

**DISCURSO COLETIVO SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS  
INOVADORAS: percepções de professores de um instituto federal de  
ensino superior**

**COLLECTIVE SPEECH ON INNOVATIVE PEDAGOGICAL  
PRACTICES: teachers 'perceptions from a federal higher education  
institute**

Alisandra Cavalcante Fernandes de Almeida  
Katia Alexandra de Godoi e Silva  
Flaviana dos Santos Silva  
Cristiane Borges Braga  
Luiz Fernando de Oliveira Lopes

**Resumo**

A pesquisa objetivou discutir a prática pedagógica inovadora, baseada na ação docente contextualizada com a interação entre alunos e professores em sala de aula. A análise teve como instrumento de coleta um questionário *on-line* aplicado em dois momentos: O primeiro, com 14 professores do Ensino Superior, em 2017, todos do mesmo *campus* e, o segundo estudo, com a participação de 103 professores, também do Ensino Superior, pertencentes a 27 *campi*. Ao todo, a coleta contemplou 117 docentes de uma Instituição Federal de Ensino Superior localizada no estado do Ceará. De modo geral, os resultados apontam avanços na apropriação dos professores derivada de suas práticas, dos *feedback* positivos na avaliação sobre as mudanças após as práticas inovadoras; avanços na relação afetiva entre professor e aluno; bem como na aprendizagem dos alunos. Como pesquisas futuras, o estudo apresentará o refinamento das categorias aqui investigadas.

**Palavras-chave:** Aprendizagem. Práticas inovadoras. Sala de aula.

**Abstract**

The research aimed to discuss the innovative pedagogical practice, based on the contextualized teaching action with the interaction between students and teachers in the classroom. The analysis had an instrument an online questionnaire applied in two moments: The first, with 14 higher education teachers, in 2017, all from the same campus and, the second study, with the participation of 103 teachers, also from the Superior, belonging to 27 campuses. In all, the collection included 117 teachers from a Federal Institution of Higher Education located in the state of Ceará. Overall, the results point to advances in teacher ownership derived from their practices, positive feedback in assessing changes following innovative practices; advances in the affective relationship between teacher and student; as well as student learning. As future research, the study will present the refinement of the categories investigated here.

**Key-words:** Learning. Innovative practices. Classroom.

## INTRODUÇÃO

Com todas as atuais mudanças da sociedade, presencia-se uma transformação na forma de conviver, em especial em sala de aula, e nas possibilidades de modos como os alunos aprendem. Essa nova configuração de uma sociedade em movimento interfere e modifica os métodos de ensino e faz surgir uma perspectiva metodológica inovadora, que favorece a aprendizagem e a construção do conhecimento a partir da participação ativa e direta dos alunos.

Ao investigar a inovação metodológica e as concepções dos sujeitos que constituem a sala de aula, é comum encontrar acentuada aprendizagem em ambientes que provêm da intenção docente em tornar o processo de aprendizagem ainda mais motivacional e participativo. Outro fator relevante, nesse percurso, são as contínuas permutas sociais, em que, a todo momento, se processam novas demandas de aprendizagem, reconfigurando, assim, as práticas pedagógicas, de modo a evidenciar a inovação por meio de atividades colaborativas.

Segundo Valente (2014), atividades colaborativas indicam a parceria entre os alunos na construção de resultados e conhecimento. Como decorrência dessas situações, os alunos têm a oportunidade de lidar, de maneira diversificada, com os obstáculos escolares, como também criar soluções inovadoras e reorientar as propostas de intervenção formuladas pelos professores.

Em uma abordagem com atuação metodológica inovadora, ocorre uma ruptura de pressupostos e antigas práticas com o professor deslocando-se do centro da aprendizagem para compor uma construção do saber pautada na participação coletiva, isto é, o aluno passa de componente passivo a agente ativo nos caminhos do conhecimento (VALENTE; ALMEIDA; GERALDINI, 2017).

De acordo com Fernandes (2014, p. 45), é preciso que se efetivem ações de políticas públicas quanto à formação docente, com o “objetivo de inserir práticas e experiências que favoreçam os atos de pensar, construir e inovar em sala de aula”. Ainda sobre mudanças, Freire (2013, p. 28) menciona que os professores devem ser “criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes”. Assim, a mudança docente ganha consistência a partir da prática pedagógica e da necessária mudança metodológica no contexto da aula.

A presente pesquisa encontra-se estruturada em três partes. Na primeira parte, reflete-se sobre práticas pedagógicas norteadas por inovação, bem como discutem-se os processos de formação docente que podem, de fato, efetivar tal aplicação. A segunda parte diz respeito aos caminhos metodológicos seguidos para a coleta e análise dos dados; assim, foram evidenciados métodos de pesquisa quantitativos e qualitativos, a fim de estabelecer um dialogismo entre os dados que, posteriormente, darão fundamentos para a construção, a partir das informações fornecidas, dos Discursos do Sujeito Coletivo (DSC).

