



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE**



MÉLISSA LOPES DE SOUZA MORAES RODRIGUES

**SALAS-AMBIENTE: UMA PROPOSTA DE ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO
DIDÁTICO. IMPLICAÇÕES METODOLÓGICAS DO ATO EDUCATIVO NO
ENSINO MÉDIO, NO MUNICÍPIO DE CAMPO GRANDE (2010 – 2016)**

Campo Grande/MS

2017



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE**



MÉLISSA LOPES DE SOUZA MORAES RODRIGUES

**SALAS-AMBIENTE: UMA PROPOSTA DE ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO
DIDÁTICO. IMPLICAÇÕES METODOLÓGICAS DO ATO EDUCATIVO NO
ENSINO MÉDIO, NO MUNICÍPIO DE CAMPO GRANDE (2010 – 2016)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação, área de concentração Formação de Educadores, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande-MS, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Samira Saad Pulchério Lancillotti

Campo Grande/MS

2017

MÉLISSA LOPES DE SOUZA MORAES RODRIGUES

**SALAS-AMBIENTE: UMA PROPOSTA DE ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO
DIDÁTICO. IMPLICAÇÕES METODOLÓGICAS DO ATO EDUCATIVO NO
ENSINO MÉDIO, NO MUNICÍPIO DE CAMPO GRANDE**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande-MS, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Formação de Educadores.

Aprovada em 23/02/2017.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Samira Saad Pulchério Lancillotti (Orientadora)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Prof.^a Dr.^a Carla Villamaina Centeno
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Prof.^a Dr.^a Celeida Maria Costa de Souza e Silva
Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)

Prof.^a Dr.^a Iara Augusta da Silva(suplente)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Prof.^a Dr.^a Maria Angélica Cardoso(Suplente)
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Às minhas filhas, Isabella, Isadora e Maria Isabel.
À minha mãe, Veronice, e ao meu esposo Willian,
pelo apoio incondicional.

AGRADECIMENTOS

Sou grata a Deus que em minha idiossincrasia é real.

A todos que contribuíram para a realização desta pesquisa, embora apresentado individualmente como produção acadêmica, teve em todas as fases de elaboração, a participação de pessoas, algumas com participação direta, outras como fonte de inspiração intelectual que puderam me auxiliar nas reflexões necessárias para este trabalho.

À professora orientadora Dr^a Samira Saad Pulchério Lancillotti, pela consideração, pela compreensão, pelo apoio nos momentos árdus e difíceis desta jornada, pela possibilidade de crescimento e amadurecimento acadêmico.

Aos professores do programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*- Mestrado Profissional em Educação pela maneira competente e compromissada que conduziram seu trabalho frente ao curso de Mestrado.

À secretária do Programa de Pós-Graduação pela atenção e prestatividade.

Ao apoio financeiro do Programa Institucional de Bolsas aos Alunos de Pós-Graduação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, por meio de concessão de bolsa que me permitiu permanecer no Programa de Mestrado Profissional.

Às professoras que contribuíram no exame de qualificação desse trabalho, Prof^a Dr^a Carla Villamaina Centeno, Prof^a Dr^a Celeida Maria Costa de Souza e Silva e Prof^a Dr^a Iara Augusta da Silva.

Aos meus familiares, amigos e colegas de trabalho pela compreensão, pelo apoio material, afetivo e intelectual, em especial à Claunice Dorneles e ao José Aparecido.

À Secretária de Estado de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul Profª Maria Cecília Amendola da Mota, por oportunizar a flexibilização da carga horária de trabalho.

À equipe do Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual pela solidariedade e apoio durante esta caminhada.

À E.E. Profª Clarinda Mendes de Aquino, *lócus* desta pesquisa, pela oportunidade de inserção, análise e estudos.

A todos os colegas que participaram na arena da sala de aula, dos momentos de discussões, conflitos, solidariedade que contribuíram para que eu pudesse ressignificar conceitos e atitudes.

Às minhas filhas: Isabella, Isadora e Maria Isabel que mesmo em meio à amamentação e ingenuidade infantil puderam compreender que a “mamãe precisa estudar”. Ao meu esposo, Willian, pelo companheirismo, carinho e compreensão nos momentos em que não podia estar presente. Aos meus irmãos Paula e Rafael, em especial Luciana, pela amizade de uma vida inteira. À minha mãe, Veronice, pela influência, pelo apoio, pela dedicação, por ser de fato uma “segunda mãe” para as minhas filhas quando eu necessitava me ausentar.

