala, escreveu “ficar quieta, calada e não fazer nada”. A professora falou para a toda a turma que isso era só para as mesas e cadeiras: em sala os alunos deveriam fazer as tarefas, respeitar os colegas, obedecer.

A aluna demonstrou ficar muito sem graça: a professora a expôs diante de toda a turma. A docente perdeu a oportunidade de levar a turma a refletir coletivamente, de uma forma mais positiva, sem criticar a aluna na frente de todos.

Em relação às avaliações, o aspecto *Existe um espaço de auto-reflexão dos alunos frente ao desempenho nas avaliações, em que ele possa expressar sua opinião e análise de suas ações?* recebe resposta negativa, pois as avaliações expressavam para os alunos apenas uma nota que eles iriam receber. Não foi demonstrada a ocorrência de correção das provas

pela professora juntamente com os alunos, quando poderiam identificar suas dúvidas e observar o que haviam errado.

Após a prova, a docente corrigia em sua mesa e falava a nota dos alunos. Aqueles que tiravam dez faziam questão de comemorar; os que tiravam nota baixa permaneciam calados. Dessa forma, um instrumento que poderia servir ao aluno para sua reflexão e análise é transformado em algo mecânico e distante.

Quanto ao critério *Como os alunos reagem frente aos deveres de casa?* não foram observadas reações negativas ou positivas, eles agiam naturalmente. Pode-se inferir que desde a mais tenra idade os alunos são acostumados a realizar tarefas escolares em casa.

O aspecto *Há liberdade em sala, de forma que o aluno tenha a oportunidade de experimentar diversas possibilidades de aprendizado?* foi parcialmente constatado, desde que esteja dentro do determinado pela professora, já que ela que escolhe os conteúdos a serem trabalhados e os materiais utilizados.

Continuando, o ponto *Os alunos são reconhecidos e valorizados em seus progressos?* foi observado: a professora demonstrava grande alegria e empolgação quando os estudantes evidenciavam entender o aprendizado ao participar com relatos coerentes.

Durante a correção de uma avaliação, um estudante com grandes dificuldades, repetente, tirou uma excelente nota. A professora ficou muito feliz, e bateu palmas contagiando toda a turma que repetiu sua ação. Seus olhos lacrimejaram, pois em outro momento havia comentado com a observadora que esse aluno havia lhe dito que era “burro”, incapaz de aprender.

Em vários outros episódios, no momento da explicação (quando um discente participava da aula dando um retorno positivo, complementando a fala da professora, expressando sua compreensão) ela ficava muito empolgada, vibrando e elogiando a turma.

E finalmente os últimos três tópicos: *O professor proporciona ao aluno confiança em suas potencialidades, encarando o erro como um momento necessário para se chegar ao conhecimento?*, *O professor faz perguntas provocativas à turma, de forma que o aluno chegue a uma conclusão própria?* *Aproveita as dúvidas dos alunos para instigá-los, ao invés de lhes dar uma resposta pronta?* e *O professor promove a aceitação e o respeito entre os alunos, promovendo um espaço propício à consideração da diversidade?*.

Em relação ao primeiro aspecto, a professora demonstrou, em alguns momentos, certa intolerância com o erro dos alunos: se fossem erros muito básicos ela se mostrava extremamente impaciente, criticando o estudante na frente de toda a turma. Esse fato era observado principalmente quando o aluno era reincidente nesse comportamento.

Nas aulas de redação, após o término da tarefa, os discentes mostravam sua produção para a professora; esta fazia as correções de ortografia e concordância necessárias e solicitava ao estudante que reescrevesse corretamente. Em seguida o aluno mostrava novamente a redação reescrita. Muitas vezes, por falta de atenção, repetiam o erro já assinalado e recebiam uma grande bronca da docente.

O próximo elemento analisado evidencia-se conforme já exposto ao longo dessa reflexão: a docente instigava a turma com várias perguntas durante a explicação da matéria, e em muitos momentos de dúvidas dos alunos ela não lhes dava uma resposta pronta, mas tentava ajudá-los fazendo novas perguntas.

Durante a realização de uma atividade de História, os alunos deveriam pintar em um relógio as letras que estavam dispostas dentro de um campo onde havia apenas um algarismo. Um estudante diz que não sabe o significado da palavra “algarismo”. Para ajudá-lo a compreender o conceito, a professora pede para ele escrever no quadro o número “1” e depois o número “2”, ressaltando que ambos são algarismos, e pergunta para a turma quantos algarismos estavam escritos ali, obtendo como resposta “dois”.

Em outro momento, um aluno pergunta para que lado se escreve o número nove. A docente pede para que ele olhe no calendário que estava colado na parede, destacando que todas as vezes que ele tivesse dúvida consultasse esse recurso.

E o último critério de análise da observação em sala foi constatado parcialmente. Em alguns momentos a professora propiciava um espaço de respeito e aceitação entre os colegas, como quando um aluno estava sendo menosprezado pelos meninos. A docente reuniu todos, fazendo uma roda na sala, dando a oportunidade para que eles explicassem a situação e pedissem desculpas uns aos outros.

Em várias oportunidades ela comentava que todos eram diferentes, que era necessário o respeito à individualidade de cada um. Porém, ao criticar e expor alguns alunos quando estes erravam, involuntariamente promovia a discriminação.

Pode-se concluir que a professora promove a participação dos alunos em classe. No entanto, há poucos espaços para o desenvolvimento da aprendizagem criativa, já que esta se configura pela reflexão e questionamento dos conteúdos, por parte do educando, elaborando novos conhecimentos.

## **4.2 Análise documental**

### **4.2.1 Análise do planejamento de aula**

Este tópico constitui-se pela análise dos planejamentos de aula da professora, das avaliações e das produções discentes, com o intuito de obter informações adicionais sobre o trabalho pedagógico do professor e a aprendizagem dos alunos.

A docente realiza o planejamento de aula semanalmente, o qual é acompanhado pela diretora da escola. Na verificação desse documento pretendeu-se observar elementos que indicassem a contribuição para a estimulação da aprendizagem criativa, se haviam objetivos claros em relação à aprendizagem dos alunos, e se estes eram priorizados como indivíduos ativos nesse processo.