Por fim, na terceira parte é estabelecida uma relação singular com os dados da pesquisa, apontando as circunstâncias para as atividades inovadoras, bem como o advento do segmento inovação nas aulas, que antes eram constituídas por ditames tradicionais. A soma dos dados trouxe à pesquisa a característica substancial de elencar as conformidades dos discursos proferidos pelos professores, concebendo a unidade do discurso coletivo. Nas considerações finais são indicadas as potencialidades práticas e teóricas apresentadas pelo estudo.

## **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Pesquisas recentes orientam caminhos que podem favorecer o desenvolvimento de práticas educacionais que ampliam as possibilidades de aprendizagem. Valente, Almeida e Geraldini (2017, p. 458-459) destacam a importância de considerar o círculo cultural no qual estamos inseridos, em especial a era digital, pois, ao ajustar-se a métodos de ensino, podem gerar espaços de “participação, criação, invenção, abertura dos limites espaciais e temporais da sala de aula e dos espaços formais de educação, integrando distintos espaços de produção do saber, contextos e culturas, acontecimentos do cotidiano e conhecimentos de distintas naturezas”.

A esse respeito, é importante frisar o papel docente na condução dos processos de aprendizagem. Pontua-se que cada professor guia, com subjetividade, sua atuação em sala, tencionando suscitar projetos a partir das vivências constituídas em sua formação. Tudo isso, a nosso ver, deve ser considerado, visto que o desejo por inovar, ou não, em sala, parte das experiências acumuladas nesse percurso.

Por certo, o conjunto de discussões relativo à formação docente fornece espaço para inúmeras linhas de estudo. É necessário, portanto, metodizar as etapas desta pesquisa para então apresentar uma síntese do estudo proposto aqui, que concerne em registrar a aplicação

de metodologias inovadoras e os processos que as circundam, bem como compreender a multiplicidade do tema e das inúmeras alternativas de abordagem.

As demandas evidenciadas acerca da transformação da sala de aula em espaços de construção, e não recepção do saber, são reflexos de uma atualização global, em que a escola perde o monopólio do fornecimento de informações (conhecimento) e passa a ser uma, dentre inúmeras fontes de pesquisa. Uma vez que os alunos “encontram acesso a muitos outros meios que lhes abrem distintos universos culturais, e a cultura escolar se torna uma cultura entre outras, mais exigente e oficial, porém não mais a única” (XAVIER, 2014, p. 834).

O movimento de reconceituação das práticas pedagógicas deve ser entendido de forma extensa, pensado no contexto de formação do professor e nas experiências adquiridas no cotidiano escolar, valendo-se de elos entre teoria e prática. Para Almeida (2014, p. 47), a ação do educador “é repleta de critérios que norteiam a ação docente em sala de aula e convidam o professor a repensar o fazer pedagógico e envolver os alunos”.

É importante destacar a importância das Tecnologias da Informação e Comunicação (TDIC), na composição de práticas educativas que formulam a aprendizagem fundada na investigação (VALENTE; BARANAUSKAS; MARTINS, 2014), corroborando com a perspectiva freiriana relativa à problematização dos saberes.

O uso de metodologias baseadas em inovação e centradas na atuação discente ratifica a concepção de um currículo ajustável; melhor dizendo, moldado às demandas no percurso de ensino, bem como à associação com múltiplos saberes. Simas e Behrens (2018, p. 185) acrescentam que a aprendizagem ganha novos significados quando:

Ambientes e contextos de aprendizagens mais dinâmicos e flexíveis, cooperativos e solidários, éticos, dialógicos, de respeito às diferenças, reconhecendo diversidades culturais, de estilos de aprendizagens, ampliariam a capacidade de reflexão, autoconhecimento, interiorização e facilitariam processos de construção de conhecimento voltados ao desenvolvimento humano.

Sobre esses processos, Santomé (1996, p. 159) acrescenta que as instituições escolares que se movem na direção de currículos mais ativos, isto é, nos quais os alunos são estimulados “a tomar decisões, solicitar a colaboração de seus companheiros/as, a debater e criticar sem medo de ser sancionado negativamente por opinar e defender posturas contrárias às do/a docente de plantão”, estão apoiadas na perspectiva de tornar significativa a passagem

dos alunos em todas as etapas da educação e, nesse caso, por meio da atuação docente como orientador, mediador e instigador de descobertas. Com base no exposto, é que a pesquisa apresentada evoluiu. Adiante, estão dispostos os procedimentos metodológicos.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo traz duas abordagens de análise de dados: a quantitativa e a qualitativa, as quais se complementam, pois se caracterizam como esforço e ampliação do conhecimento sobre o discurso dos integrantes sobre práticas pedagógicas inovadoras. Corroborando, Gatti (2004, p. 13) afirma que

Os métodos de análise de dados que se traduzem por números podem ser muito úteis na compreensão de diversos problemas educacionais. Mais ainda, a combinação deste tipo de dados com dados oriundos de metodologias qualitativas, podem vir a enriquecer a compreensão de eventos, fatos, processos. As duas abordagens demandam, no entanto, o esforço de reflexão do pesquisador para dar sentido ao material levantado e analisado.