RESUMO

A presente pesquisa vincula-se à linha de pesquisa “Organização do trabalho didático”, inserida no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* - Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, tem como objeto o Projeto Salas-Ambiente desenvolvido na E.E. Profª Clarinda Mendes de Aquino, do município de Campo Grande/MS, que desde 2010 adota este formato. O objetivo geral da pesquisa é descrever e analisar como se configura a organização do trabalho didático no Ensino Médio da escola referida, mediante a implantação das salas-ambiente, especificamente no Componente Curricular Língua Portuguesa, área de formação inicial da pesquisadora. O recorte temporal abarca o período de 2010, ano em que se iniciou o projeto na escola, a 2016, tempo limite para finalização da pesquisa. Esta proposta tem sido pouco discutida e merece análises mais aprofundadas. A referência teórico-metodológica da pesquisa se ancora nos estudos de autores que investigam a *Organização do Trabalho Didático*, categoria teórica formulada por Alves no campo da ciência da história. A metodologia baseia-se num conjunto de estratégias e instrumentos que possibilitam o alcance do objetivo geral, tais como: pesquisa documental, observações, análise de material didático, entrevista semiestruturada e fotografias. No tocante aos resultados, a investigação constatou que mesmo em uma proposta de reorganização do espaço físico, as salas-ambiente, a escola mantém o que preconizou Comenius, no século XVII, focado no ensino mútuo/coletivo, com poucos momentos individualizantes, centralizando o trabalho docente no manual didático. A partir dos resultados elencados, viu-se a necessidade de um projeto de intervenção que pudesse superar a centralidade do uso do manual didático nas aulas de Língua Portuguesa, voltando-se, assim, para o uso dos contos literários clássicos.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho didático. Salas-ambiente. Ensino Médio.

ABSTRACT

The present research is linked to the research line "Organization of didactic work", inserted in the Post-Graduation Program *Stricto Sensu* - Professional Master in Education, State University of Mato Grosso do Sul, has as its object the Salas-Ambiente Project developed in the E.E. Prof. Clarinda Mendes de Aquino, of the municipality of Campo Grande / MS, which since 2010 adopts this format. The objective of the research is to describe and analyze how the organization of didactic work in the High School of the referred school is configured, through the implementation of the environment rooms, specifically in the Portuguese Language Curricular Component, area of initial training of the researcher. The time cut covers the period from 2010 to 2016. This proposal has been little discussed and deserves further analysis. The theoretical-methodological reference of the research is anchored in the studies of authors that investigate the Organization of Didactic Work, theoretical category formulated by Alves in the field of the science of history. The methodology is based on a set of strategies and instruments that enable the achievement of the general objective, such as: documentary research, comments, analysis of didactic material, semi-structured interview and photographs. Regarding the results, the investigation found that even in a proposal to reorganize the physical space, the living rooms, the school maintains what Comenius advocated, in the seventeenth century, focused on mutual / collective teaching, with few individualizing moments, centralizing the teaching work in the didactic manual. From the results listed, there was a need for an intervention project that could overcome the centrality of the use of the didactic manual in Portuguese Language classes, turning back, like this, for the use of classic tales.

KEY WORDS: Didactic work. Living rooms. High school.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Sala 5	68
Figura 2 – Sala 6	69
Figura 3 – Armário de livros	77
Figura 4 – Estante de livros	77
Figura 5 – Parede sala 6	78
Figura 6 – Estante de livros	78
Figura 7 – Parede sala 6	79
Figura 8 – Parede sala 6	79

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Produção acadêmica sobre salas-ambiente	20
Quadro 2 - Objetivos geral e específico para a SED	62

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.
BNCC - Base Nacional Comum Curricular.
CAPES- Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE - Conselho Nacional de Educação.
DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
DCNEM - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.
E.E. – Escola Estadual
EJA - Ensino de Jovens e Adultos.
et al – e outros
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LEM – Língua Estrangeira Moderna.
MEC - Ministério da Educação.
MP - Medida Provisória
PDDE- Programa Dinheiro Direto na Escola.
PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação.
PIBICT/IFRR - Programa Institucional de Bolsas de Incentivo a Iniciação Científica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima.
PPP - Projeto Político Pedagógico.
ProEMI - Programa Ensino Médio Inovador.
Prof^a. – Professora.
PROGETEC - professor gerenciador de tecnologia
SciELO- *Scientific Electronic Library Online*
SED - Secretaria Estadual de Educação.
STE – Sala de Tecnologias.
UNIMEP- Universidade Metodista de Piracicaba