Além disso, analisou-se se haviam perguntas e questões instigantes sobre o conteúdo a ser ensinado que levassem o estudante à reflexão e propostas de utilização de materiais e atividades diversificadas.

Não foi possível realizar a análise desses critérios pois a professora era bastante objetiva em seu planejamento, colocando apenas tópicos do que seria trabalhado. Como exemplo, em relação à aula de redação ela colocava da seguinte forma: “Atividade de redação: você é o autor”. Uma pesquisa a ser feita pelos alunos vinha como: “Pesquisa: consciência negra”.

Alguns elementos podem sugerir um papel ativo do aluno sendo priorizado quando a docente colocava “Geografia: discussão em sala entre aluno e professor”, “Correção coletiva” e “Redigir recados: meu sonho”.

A análise do planejamento de aula não permitiu verificar contribuições para o desenvolvimento da aprendizagem criativa dos alunos, pois era incompleto para esse fim.

### **4.2.2 A análise das produções discentes**

Os seguintes critérios foram elaborados para esta análise:

- Demonstram originalidade? Os alunos expressam novas ideias, indo além do solicitado pelo professor?
- Possuem o caráter produtivo? São desafiadoras? Motivam a reflexão? São diversificadas, de forma que o aluno tenha opções de escolha?

- O professor propõe atividades interessantes, levando em consideração as motivações dos alunos?

De forma geral, a maior parte das atividades realizadas pelos alunos foi reprodutiva, conforme explicitado na análise das observações em sala.

Como exemplo, em uma atividade de redação os alunos deveriam observar uma estória em quadrinhos, no livro didático, sem os balões de fala, e criar uma redação a partir das imagens. Ao realizar a leitura das redações dos alunos, verificou-se que todas estavam iguais, apenas narrando os acontecimentos demonstrados nas figuras. Isso se deve à proposta da atividade, pois não demandava do aluno algo novo. Uma sugestão para essa tarefa seria os alunos criarem uma continuação da estória, de forma que eles pudessem imaginar elementos novos.

Outra atividade na qual foi possível verificar a ocorrência da reprodução foi quando a professora realizou a leitura do livro *Gente Colorida*. Ela levou os alunos para um espaço fora da sala de aula e os reuniu à sua volta, lendo e comentando cada aspecto do livro. Ao final da leitura retornaram para a sala e a docente pediu para que realizassem a seguinte atividade: eles deveriam desenhar e contar três partes que mais gostaram da estória.

Antes de iniciarem, a professora sugeriu que olhassem os trabalhos, que estavam expostos no mural, feitos pela turma do período contrário ao da sala observada, porque seria a mesma atividade.

A professora disponibilizou o livro para que os alunos pudessem olhar e relembra os trechos. Novamente os estudantes demonstraram reprodução na tarefa, pois apenas repetiram as falas que mais gostaram da história.

Essa atividade poderia ter sido instigante se fosse proposto aos alunos criarem sua própria estória a partir do tema apresentado no livro, que era a existência de pessoas de várias cores de pele. Por exemplo, na estória, o personagem principal (uma criança negra bem pequena) imagina que as cores de pele diferentes derivam de pessoas que vieram de sementes diferentes: as peles negras nasceram da semente do feijão, e as brancas, das sementes de arroz.

Tendo em vista a imaginação proposta pelo personagem, os alunos poderiam criar suas próprias teses da origem das cores de pele das pessoas.

Uma atividade que apresenta um pouco de elaboração do aluno foi a realizada sobre o livro *Três Formigas Amigas*. A professora indicou os tópicos que deveriam ser trabalhados pelos alunos a partir da leitura (resumir a estória; listar as palavras desconhecidas e procurar seus significados; pesquisar a vida das formigas; conclusão: escrever o que entendeu e sua opinião sobre a viagem das formigas; criar um final diferente; e construir uma

maquete, dentro de uma caixa de sapato mostrando o ambiente e a vida das formigas).

Foi estipulado o prazo de um mês para a realização desse trabalho, o qual seria feito com a ajuda dos pais.

Observa-se que a atividade possibilitou aos alunos o estímulo à criação, ao solicitar sua opinião, inventar um final diferente e construir uma maquete.

Verifica-se parcialmente o incentivo à aprendizagem criativa nas atividades propostas pela professora. Em sua maioria, porém, possuem o caráter reprodutivo, demandando do aluno apenas respostas copiadas do livro e demais materiais de pesquisa.

### **4.2.3 A análise das avaliações**

A análise das avaliações priorizou os seguintes aspectos:

- As questões propiciam o uso de respostas originais?
- As questões permitem diversas respostas e soluções para o mesmo problema?
- As questões se configuram de forma que o aluno seja instigado a perceber problemas?

Novamente constatou-se o caráter reprodutivo das perguntas, as quais possuíam apenas uma possibilidade de resposta e não promoviam a oportunidade do educando responder de forma original e criativa.

Uma avaliação analisada constituía-se de: questões de interpretação de texto; correção gramatical de uma frase (colocando os pontos e acentos necessários); identificação de um local a partir da descrição de suas características físicas (por exemplo, a resposta pretendida para a questão era a palavra “escola” a partir das seguintes descrições: “posso ser particular ou pública; sou um lugar onde se incentiva a leitura”).

Continuando a descrição das questões, têm-se: a partir de uma imagem, o aluno deveria escrever o seu significado (era a imagem de uma criança jogando uma casca de banana no chão dentro de um símbolo semelhante ao utilizado no trânsito: “é proibido”); interpretar um gráfico (disposto em colunas que apresentavam os percentuais de preferência de leitura de livros – 50 %, jornais – 48 %, e revistas – 52%). Diante dessas informações os alunos deveriam identificar o primeiro, o segundo e o terceiro lugar na preferência de leitura; calcular o percentual de diferença entre leitores de livros e revistas; e calcular quanto falta para que o percentual de leitores de jornais seja igual ao de leitores de revistas). Por fim, uma imagem de um livro, em que o aluno deveria escrever o seu nome em inglês.

### 4.3 Análise da entrevista

A análise desse instrumento foi realizada mediante cada pergunta apresentada à professora. Os trechos de falas apresentados foram selecionados tendo em vista os aspectos que respondiam mais claramente às indagações.