Para o recorte de estudo, trabalhamos com os dados quantitativos e qualitativos numa perspectiva dialética. Dessa forma, o levantamento de dados foi feito com professores de uma Instituição Federal do Estado do Ceará, e contemplou o desenvolvimento de práticas pedagógicas.

O instrumento de coleta de dados utilizado foi um questionário *on-line*. Para Gil (1994), o questionário é a forma mais usada para coletar dados. Trata-se de uma relação de perguntas que o entrevistado responde sozinho, assinalando ou escrevendo as respostas.

Assim, no final do primeiro semestre de 2017, solicitamos a 14 professores participantes da pesquisa que respondessem a um questionário *on-line* utilizando a ferramenta Google Docs, que continha questões quantitativas, relacionadas às práticas pedagógicas. Nesse mesmo questionário, também havia questões de cunho qualitativo, a partir das quais os professores puderam refletir, entre outras, sobre as seguintes indagações: Como surgiram as primeiras ideias para planejar suas práticas inovadoras dentro de sala de aula? Ao desenvolver práticas inovadoras em sala de aula, você percebe alguma diferença no comportamento de seus alunos? Quais práticas inovadoras, desenvolvidas por você, acredita ser a melhor experiência vivenciada em sala de aula?

Ao final do primeiro semestre de 2019, após as reflexões trazidas do estudo de 2017, coletamos uma segunda pesquisa com 103 professores. Apresentamos, assim, os dados mais refinados e uma ampliação do número de sujeitos envolvidos no estudo.

Antes de prosseguir com as explicações sobre o recorte da análise dos questionários, vale destacar e justificar a quantidade de integrantes que responderam aos questionários. Por tratar-se de um estudo quantitativo e qualitativo, consideramos significativa a amostragem dos respondentes, pois as duas abordagens contribuíram para a interpretação dos dados obtidos.

Trabalhamos, neste estudo, com a denominada “amostragem por acessibilidade”, ou seja, selecionamos os elementos a que tivemos acesso. Segundo Paniago e Godoi e Silva (2015), é um tipo de amostragem que não possui relação com a estatística, por isso é menos rigorosa e pode ser utilizada em estudos qualitativos.

O estudo foi realizado em uma Instituição Federal do Estado do Ceará do qual participaram, como sujeitos de pesquisa, 14 professores que, ao serem questionados, afirmaram ter experiência em sala de aula (entre 4 e 20 anos de magistério). No segundo momento, 103 professores responderam à pesquisa, e todos com experiência (de 2 a 38 anos de magistério). Ao todo, 117 professores participaram do estudo.

No intuito de trazer uma análise do questionário, um recorte serviu para fazer o tratamento das seguintes questões: Quantitativa (em relação ao surgimento das primeiras ideias sobre a prática inovadora; mudança do comportamento dos alunos quanto à utilização de práticas inovadoras pelos professores; mudança na relação socioafetiva entre professor e aluno); Qualitativa (em relação ao surgimento das primeiras ideias para a utilização de práticas inovadoras pelos professores; reflexão dos professores sobre as práticas pedagógicas inovadoras; mudança de comportamento dos alunos quanto à utilização de prática inovadoras; relação entre o uso das tecnologias e o desenvolvimento de práticas inovadoras).

Para a análise das questões quantitativas, optamos por usar gráficos para ilustrar a opinião dos integrantes. Já na análise das questões qualitativas, optamos por trazer as opiniões dos integrantes em um discurso único e coletivo. Mas como fazer com que um conjunto de questões abertas possa gerar opiniões coletivas? (PANIAGO; GODOI; SILVA, 2015).

Para responder a tal indagação, utilizamos o método do DSC, segundo Lefevre e Lefevre (2014), uma forma de, metodologicamente, resgatar e apresentar as Representações Sociais (RSS) obtidas de pesquisas empíricas.