Na primeira questão, **Em sua opinião, qual é o papel da escola?**, a professora destaca que além da questão pedagógica e didática, a escola complementa a educação que vem de casa. Porém, desabafa que os pais estão delegando cada vez mais uma responsabilidade que não é da instituição: ensinar valores aos alunos. Ela acredita que cada família tem a sua crença e não caberia à escola esta responsabilidade.

Ela destaca que a escola tem o importante papel de impor limites aos alunos em parceria com as famílias e ensinar a ler, escrever, contar, noções básicas de Filosofia, Sociologia, dentre outros.

Verifica-se o forte destaque aos aspectos intelectuais da aprendizagem. As questões subjetivas, a fantasia, a imaginação, a criatividade, são ignoradas na fala da docente. E ainda, a escola que deve “ensinar”, ou seja, ela que é ativa, enquanto o aluno recebe tudo passivamente.

Próxima pergunta: **Fale brevemente sobre sua concepção de ensino e aprendizagem.** A professora responde da seguinte forma:

*[...] Em relação ao ensino, no geral, ensinar é transmitir alguma coisa, né? Aqui eu parto do princípio que toda criança traz pra dentro da sala de aula um conhecimento prévio: alguma coisa ela já vivenciou, só não dá as nomenclaturas que nós damos [...].*

*[...] Como a nossa escola é construtivista, então nós estamos construindo uma aprendizagem, eu estou aqui como mera expectadora quase. O ensino pra mim é isso. Seria conduzir os alunos por caminhos para que eles cheguem a tal aprendizagem daquilo que você está tentando ensinar [...].*

Nota-se que a docente se contradiz em sua fala: ao mesmo tempo em que usa a palavra “transmitir”, destaca que “constrói a aprendizagem”. Mesmo assim, é possível perceber que para ela a aprendizagem está centrada na figura do professor, pois coloca que este “conduz os alunos à aprendizagem daquilo que ele quer ensinar”.

Ou seja, o processo de ensino-aprendizagem parte daquilo que outros determinam ser importante para o aluno aprender, seus interesses e motivações não são consideráveis. E em relação à aprendizagem, a professora coloca:

*[...] Aprendizagem então a gente percebe que se dá a partir do momento que essa*



*criança vai aplicar aquele dado em qualquer situação, em qualquer contexto.*

Nota-se que a capacidade de criar novos saberes, ir além do exposto, não aparece em sua fala, apenas o aspecto reprodutivo da aprendizagem é destacado.

Ao ser questionada **Para você, quais as características de um bom aluno?**, a professora coloca:

*Pra muitos um bom aluno é aquele que tira dez, que chega no final de cada trimestre, de cada avaliação escrita ou oral com dez. Pra mim bom aluno, é obvio que ele apresenta uma boa nota, isso quer dizer que ele está demonstrando que assimilou, que absorveu os conhecimentos e isso é bom, mas a gente hoje avalia o aluno num contexto geral: ele é um ser integral. Então eu vou avaliar o que ele aprendeu, mas tem a ver com comportamento, tem a ver com valores, tem a ver com responsabilidade com o material, com a data de entrega de trabalho, com o dever de casa, com o seu comportamento diante dos colegas, diante do professor, o respeito que ele tem com o material da escola, com a própria escola. [...]*

Apesar de destacar que o aluno é um ser integral e deve ser avaliado levando-se em consideração este aspecto, a professora não demonstra em sua fala considerar os aspectos subjetivos do aluno, sua emocionalidade. E mais uma vez observa-se a valorização da reprodução quando utilizadas as palavras “assimilou” e “absorveu” em se tratando do conhecimento.

E continua:

*[...] hoje a gente avalia o aluno nessa questão que hoje virou sucesso, que todo mundo agora fala, que é o meio ambiente. Aquele aluno que vai lá fora e joga casca de banana no chão ele não é um aluno excelente, 100%, não é. Alguma coisa faltou e aí eu como professora tenho que entender isso, perceber isso e tentar mudar a atitude do aluno.*

Dessa fala pode-se inferir o papel passivo do educando em que o professor deve “tentar mudar a atitude do aluno”. O estudante é um mero expectador: se sua atitude não condiz com o esperado, seu comportamento é passível de mudança a partir de fora para dentro, e não o contrário.

Nesse momento, a docente comenta a avaliação:

*Nós trabalhamos a avaliação do aluno de forma contextualizada e interdisciplinar. Você viu a avaliação climática envolvendo todos os eixos: Matemática à Filosofia, passando por todos eles, dentro de um mesmo texto, trabalhando todos os conteúdos de todos os eixos e aí o aluno é avaliado na sua totalidade, [...]*

Segundo ela, uma avaliação adequada é aquela que integra todos os conteúdos, e

dessa forma é possível “avaliar o aluno em sua totalidade”. Isto é, a prova não é um instrumento de reflexão para o educando identificar suas dificuldades, para promover seu desenvolvimento criativo e o diálogo em sala, ela serve somente para que o professor possa julgar a capacidade de memorização do discente.

Nessa pergunta foi necessário instigar mais um pouco a docente para que ficasse mais clara sua opinião sobre as características de um bom aluno. Ela então destaca:

*O bom aluno é autônomo. Ele não fica esperando o professor simplesmente dizer pra fazer. Ele faz, ele vem à sua mesa e pergunta, ele tira duvida... esse é o bom aluno. Ele se mostra interessado. O professor que tem um aluno interessado fica estimulado e ele também fica interessado. O aluno desinteressado, pode acreditar, desestimula o professor.*

Verifica-se nesse trecho, a forte contradição da professora: em suas falas anteriores, o aluno é apresentado de forma passiva, receptiva. E aqui ela transfere para ele uma postura que não é estimulada em sala: o educando precisa mostrar-se interessado, porém os conteúdos que lhe são apresentados não partem de suas motivações e curiosidades.

Observa-se que para ela os alunos interessados são aqueles que perguntam e tiram dúvidas e não os que personalizam a informação, ultrapassando o exposto pelo professor.

Em contrapartida, perguntou-se à docente: **Para você, quais as principais características de um aluno ruim?**. Percebe-se que ela compreende a pergunta como estando relacionada à maldade, destacando alunos que pegam os objetos que não lhes pertence.

*A gente entra numa questão que foge à minha capacidade de pontuar. Por exemplo, desvio de caráter, mesmo. [...] Passamos por situações, às vezes, de aluno que pega, deliberadamente, material do outro e leva, e não há devolução, nem da criança e nem da família.*

Reformula-se novamente a pergunta, ressaltando que se refere ao processo de ensino-aprendizagem, porém mais uma vez ela não compreende, abordando as necessidades educacionais especiais.

*Tem criança que tem déficit de atenção, síndrome de down, transtorno não sei de quê e tantas outras coisas que eu mesma, depois de anos de escola, desconhecia. [...]*

Em relação à avaliação escolar, duas perguntas foram realizadas: **Em sua opinião, qual é o objetivo da avaliação?** e **Quais critérios são importantes serem analisados na aprendizagem dos alunos?**.

Na primeira questão a professora dá a seguinte declaração:

*É quantificar mesmo, nós temos normas, regras a cumprir. A escola hoje aprova*

*um aluno se ele estiver com pontuação de seis pra cima; se ele chegar a 59 pontos não está aprovado, e ainda corre o risco de ir pro conselho de classe e juntando tudo, de repente, vai passar. Então é muito mais pra quantificar e deixar isso registrado (pelo menos eu penso assim), por que a minha avaliação é diária e quando eu olho o aluno, vejo que ele deixa de trazer o material, quando ele não tá nem aí pra datas de entrega de um trabalho, ou quando ele traz esse trabalho, mesmo que pedindo um roteiro, ele foge completamente desse roteiro, né...*

Nota-se que a avaliação física (no papel) para a docente tem o objetivo de atribuir uma nota ao aluno e registrar seu sucesso ou fracasso. Já a avaliação que ela realiza durante as aulas observando os alunos não é individualizada, mas segue um padrão dicotômico: aqueles que realizam as tarefas conforme solicitado e trazem os materiais e os que não fazem isso.

Constata-se que o discurso dominante de educação está tão enraizado em seus valores que ela nem percebe que sua prática de avaliação não se diferencia da quantificação da prova física, pois colocam o aluno na mesma situação de não valorização de sua singularidade.

E a resposta ao segundo questionamento:

*Eu acho que o aluno tem que ser avaliado no total, mas se eu estou fazendo uma avaliação só de um eixo, Português por exemplo: eu vou observar ortografia, pontuação, tudo isso, né! [...] A avaliação tem que avaliar o aluno no seu total dentro de todos os eixos que ele está trabalhando, tenta avaliar a maturidade desse aluno. Você percebe isso nas respostas, porque ali o aluno realmente demonstra se tem de conhecimento daquela pergunta [...]*

A resposta da professora está de acordo com o que ela prioriza: os conteúdos das disciplinas. O aluno para ela é avaliado no total a partir do momento em que ela identifica se em uma prova de Ciências ou Matemática, ele escreveu corretamente, se utilizou os acentos e pontuações, dentre outros.

Para verificar a percepção da docente de sua própria prática, formulou-se a pergunta: **Como você caracteriza (avalia/julga) sua prática?** Nesse momento, ela foi bastante prolixa, citando vários exemplos, se perdendo em alguns instantes. Infere-se uma certa incerteza, como se ela não parasse para fazer uma auto-análise, corrigindo possíveis falhas de seu trabalho. Os trechos a seguir, foram selecionados na tentativa de explicitar essa constatação.

*[...] Eu tenho (e é o que todo mundo comenta, é o que a gente percebe) domínio de turma, então você controlar uma turma de vários alunos, de várias idades, isso já é um ponto, você manter o equilíbrio dentro da turma. Você dominar o que você faz, o conteúdo,*

*ler muito, ir atrás, investigar, se você tem dúvida ter coragem de falar pro aluno “isso aqui eu não sei, mas a gente vai correr atrás” [...]*

Neste ponto, a docente explicita a necessidade de o professor dominar o conteúdo; observa-se de sua fala a crença de que ele é o detentor do saber necessário ao aluno. E logo abaixo fica claro seu posicionamento padronizador da turma: de acordo com sua resposta, ao apresentar o conteúdo, só não aprende o aluno que faltou ou tem alguma deficiência.

Além disso, a professora aparenta o conformismo com a situação de não alcançar algum aluno, demonstrando julgar esse fato como algo natural. Diante disso, conclui-se que para ela o professor não precisa individualizar sua prática.

*[...] Então, a minha prática é a seguinte: eu sei o que vou dar de conteúdo e eu tenho que saber qual é o caminho que eu vou levar, que eu vou chegar a atingir o maior número de alunos possível, porque você sempre deixa de atingir alguém ou porque o menino tem mesmo deficiência na aprendizagem, ou porque ele faltou, ou porque qualquer outro motivo, porque está voltando à situação. [...]*

*[...] Então seria mais ou menos isso: a minha prática é o meu conhecimento prévio do assunto, a minha constatação de que nada sei (na verdade a gente tem que correr atrás mesmo todos os dias), algumas coisas você já tem desde o dia que se formou [...]*

O exposto até aqui se constitui do primeiro momento de entrevista, visando conhecer as principais concepções da professora. O segundo relacionava-se às suas motivações dirigidas à profissão.

A primeira pergunta foi **Quais motivações levaram-na a escolher essa profissão?** e obteve como resposta:

*[...] Eu acho que nasci professora! [...] A minha mãe foi embora de casa muito cedo e deixou meu pai com sete filhos, meu pai casou de novo e minha madrasta teve mais três filhos e aí eu era a babá desses filhos [...] Porque quando eu terminei o meu segundo grau da época, que era técnico (eu me formei técnica em turismo) e precisava trabalhar, fui trabalhar numa escola que tinha inaugurado há alguns anos perto de casa [...]*

*[...] Depois de uns dois meses que eu estava lá como auxiliar a dona da escola me chamou e disse que eu era professora nata, foi essa expressão que ela usou; que eu procurasse fazer o magistério que ela me daria uma turma [...]*

*[...] Minha profissão, na verdade, escolheram por mim e eu me enquadrei perfeitamente. Eu gosto do que faço, eu tenho prazer em dar aula e quando estou com as crianças eu esqueço o salário, que infelizmente é ruim [...]*

*[...] Eu acho que qualquer coisa que você faça por amor vale à pena. Agora, o*

*financeiro, realmente complica. É por isso que eu trabalho três turnos (manhã, tarde e noite), pra não ficar pior do que já está. [...]*

Apesar de reconhecer não ter escolhido a profissão, a professora demonstrou gostar muito do que faz. Constatou-se este fato durante as observações em sala, pois ela era sempre muito dedicada em todas as suas realizações.