Lefevre e Lefevre (2005; 2012; 2014) explicam também que o DSC resgata o pensamento de uma coletividade, elaborando um enunciado sobre determinado tema. Esse

resgate do pensamento de uma coletividade sobre determinado objeto de estudo, realizado por meio de pesquisa social empírica, só é legitimado pelo depoimento discursivo. Esse depoimento é composto por uma ideia central e seus conteúdos e argumentos. No DSC, chega-se ao discurso coletivo, por meio da manifestação de vários indivíduos e da livre expressão de seus depoimentos, mediante perguntas abertas. Entretanto, para isso, é preciso acreditar que é possível produzir uma soma de vários discursos.

De acordo com Paniago e Godoi e Silva (2015, p. 3), “[...] para elaborar o pensamento coletivo, é necessário somar qualitativamente pensamentos individuais iguais, agregando elementos que compõem ‘respostas semelhantes de indivíduos distintos’, transformando as respostas em um discurso coletivo com sentido” (grifos dos autores).

O processo de elaboração de um discurso coletivo com sentido é complexo e, de acordo com Lefevre e Lefevre (2012), são necessárias operações, ou figuras metodológicas, como:

1. Expressões-Chave (ECH) – trechos escolhidos de cada depoimento, que melhor descrevem o conteúdo do depoimento;
2. Ideia Central (IC) – descreve, de maneira sintética e precisa, o sentido das ECH de cada um dos discursos analisados. A IC recebe também o nome de Categoria;
3. DSC – reunião, num só discurso-síntese, elaborado na primeira pessoa do singular, das ECH que tem a mesma IC.

Os autores enfatizam também que os DSC são opiniões individuais que, ao passarem pela análise do pesquisador, o que exige o uso das operações de abstração e conceituação, são transformadas em discursos científicos, os quais mantêm as características espontâneas e reconhecíveis da fala cotidiana.

O resultado final de uma pesquisa com a utilização dessa metodologia é uma tentativa de descrição da realidade e uma reconstrução do pensamento coletivo como elaboração científica (PANIAGO; GODOI e SILVA, 2015)

Para a criação do DSC, neste estudo, foram inicialmente escolhidas as ECH das respostas relacionadas aos dois questionários; em seguida, foram selecionadas as IC de cada ECH; e, por fim, a construção das IC. Criadas as IC, foram elaborados os DSC para cada IC, transformando as respostas em um discurso coletivo.



Optamos por trazer, como IC, as partes qualitativas das frases introdutórias do próprio questionário. Assim, no texto, foi possível identificar as operações 2 e 3 (IC e DSC). Como mostram os resultados a seguir especificados.

## CONSTRUÇÃO DO SER DOCENTE POR MEIO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS

Conforme explicado, trabalhamos tanto com dados quantitativos, como dados qualitativos do questionário, os quais trataram das primeiras ideias para planejar práticas inovadoras; da reflexão sobre as práticas pedagógicas inovadoras; do início das atividades inovadoras em sala de aula; da mudança no comportamento dos alunos; de mudanças nas relações socioafetivas entre professores e alunos; do aprofundamento entre teoria e prática; e uso das TDIC.

A partir da reflexão investigativa inicial: “Como surgiram as primeiras ideias para planejar aulas com inovação pedagógica?”, os sujeitos afirmaram ter percebido a necessidade de mudança, observando sua própria prática, bem como buscando alternativas em fontes didáticas. No estudo, 1,73% dos professores afirmaram que perceberam a necessidade de mudança por meio da observação de suas aulas e sua rotina em sala de aula.

Na parte qualitativa, como explicado na metodologia, utilizamos como IC o enunciado das questões, e o DSC construímos, na primeira pessoa do singular, com as opiniões dos professores, apresentadas a seguir, sobre como surgiram as primeiras ideias para planejar suas práticas inovadoras dentro da sala de aula.

*Posso dizer que aprendi por meio da observação e da minha própria experiência em sala de aula. Assim, a primeira prática inovadora foi inspirada em um modelo de aula de um professor da graduação. Meus professores eram bastante dinâmicos e inovadores, então, coloquei em prática as estratégias inovadoras que havia aprendido. Além da observação, a busca por novas metodologias também surgiu a partir da reflexão sobre minha prática pedagógica. Percebia que, após as aulas tradicionais, os alunos não demonstravam que haviam aprendido significativamente. Desta forma, busquei novas metodologias para que pudesse atingir uma maior quantidade de alunos. (Discurso Coletivo).*

Os dados revelam a importância da influência dos professores ainda na formação inicial, na base da graduação. Torna-se cada vez mais urgente que a base da formação já



estabeleça subsídios que incluam atividades inovadoras em sala de aula. Ações marcam o jovem professor, que poderá “replicar” com um entendimento mais consciente.