Próxima questão: **Como você se sente na sua profissão?**. A docente demonstrou um pouco de cansaço e conforme explicitado abaixo, desestímulo diante do baixo salário da carreira. No entanto, busca motivação nos retornos positivos que os alunos lhe dão.

*[...] Como eu já respondi, diante dos meus alunos eu me sinto bem. Quando eles respondem positivamente àquela aula, demonstram que aprenderam, ficam entusiasmados, você vê que eles pulam, eles gritam, eles ficam como se tivessem descoberto a pólvora, aí eu fico tão feliz quanto eles. Mas, quando vem o contracheque eu fico um pouco decepcionada porque o esforço é grande. Se eu for pensar que eu acordo às 5h30 da manhã e eu chego em casa às 19h30 da noite, e depois eu pego o terceiro turno, até 21h30, 22h, e depois disso aí vem o meu particular [...]*

*[...] Em relação à minha profissão, eu gosto do que faço, vou me aposentar nisso (falta pouco tempo para que eu faça isso) e, de repente aposentada, eu acho que vou continuar sendo professora, com aquele sonho de montar minha aula particular, meu cantinho, ser dona de meu próprio nariz. [...]*

A terceira pergunta, **Quais suas expectativas como professora? Estão sendo atendidas?**, permite observar que a fala da professora expressa cansaço e desgaste. Faltando pouco tempo para se aposentar, aparenta certa desilusão com a educação, conforme se observa abaixo.

*[...] quando eu comecei a dar aula eu tinha uma expectativa: estar empregada e ter um dinheiro pra me sustentar [...] Depois eu precisava que esse dinheiro fosse maior porque eu tinha filhos [...] Hoje que os meninos já estão criados e já tem sua própria renda eu volto a pensar que a minha expectativa hoje não é pra mim [...] hoje é quanto à própria educação, as escolas cada vez mais permissivas e empresariais, os pais não são pais, os alunos não são alunos, todos são clientes. O cliente está sempre com a razão, o cliente manda e nós somos os empregados e um empregado tem que satisfazer a clientela [...]*

*[...] A educação: até que ponto ela vai funcionar? De repente é melhor que a gente extermine as escolas e o professor fique detrás da tela do computador ensinando via internet e o aluno quando não quiser mais desliga e a gente, quando não puder mais, também.[...]*

A partir de sua fala, outra pergunta foi formulada: **Mas você acredita que essa educação presencial, de contato do professor com o aluno, faz diferença?**

*[...] Claro! Mexer com máquina, não é? Frio... ela não tá olhando no seu olho, vendo a aflição que você tá, de estar tentando mostrar só com o olhar de que você não entendeu aquilo ainda, você afagar o cabelo de uma criança pra mostrar pra ela que você está ali [...]*

*[...] Então assim, você fica... isso não tem preço, não tem máquina que substitua, mas tá acabando, sim. Porque hoje, afinal de contas, até pra colocar uma criança no colo você tem que ter muito cuidado, Porque você pode passar de uma professora carinhosa a uma professora pedófila. [...]*

As últimas perguntas da entrevista foram: **Qual é a sua maior alegria na profissão?** e **Existe algo que a deixe frustrada em sua profissão?**

Na primeira a docente expressa que sua maior alegria é ver o progresso dos alunos, o que a deixa muito orgulhosa de si mesma. Conforme se observa:

*[...] alegria de ver aquelas crianças que estão chegando, que às vezes você até já conhece mas que são novas pra você, trazendo novos desafios, e isso pro professor e em qualquer profissão o desafio é o que conta; e no final do ano, quando você entrega esses alunos e você percebe alguns avanços e progressos na vida acadêmica deles [...]*

*[...] Eu tenho de manhã uma turma com duas crianças com síndrome de down e que quando vejo o progresso deles, que é muito lento, que tem todo o material adaptado pra suas necessidades e tudo, mesmo assim eu percebo que eles estão avançando... nossa! Eu fico orgulhosa mesmo. A palavra é que eu fico “metida”, eu fico me achando, né? Se alguém passar com um alfinete estoura, porque eu encho mesmo! Eu fico maravilhada. As duas maiores alegrias são essas mesmo: as conquistas e os meus alunos, as conquistas deles são as minhas conquistas, e as derrotas também. É isso! [...]*

E a última pergunta, se tratando das frustrações, a professora ressalta que sua maior decepção é ser impedida de avançar no conteúdo com a turma, porque a escola exige o desenvolvimento semelhante entre os alunos da mesma série:

*Existe, e eu acho até que vai existir sempre, quando você chega a um ponto que você quer seguir em frente e você é brecada, eu acho que é minha maior frustração. Porque em toda escola (e eu já trabalhei em algumas) se você tem uma turma de uma mesma série de manhã e de tarde a escola sempre tende a que elas estejam emparelhadas: a turma da manhã não pode se sobressair da tarde e vice-versa e aí às vezes você percebe que o aluno já foi até adiante mas aí você tem que diminuir o passo, entendeu? Eu fujo muito disso quando eu vejo*

*(eu já estou fazendo) [...]*

A análise desse instrumento mostrou que a prática pedagógica da professora está fundamentada na concepção de aprendizagem reprodutiva, na qual o aluno, ao receber o conteúdo passivamente, será capaz de aplicá-lo em diferentes momentos. Além disso, a avaliação é concebida como um meio de quantificar a apropriação do conteúdo pelo discente e registrar o quanto conseguiu assimilar.

Em relação às suas motivações, observa-se que ela tem um grande prazer no progresso do aluno, mesmo se sentindo desvalorizada profissionalmente, principalmente pelo salário. E ainda, nota-se em sua fala a atuação da escola como uma barreira que impede o seu avanço, já que exige que as turmas estejam no mesmo nível de aprendizagem.