O ato de “replicar”, Hall (2009, p. 106) explica que está relacionado com a construção da identificação, ou seja, “[...] a partir do reconhecimento de alguma origem comum, ou de características que são partilhadas com outros grupos ou pessoas, ou ainda a partir de um mesmo ideal”. Desta forma, é possível interpretar que a identificação dos professores entrevistados com seus professores da formação inicial resultou em um acordo tácito, em que os professores entrevistados, ao aceitarem determinado conjunto de condutas e valores observados em seus professores, começaram a compartilhar das mesmas concepções de ensino.

Para Nóvoa (2013), a identidade profissional vem sendo tecida por meio das interações sociais, oportunidades formativas, experiências de vida, trajetórias escolares, entre outros aspectos. Nessa perspectiva, a percepção que construímos sobre a profissão de professor está sempre em construção.

O discurso coletivo dos professores, no estudo 1, revela como começaram a refletir sobre as práticas pedagógicas inovadoras.

*Aprendi com a experiência. Primeiramente, fiz uma autoanálise e reflexão sobre minhas disciplinas, identificando pontos a serem melhorados e, com isso, buscando formas de corrigir e melhorar o aprendizado com a minha própria experiência em sala de aula. Em seguida, passei a observar o retorno que o aluno dava em relação a algumas atividades, pois pode ser útil para replicação dessa tarefa, ou não, modificando e/ou aperfeiçoando-a. Por fim, senti necessidade de procurar material de leitura que fundamentasse as minhas ideias, assim misturou a inquietação. Busquei ideias na internet e fiz a leitura de um livro chamado: Sala de Aula Invertida. Esse livro fez eu mudar muito a forma como passei a encarar a sala de aula. (Discurso Coletivo).*

Assim, mesmo com anos de experiência docente, o DCS refletiu sobre a prática e observação e reflexão das suas próprias aulas e conseguiu modificar aspectos relevantes para o uso de uma metodologia inovadora.

No estudo 2, os professores revelaram a própria iniciação de atividades inovadoras em sala de aula:

*Surgem a partir da minha inquietação em pensar como atrair a atenção do aluno, despertando nele o interesse pela*

*disciplina, tentando conduzir o processo de aprendizagem da forma menos complicada possível, buscando sempre fazer ligação do que estava sendo estudado com a aplicabilidade daquilo na vida real. (Discurso Coletivo).*

Schön (1995; 2000) ao fundamentar a reflexão do professor sobre a própria prática, estabelece três níveis, que se complementam.

O primeiro nível refere-se à reflexão-na-ação. Segundo Schön (1995, 2000), esse nível tem como objetivo reorganizar e desencadear, no professor, a necessidade de aprender a lidar com as situações surgidas durante a sua prática pedagógica, criando novas estratégias de ação.

Assim, a reflexão-na-ação refere-se aos pensamentos que ocorrem durante a prática (presente) pedagógica do professor, servindo para reorganizar essa prática no decurso de sua intervenção; esse processo favorece a criação de um conhecimento prático.

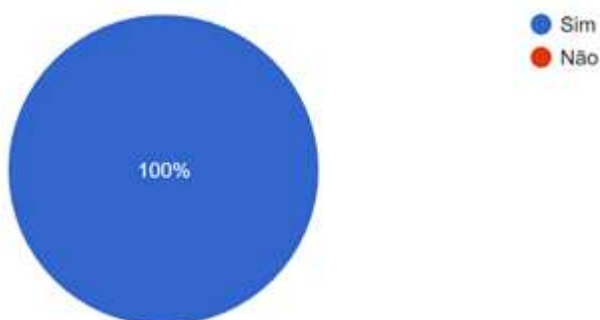
No entanto, para que ocorra a reflexão sobre a ação, a qual se refere ao segundo nível, Schön (1995; 2000) explica que o professor precisa pensar, retrospectivamente, sobre sua prática pedagógica, em um ambiente de tranquilidade, para que possa reconstruí-la mentalmente, a partir da análise e descrição dos fatos ocorridos, compreendendo como lidou com a própria prática, bem como percebendo quais práticas educativas devem ser alteradas.

Dessa forma, na medida em que esse processo reflexivo evolui, ocorre a abordagem sobre a reflexão-na-ação, o que possibilita que o professor tenha novos patamares de compreensão sobre a ação, a sistematização do conhecimento prático, e a reconstrução da prática pedagógica.

A busca dos professores por materiais didáticos retoma a prática reflexiva, ou seja, indica que a prática pedagógica do professor é uma fonte de pesquisa, cujos resultados podem e devem retornar à melhoria do ensino, enriquecendo o processo de ensino e aprendizagem. (SHIGUNOV NETO; MACIEL, 2009).

Os dados quantitativos do estudo 1 revelaram que 100% dos sujeitos da pesquisa afirmam que, após desenvolver atividades inovadoras, perceberam mudança no comportamento dos alunos (Figura 2).

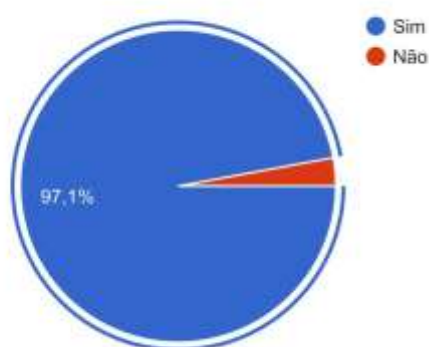
**Figura 2** - Mudança no comportamento dos alunos - estudo 1



Fonte: Dados da pesquisa.

Já no estudo 2, afirmam ter chegado à mesma constatação 97,1% dos sujeitos da pesquisa. Esses resultados revelam que os professores percebem e entendem que as atividades inovadoras são conjecturas importantes para a mudança de forma positiva realizada em sala de aula. Tais resultados são indicadores que apontam a apropriação do docente em um contexto reflexivo sobre sua prática. (Figura 3)

**Figura 3** - Mudança no comportamento dos alunos - estudo 2



Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados quantitativos revelaram que 100% dos sujeitos da pesquisa, no estudo 1, afirmaram que, após desenvolver atividades inovadoras, perceberam mudança no comportamento dos alunos. Já no estudo 2, afirmam o mesmo 96% dos sujeitos. Esses

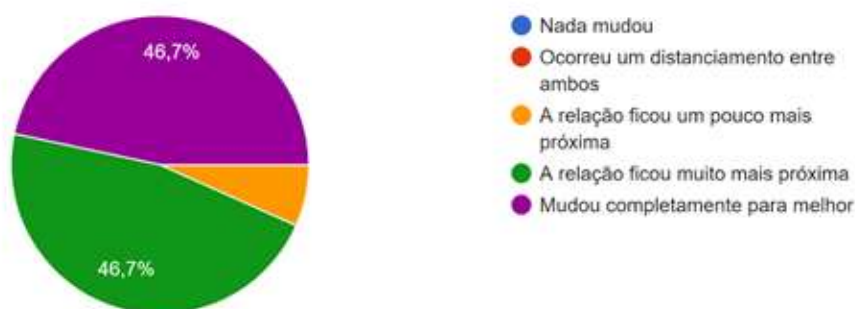
resultados confirmam que os professores percebem e entendem que as atividades inovadoras são conjecturas importantes para a mudança de forma positiva realizada em sala de aula. Tais resultados são indicadores que apontam a apropriação do docente em um contexto reflexivo sobre sua prática.

A partir dos relatos dos professores, Shigunov Neto e Maciel (2009, p. 181) explicam que a abordagem na perspectiva exclusiva do ensino, “como único modo do saber-fazer pedagógico, começa a mostrar-se insuficiente, inoperante e incipiente para o desenvolvimento de uma prática pedagógica comprometida com a articulação teoria-prática”.

Surge, então, a seguinte indagação: Ao realizarem atividades inovadoras, percebem alguma mudança nas relações aluno-professor?

No estudo 1, como mostra a Figura 4, foram mencionadas situações que remetem às mudanças nas relações socioafetivas. Sobre esse aspecto, 46,7% dos professores afirmaram que, após as práticas inovadoras em suas aulas, as relações mudaram completamente para melhor; 46,7% disseram que a relação ficou mais próxima; e 6,6% constataram que a relação ficou um pouco mais próxima.

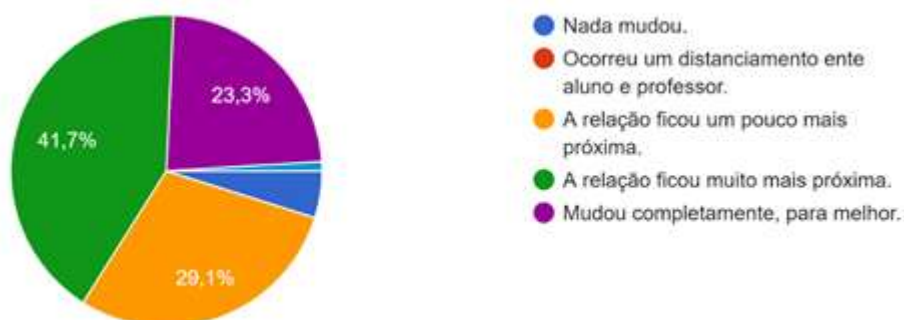
**Figura 4** - Mudança socioafetivas - estudo 1



Fonte: Dados da pesquisa.

No estudo 2, a Figura 5 traz que 23,3% dos professores revelaram que a relação socioafetiva “mudou completamente, para melhor”; 41,7% apontaram que “a relação ficou muito mais próxima”; 29,1% afirmaram que “a relação ficou um pouco mais próxima”; 4,9% disseram que não perceberam nenhuma mudança; 1% responderam que os alunos perceberam que os professores também tentam fazer o melhor. Nenhum professor sujeito da coleta indicou que as atividades inovadoras interferem de forma negativa na relação socioafetiva.