#### **4.4 Conclusões das análises dos instrumentos**

Claramente observou-se a complementariedade dos instrumentos analisados (observações, análise documental e entrevista). Todos culminaram na caracterização da prática pedagógica direcionada ao ensino reprodutivo, valorizando respostas corretas, de acordo com o proposto no livro didático e apresentado pela professora.

Os alunos em sentido geral posicionavam-se passivamente em sala: suas opiniões eram consideradas dentro daquilo que era certo, bem como eram instigados de forma limitada e precária à novidade e criação própria. O erro não era visto como um momento importante da aprendizagem, mas sim como resultado da preguiça e desatenção do educando.

Verificaram-se apenas traços de estímulo à aprendizagem criativa: seus principais aspectos (a personalização dos conteúdos, os questionamentos dos alunos além do apresentado pela docente, a percepção de problemas e propostas de resolução de forma criativa) não foram visualizados nas atividades, avaliações e prática docente.

Mitjans Martínez (2010) ressalta que os professores atribuem a participação ativa dos alunos apenas à expressão de opiniões próprias, porém sem problematização dessa informação. Esse aspecto foi verificado nas aulas, pois a professora estimulava os alunos a participar, mas não ocorria uma discussão de forma que eles criassem novos saberes.

Constatou-se com as observações em sala e análise documental que a docente era muito dedicada em sua prática, bastante exigente para que tudo ocorresse perfeitamente e para que os conteúdos fossem ensinados dentro do prazo previsto. Todavia, em nenhum momento a aprendizagem criativa foi priorizada, tendo na participação ativa do aluno sua principal

expressão.

Observa-se que o aluno era valorizado em suas produções corretas, ou seja, copiadas de livros, sem reflexões, sem questionamentos e ideias próprias. O bom educando foi destacado como aquele que cumpre suas tarefas, fazendo tudo correto e entregando na data estipulada. Características como questionar, trazer elementos novos para a aula, demonstrar uma opinião em relação a um determinado assunto não foram mencionadas.

A professora demonstrou em suas aulas, na entrevista e nos documentos analisados, que o ensino dos conteúdos está em primeiro lugar, como em sua fala na entrevista em relação ao papel da escola relacionado somente à “questão pedagógica e didática”. O desenvolvimento da aprendizagem criativa, do senso crítico do aluno e da habilidade de ir além do ensinado não apareceram como referências de sua prática.

Mitjás Martínez (2000) pontua que apesar do processo de ensino-aprendizagem ser composto por dois polos (docente e estudante), a formulação e os objetivos desse processo permanecem centralizados apenas na figura do professor, e dessa maneira reforça-se a passividade do aluno. Esse aspecto foi identificado na caracterização da prática pedagógica analisada. Além disso, o aluno não é contemplado em sua individualidade: os objetivos e conteúdos que ele deve aprender são determinados por outros, sem considerar sua curiosidade, aquilo que lhe instiga a envolver-se com a aprendizagem.

Na fala da professora foi possível perceber a padronização inconsciente dos alunos: ela preparava o conteúdo apenas focando na informação, e não em variadas formas de transmiti-lo para que a turma em sua diversidade fosse contemplada.

A pesquisa possibilitou a constatação de que a prática pedagógica da professora observada não contribui para o desenvolvimento da aprendizagem criativa, na medida em que (exceto por casos isolados e precários) não promove a personalização dos conteúdos por parte do educando. As atividades, trabalhos e provas não instigam o aluno à reflexão, à originalidade, à criação de novos saberes e ele, por sua vez, não é o centro do processo, que é ocupado pela docente e o conteúdo a ser ensinado.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo possibilitou analisar a prática pedagógica docente verificando a promoção da aprendizagem criativa. Constatou-se que ela não promove a aprendizagem criativa na medida em que prioriza o conhecimento reprodutivo e a passividade do aluno.

Apesar dos progressos em relação aos conhecimentos produzidos sobre a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, observa-se que algumas escolas ainda permanecem na postura tradicionalista, que não considera os aspectos subjetivos do estudante, sua criatividade e produção para que o ensino seja de qualidade.

O professor ainda se posiciona como o detentor do saber, aquele que sabe o que e como o aluno precisa aprender. Além disso, os discentes são tratados como um todo: suas necessidades individuais, sua curiosidade, seus interesses, enfim, sua forma diferenciada de compreensão são ignorados em sala.

Novos estudos precisam ser realizados, ampliando esta pesquisa para outras escolas e analisando a prática de mais professores. Os docentes precisam ser indagados no intuito de verificar o que sabem sobre aprendizagem criativa, se em algum momento de sua formação tiveram contato com informações que esclarecem esse processo.

Espera-se contribuir para que novas posturas sejam assumidas em sala, principalmente as que consideram o aluno indivíduo ativo em seu processo de aprender, proporcionando-lhe vivências ricas e instigantes para seu crescimento integral.

**PARTE III**  
**PERSPECTIVA PROFISSIONAL**

## **PERSPECTIVA PROFISSIONAL**

Diante da importância da formação continuada para o desempenho de qualquer função profissional e do gosto pela pesquisa adquirido durante a graduação e participação no Programa de Iniciação Científica, pretendo dar seguimento aos meus estudos participando do processo seletivo para o mestrado na Universidade de Brasília, na Faculdade de Educação.

Além disso, quero atuar nas séries iniciais do Ensino Fundamental, como espaço de reflexão e crítica entre teoria e prática. Espero vivenciar um espaço de diálogo e reflexão com meus alunos e colegas de profissão, contribuindo coletivamente para que a educação possa avançar em todas as áreas.

Gostaria também de cursar o doutorado no exterior, ampliando meus conhecimentos em espaços educacionais culturalmente diferentes. Dessa forma estaria habilitada a ministrar cursos e palestras que contribuíssem na formação continuada de professores e ministrar aulas de nível superior em instituição pública.

Paralelamente aos estudos acadêmicos e à atividade docente, quero prosseguir com a ministração de aulas na Escola Bíblica Dominical em minha igreja, pois é um ambiente rico em aprendizado e aberto à implementação de novos projetos. Almejo também cursar Teologia para potencializar meu conhecimento e desempenho como professora em atividade eclesial.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, E. S. **O contexto educacional e sua influência na criatividade.** Linhas Críticas, Brasília, vol.8, n.15, p. 165-178, jul/dez. 2002.