Figura 5 - Mudança socioafetiva - estudo 2



Fonte: Dados da pesquisa.

Piaget (1983) mostra que a afetividade influencia diretamente na saúde mental dos seres humanos, pois afeta seu comportamento e desenvolvimento cognitivo, atuando no processo de aprendizagem. Para ele, a afetividade é um estado psicológico do ser humano e pode se modificar ou não com a interação social.

As mudanças na relação professor-aluno, tornam-se, segundo o discurso coletivo no estudo 1, um meio favorável de despertar no aluno uma série de valores vivenciados ao longo das atividades inovadoras que possibilitam a aprendizagem:

*Percebi que eles se sentem mais à vontade para interagir na sala de aula e no diálogo uns com os outros. Os alunos demonstram mais iniciativa, persistência, interesse, motivação, curiosidade e amadurecimento, diante dos problemas abordados na disciplina. Assim há envolvimento, participação, proatividade e colaboração na sala de aula, pois os alunos sentem-se estimulados e desafiados. Essa dinamicidade da aula, torna a aprendizagem divertida. (Discurso Coletivo).*

Dentro dessa perspectiva, no estudo 2, os professores indicaram que os alunos mais próximos são mais instigados a aprender e se envolver com os conteúdos e as situações de aprendizagem em sala de aula.

*Observei que algumas surpresas surgiram dos dois lados, em relação ao comportamento. De um lado, precisei buscar estratégias para me aproximar dos alunos, conquistar a amizade deles, tornar a sala de aula um local mais atrativo e lúdico. Por outro lado, os alunos ficaram mais próximos de mim, se interessaram pela disciplina, perderam a inibição ao fazer questionamentos. Entre eles também houve uma maior aproximação, participação, interação durante as atividades e, assim, melhora na compreensão dos conteúdos. (Discurso Coletivo).*

A aprendizagem e o desenvolvimento de práticas pedagógicas nem sempre ocorrem da melhor maneira, em suas primeiras realizações, e, em casos específicos, o professor precisa aprofundar e refletir, sob diversos olhares, a respeito de sua atuação como docente.

*Nem sempre uma proposta de inovação tem sucesso imediato. Às vezes há necessidade de aprofundamento dos estudos, de reflexão sobre teoria e prática, pois uma não existe sem a outra e virse-versa. Percebo que cada vez que priorizamos novas formas de ministrar as aulas, ressignificando nossa prática, o resultado tem sido sempre mais interessante, pois os alunos se sentem parte desse processo. Assim, quando a proposta dá certo, os alunos se envolvem com a aula, deixam de dispersar e, conseqüentemente, facilita sua aprendizagem. (Discurso Coletivo).*

Por fim, o discurso coletivo dos professores, no estudo 1, quando indagados, revelam que as tecnologias favorecem o desenvolvimento de práticas educacionais inovadoras.

*O uso das tecnologias faz com que as práticas sejam mais democratizadas, alcancem um maior número de pessoas e o melhor de tudo, independentemente dos muros da escola. Sejam elas digitais ou analógicas, "on-line" ou "off-line". O uso do celular, por exemplo, possibilita que os alunos fotografem, filmem, marquem a posição geográfica, baixem artigos e informações. Tudo isso já é natural para os jovens e, nós professores, devemos nos focar na conduta teórica e ética. (Discurso Coletivo).*

No estudo 2, 78% afirmam que já utilizaram tecnologias em suas aulas e que essa alternativa viabiliza a inserção de algumas ferramentas cooperativas e inovadoras, como, por exemplo:

*Uso de aplicativos que identificam plantas em campo. Uso de programas computacionais que facilitam a formatação de trabalhos acadêmicos e outros aplicativos computacionais que auxiliam nos cálculos estatísticos das disciplinas de Ecologia. Além do Google Maps para identificação de áreas degradadas nas aulas de conservação. (Discurso Coletivo).*

De acordo com Valente, Almeida e Geraldini (2017, p. 457), com as TDIC: “A convivência nos espaços híbridos multimodais da hiperconexão provoca mudanças nos modos de interagir, representar o pensamento, expressar emoções, produzir e compartilhar informações e conhecimentos”. As contribuições, portanto, podem auxiliar nos desafios, processos educativos e na aprendizagem dos alunos.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa apresentada permite trazer considerações relevantes sobre a necessidade de refletir sobre a prática pedagógica inovadora, baseada na ação docente contextualizada e interação entre alunos e professores. Considerando que a inovação metodológica realizada ao longo das aulas pode contribuir para o desenvolvimento dos processos de construção dos conhecimentos e permitem modificar o envolvimento e a motivação dos alunos, favorecendo situações que os levem a compreender criticamente a realidade e modificá-la de maneira democrática e colaborativa.

De modo geral, o presente estudo revelou aspectos relacionados aos professores sobre como desenvolvem suas ideias para planejar suas práticas inovadoras e a importância da formação inicial ainda na graduação. Por fim, mostrou mudanças no comportamento dos alunos, pois as relações socioafetivas entre professores e alunos foram modificadas, devido ao envolvimento dos alunos nas atividades agora, de maneira que se mostraram motivados e envolvidos.

Cumpra ainda considerar que trabalhar com práticas pedagógicas inovadoras requer uma formação continuada de professores, para o desenvolvimento e a reflexão crítica de suas iniciativas.

De acordo com a abordagem de Paulo Freire, a formação continuada ou permanente implica a compreensão de que o ser humano é um ente inconcluso e tem sempre a perspectiva de ser mais. A formação do sujeito, portanto, está aliada à compreensão de que incide sobre a realidade concreta, a realidade prática. Daí ao entendimento de que um programa de formação continuada exige que se trabalhe sobre as práticas dos professores. De acordo com Freire (1993), a partir da prática dos professores é que se deve desvelar qual é a teoria subjacente, ou quais são os fragmentos de teoria que estão na prática de cada um dos professores, mesmo que não se saiba, ainda, qual é essa teoria.

Assim, na perspectiva de que os professores possam trazer e refletir sobre práticas pedagógicas inovadoras, é necessário que o processo de formação continuada incida sobre a atuação dos professores, de modo que trabalhem com seus alunos a partir da leitura crítica da realidade.

## REFERÊNCIAS

- FERNANDES A. C. F. de. **Programa um computador por aluno: as práticas pedagógicas desenvolvidas com o uso do laptop.** 2014. Tese (Doutorado em educação: currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC).
- FREIRE, P. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar.** São Paulo: Editora Olho d'água, 1993.
- GATTI, Bernardete A. **Estudos quantitativos em educação.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.1, p. 11-30. 2004.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.
- HALL, S. Quem precisa de identidade? SILVA, T. T.; HALL, S.; WOODWARD, K. (Orgs.). **Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais** (9.<sup>a</sup> ed., pp. 103-133). Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- LEFEVRE, F.; LEFEVRE, A. M. C. **Depoimentos e discursos.** Uma proposta de análise em pesquisa social. São Paulo, Liberlivro, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Pesquisa de representação social: um enfoque quali-quantitativo.** Brasília: Liber Livro Editora, 2012.
- \_\_\_\_\_. Discurso do sujeito coletivo: representações sociais e intervenções comunicativas. **Texto Contexto**, Florianópolis, v. 23, n.2, pp. 502-507, abr./jun. 2014.
- NÓVOA, A. Os professores e o "novo" espaço público da educação. TARDIFF, M.; LESSARD, C. (Orgs.). **O ofício de professor: História, perspectiva e desafios internacionais** (pp. 217-234). Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- SHIGUNOV, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. **Refletindo sobre o passado, o presente e as propostas futuras na formação dos professores.** Revista Internacional de Formação de Professores (RIPF), 2016.
- PANIAGO, M. C. L.; GODOI e SILVA, K. A. Discurso coletivo em um grupo de estudos e pesquisa: considerações sobre a participação e suas implicações. **Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica**, v. 05, n. 03, p. 3-25, novembro, 2015.
- PIAGET J. **A equilibrção das estruturas cognitivas.** Rio de Janeiro: Editora Zahar; 1983.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. **As culturas negadas e silenciadas no Currículo.** In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.) **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação.** Petrópolis: Vozes, 1996.
- SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Publicações D. Quixote, 1995.
- \_\_\_\_\_. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- SIMAS, Raquel Rodrigues Lima; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Paradigmas pedagógicos contemporâneos: tecendo práticas diferenciadas e inovadoras.** Dialogia, n. 31, p. 179-186, 2018.
- VALENTE, J. A.; BARANAUSKAS, M. C. C.; MARTINS, M. C. **ABInv – aprendizagem baseada na investigação.** Campinas: Unicamp/Nied, 2014. Disponível em: <http://www.nied.unicamp.br/?q=content/abinv-aprendizagem-baseada-na-investigacao>. Acesso em: jul. 2019.
- VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B; GERALDINI, Alexandra Fogli Serpa. **Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino.** Revista Diálogo Educacional, v. 17, n. 52, p. 455-478, 2017.
- XAVIER, Libânia Nacif. **A construção social e histórica da profissão docente** uma síntese necessária. Revista Brasileira de Educação v. 19 n. 59, p. 82ic7-849, 2014.