ALENCAR, E. S. e FLEITH, D. S. **Criatividade: múltiplas perspectivas.** 3ª Ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2009.

FLEITH, D. S. **A promoção da criatividade no contexto escolar.** In: VIRGOLIM, A. M. R. (Org.). *Talento criativo: expressão em múltiplos contextos.* Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 4ª Ed. São Paulo: Atlas, 1994.

MARQUES, H. R., MANFROI, J. CASTILHO, M. A. e NOAL, M. L. **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico.** 2ª Ed. Campo Grande: UCDB, 2006.

MARTÍNEZ, A. M. **Criatividade, personalidade e educação.** 2ª Ed. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

\_\_\_\_\_. **La interrelación entre investigación psicológica y práctica educativa: un análisis crítico a partir del campo de la creatividad.** In: DEL PRETTE, Z. A. (Org.). *Psicología Escolar e Educacional: saúde e qualidade de vida.* Campinas: Alínea, 2001.

\_\_\_\_\_. **Criatividade na escola: três direções de trabalho.** Linhas Críticas, Brasília, vol.8, n.15, p. 189-206, jul/dez. 2002.

\_\_\_\_\_. **O outro e sua significação para a criatividade: implicações educacionais.** In: SIMÃO, L.; Mitjans Martínez, Albertina. (Org.). *O outro no desenvolvimento humano.* São Paulo: Thomson, p. 77-97, 2004.

\_\_\_\_\_. **A Perspectiva Histórico-cultural da Subjetividade: Sua Significação para o Trabalho Pedagógico com Alunos Deficientes.** In: *Subjetividade, currículo, docência e questões pedagógicas na perspectiva da inclusão social.* XII ENDIPE. Recife, 2006.

\_\_\_\_\_. **Criatividade no trabalho pedagógico e criatividade na aprendizagem: uma relação necessária?** In: TACCA, M. C. V. R. (Org.) *Aprendizagem e trabalho pedagógico.* 2ª Ed. São Paulo: Alínea, 2008. p. 69 a 93.

\_\_\_\_\_. **A criatividade como princípio funcional da aula.** In: VEIGA I. P. A. (org.) *Aula: Gênese, Dimensões, princípios e práticas.* 2ª Ed. Campinas: Papyrus, 2010. p.115-143.

\_\_\_\_\_. **Aprendizagem criativa: desafios para a prática pedagógica.** (No prelo).

\_\_\_\_\_. **Aprendizagem criativa: uma aprendizagem diferente.** In: SCOZ, B; MITJÁNS MARTÍNEZ, A.; CASTANHO, M. *Ensino e Aprendizagem: a subjetividade em foco.* Brasília: Liber Livro, no prelo b.

REY, F. L. G. **La cuestión de la subjetividad en un marco histórico - cultural.** *Psicologia*

Escolar e Educacional, Campinas, vol.2, n.3, p. 229-246, out. 1998.

\_\_\_\_\_. **Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

\_\_\_\_\_. **O Sujeito que Aprende: Desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica.** In: TACCA, M. C. V. R. (Org.) Aprendizagem e trabalho pedagógico. 2ª Ed. São Paulo: Alínea, 2008. p. 29 a 44.

UANO, L.M. **La creatividad ¿Um talento exclusivo de los artistas o uma capacidad de todo ser humano?** Linhas Críticas, Brasília, vol.8, n.15, p. 265-288, jul/dez. 2002.

WECHSLER, S. M. **Criatividade e desempenho escolar: uma síntese necessária.** Linhas Críticas, Brasília, vol.8, n.15, p. 179-188, jul/dez. 2002.

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE A – Carta de Apresentação à Diretora**

**Universidade de Brasília - UnB**  
**Faculdade de Educação - FE**  
**Projeto 5 – Trabalho Final de Curso**



Prezada Diretora,

Eu, Dra. **Albertina Mitjans Martínez**, professora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, venho apresentar-lhe a aluna **Talyta Moreira de Souza Bezerra Marcello**, sob minha orientação, na realização de seu Trabalho de Conclusão de Curso.

A aluna Talyta Moreira de Souza Bezerra Marcello está realizando uma pesquisa relacionada ao estudo da criatividade no processo de ensino-aprendizagem. O trabalho implica em observação do cotidiano da sala de aula, entrevista com a professora regente e análise documental, visando verificar os elementos que revelam a expressão da criatividade nesse ambiente. Será garantido o total sigilo das informações coletadas.

Esperamos contar com o apoio da senhora para favorecer à aluna o acesso aos possíveis participantes da pesquisa.

Desde já agradeço sua compreensão e colaboração.

Atenciosamente,

---

Professora Dra. Albertina Mitjans Martinez  
Faculdade de Educação  
Matricula 681318

Nota: Para maiores esclarecimentos entre em contato conosco, seja por telefone ou por e-mail.

**Aluna Talyta:**  
Telefones (61) 3797-66963/8413-3339  
E-mail: souza.marcello@yahoo.com.br

**Professora Dra. Albertina**  
E-mail: amitjans@terra.com.br

## APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Sou aluna do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, estou realizando uma pesquisa sobre a criatividade nos processos de ensino-aprendizagem, orientada pela Professora Dr<sup>a</sup>. Albertina Mitjáns Martínez, para realização do meu Trabalho de Conclusão de Curso.

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) desta pesquisa que tem como finalidade verificar os elementos que revelam a expressão da criatividade no ambiente escolar, especificamente em sala de aula. Caso decida participar, leia cuidadosamente este termo e esclareça eventuais dúvidas. Os participantes da pesquisa serão alunos e professora do 2º ano das séries iniciais do Ensino Fundamental. A autorização será documentada através deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pela professora regente, pela pesquisadora e orientadora. A professora regente e a pesquisadora terão uma via assinada deste Termo de Consentimento.

Serão necessárias observações em sala, análise documental e dois momentos de entrevista com a professora regente. Ressaltamos que as informações obtidas serão confidenciais, preservando o sigilo do nome dos participantes.

Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento.

Caso tenha alguma dúvida sobre sua participação na pesquisa, você poderá entrar em contato conosco através do endereço eletrônico souza.marcello@yahoo.com.br ou pelo telefone (61) 8413-3339.

*Foi-me dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas sobre este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e declaro que sou voluntário(a) a tomar parte neste estudo.*

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_  
Assinatura da professora regente

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_  
Assinatura da orientadora



### APÊNDICE C – Critérios de Observação em Sala

Alunos	Professor
Os alunos demonstram motivação pelo aprendizado?	O professor estimula os alunos a se proporem metas e objetivos pessoais para a aprendizagem?
As perguntas e questionamentos dos alunos vão além do exposto pelo professor, demonstrando personalização da informação?	O professor propicia aos alunos autonomia para tomarem decisões relativas ao conteúdo a ser aprendido?
Os alunos identificam falhas ou lacunas no conhecimento, que lhes permite sugerir novas ideias sobre a informação recebida?	O professor propõe atividades-problema (que estimulem a reflexão/questionamentos e possuam várias soluções) para que os alunos resolvam em grupo ou individualmente?
Os alunos demonstram iniciativa e independência para tomar decisões necessárias ao aprendizado?	O professor propõe atividades que permitam aos alunos manifestar suas emoções, desenvolver sua sensibilidade e imaginação, proporcionando o auto-conhecimento?
Os alunos demonstram confiança, segurança e auto-valorização ao expressar seus comentários e opiniões em sala sobre os conteúdos trabalhados e na correção das atividades propostas?	O professor utiliza-se de jogos ou outras atividades que estimulem a criatividade para trabalhar os conteúdos?
Quais os motivos demonstrados pelos alunos para se dedicarem à aprendizagem? (ex: notas, prazer em aprender e conhecer assuntos novos, curiosidade, etc.)	O professor individualiza o ensino de acordo com a necessidade e possibilidades de cada aluno? Coloca desafios para eles visando atingir novos níveis de desenvolvimento?
Os alunos fazem ligações do conhecimento aprendido no momento com aqueles aprendidos anteriormente ou com vivências do seu dia-a-dia?	As atividades/avaliações propostas pelo professor são diversificadas e estimulantes de forma que o aluno seja produtor do conhecimento?
O aluno é o centro do processo de aprendizagem?	O professor demonstra valorização do esforço e das realizações originais dos alunos, estimulando-os a terem um posicionamento crítico frente às situações?

Os alunos são estimulados com perguntas provocativas?	O professor se posiciona como guia e facilitador do processo de aprendizagem?
Há um espaço em sala destinado à exposição das produções dos alunos?	De que maneira o professor orienta as tarefas? Possuem o caráter produtivo? São desafiadoras? Motivam a reflexão? São diversificadas, de forma que o aluno tenha opções de escolha?
Os alunos são orientados a pesquisar questões de seu interesse, ampliando seus conhecimentos?	O professor respeita e considera a individualidade de cada aluno, levando em conta suas perguntas, ideias e sugestões?
Existe um espaço de auto-reflexão dos alunos frente ao desempenho nas avaliações, quando ele possa expressar sua opinião e análise de suas ações?	Há liberdade em sala, de forma que o aluno tenha a oportunidade de experimentar diversas possibilidades de aprendizado?
Como os alunos reagem frente aos deveres de casa?	O professor tem uma atitude de aceitação e compreensão em relação ao aluno, evitando críticas e julgamentos desnecessários?
Os alunos são reconhecidos e valorizados em seus progressos?	O professor proporciona ao aluno confiança em suas potencialidades, encarando o erro como um momento necessário para se chegar ao conhecimento?
	O professor faz perguntas provocativas à turma, de forma que o aluno chegue a uma conclusão própria? Aproveita as dúvidas dos alunos para instigá-los, ao invés de lhes dar uma resposta pronta?
	O professor promove a aceitação e o respeito entre os alunos, promovendo um espaço propício a consideração da diversidade?

### APÊNDICE D – Roteiro de Entrevista

Eixos norteadores – entrevista 1 (concepções):

Escola e processos de aprendizagem	1. Em sua opinião, qual é o papel da escola? 2. Fale brevemente sobre sua concepção de ensino e aprendizagem?
Concepção de aluno	3. Para você, quais as principais características de um bom aluno? 4. Para você, quais as principais características de aluno ruim?
Avaliação escolar	5. Em sua opinião, qual é o objetivo da avaliação? 6. Quais critérios são importantes serem avaliados na aprendizagem dos alunos?
Percepção de sua prática	7. Como você caracteriza (avalia/julga) sua prática?

Eixos norteadores – entrevista 2 (motivações):

Aspectos profissionais	1. Quais motivações levaram-na a escolher essa profissão? 2. Você se sente na sua profissão? 3. Quais suas expectativas como professora? Estão sendo atendidas?
Aspectos emocionais	4. Qual é a sua(s) maior (es) alegria(s) na profissão? 5. Existe algo que a deixe frustrada em sua profissão?

### APÊNDICE E – Critérios de Análise Documental

Planejamentos das aulas	<p>Conhecer quais aspectos são priorizados pelo professor:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Analisar elementos que podem contribuir para a estimulação da aprendizagem criativa</li> <li>✓ Verificar se há objetivos claros em relação ao aprendizado dos alunos</li> <li>✓ Verificar se o aluno é priorizado como indivíduo ativo em sua aprendizagem</li> <li>✓ Verificar se há perguntas e questões instigantes sobre o conteúdo a ser ensinado, que levem o aluno a refletir</li> <li>✓ Verificar há a proposta de utilização de materiais e atividades diversificadas</li> </ul>
Avaliações	<p>Verificar se a avaliação possui o caráter produtivo e criativo de perguntas, problemas e situações:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ As questões propiciam o uso de respostas originais?</li> <li>✓ As questões permitem diversas respostas e soluções para um mesmo problema?</li> <li>✓ As questões se configuram de forma que o aluno seja instigado a perceber problemas?</li> </ul>
Produções discentes	<p>Identificar elementos nas produções dos alunos que expressam atribuições criativas e se os trabalhos propostos pelo professor promovem a criatividade:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Demonstram originalidade? Os alunos expressam novas ideias, indo além do solicitado pelo professor?</li> <li>✓ Possuem o caráter produtivo? São desafiadoras? Motivam a reflexão? São diversificadas, de forma que o aluno tenha opções de escolha?</li> <li>✓ O professor propõe atividades interessantes, levando em consideração as motivações dos alunos?</li> </ul>