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 SALAS-AMBIENTE: PROPOSTA ALTERNATIVA DE ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO/ TEMPO ESCOLAR	19
1.1 SALAS-AMBIENTE NA PRODUÇÃO ACADÊMICA.....	19
1.2 MOVIMENTO DA ESCOLA NOVA: BASE NORTEADORA DA PROPOSTA DE SALAS - AMBIENTE.....	30
2 A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO COMO CATEGORIA DE ANÁLISE DAS PRÁTICAS ESCOLARES: UMA VISÃO SOBRE O ENSINO MÉDIO.	40
2.1 O TRABALHO DIDÁTICO NA EDUCAÇÃO MODERNA.....	41
2.2 O ENSINO MÉDIO: BREVE RECUPERAÇÃO HISTÓRICA DAS REFORMAS EDUCACIONAIS QUE O CONFORMARAM.....	488
3 A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO NA E.E. PROF^a CLARINDA MENDES DE AQUINO – AS SALAS-AMBIENTE	58
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	599
3.2 A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO EM SALAS-AMBIENTE NA E.E PROF ^a CLARINDA MENDES DE AQUINO	644
3.3 ESPAÇO FÍSICO	677
3.4 RELAÇÃO EDUCATIVA	733
3.5 MEDIAÇÃO DE RECURSOS DIDÁTICOS.....	766
CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
REFERÊNCIAS	88
APÊNDICE	93
ANEXO A – Carta de apresentação do pesquisador	99
ANEXO B - Termo de consentimento livre e esclarecido.....	100
ANEXO C - Entrevistas	101

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objeto o Projeto Salas-ambiente implantado no Ensino Médio da E.E. Prof.^a Clarinda Mendes de Aquino, situada em Campo Grande-MS. Vincula-se à Linha de Pesquisa “Organização do trabalho didático”, do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* - Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. O recorte temporal da pesquisa abrange o período de 2010, ano em que foi implantado o projeto de salas-ambiente na E.E. Prof.^a Clarinda Mendes de Aquino, até 2016, quando se dá o período limite para conclusão da pesquisa, sendo concluída a coleta de dados para pesquisa.

A trajetória pessoal e profissional da pesquisadora é responsável pela opção de investigar a temática, uma vez que a atuação em salas-ambiente deu-se, primeiramente, como professora de Língua Portuguesa e em seguida como Coordenadora de Área em Língua Portuguesa, assim vem ao encontro dos anseios docentes, em reorganizar a estrutura escolar, em introduzir novos processos a partir de situações já vividas, sem, todavia fazê-lo de modo ingênuo, reconhecendo que provavelmente as práticas pedagógicas estão imbuídas de forças antagônicas ou dicotômicas.

Estas vivências, com a implantação de salas-ambiente, despertaram de modo específico, o anseio em investigar as implicações metodológicas do modelo de escolas em salas-ambiente uma vez que, presumidamente, a introdução desses espaços de ensino e aprendizagem promovem a imaginação e o processo criativo.

Por meio das salas-ambiente a gestão escolar (corpo técnico-administrativo da escola) reorganizou o ambiente escolar, podendo, em tese, proporcionar um ambiente educacional mais adequado, facilitando a inserção das tecnologias nas práticas pedagógicas, por outro lado, também pode favorecer a fragmentação dos saberes.

Essa implantação quando desejada pelos atores (gestores da escola, professores, funcionários e estudantes) do processo educativo surge, provavelmente, da necessidade do professor de dispor de salas que venham facilitar o acesso aos materiais didáticos específicos de cada disciplina, proporcionando assim, a dinamização das aulas para a aquisição do conhecimento.

A ideia de reorganizar o espaço escolar em salas laboratórios ou salas temáticas permite que os professores usufruam em suas disciplinas de ambientes apropriados, favorecendo a organização de materiais didáticos em um mesmo local, de modo que os alunos

é que trocam de sala. Nesta proposta o professor precisa organizar o seu ambiente e mantê-lo organizado, os estudantes, ao saírem da sala, são regulados em seu retorno por combinados pré-estabelecidos. Assim, a ordem no ambiente escolar dentro e fora da sala de aula é assegurada e mantida por todos os atores, pois a cada troca de sala, os professores mantêm-se à porta, desta maneira observando toda a movimentação realizada pelos estudantes.

Diante dessas possibilidades é que se estabeleceu como objetivo geral deste estudo a descrição e análise da organização do trabalho didático no Ensino Médio da escola referida, mediante a implantação das salas ambiente, tendo em perspectiva analisar em que medida estas práticas se diferenciam do ensino comum e quais os limites e avanços desta proposta no que tange o acesso ao conhecimento.

Para alcançar o objetivo geral foram traçados os objetivos específicos: a) realizar levantamento e análise da produção acadêmica que aborda a proposta de Salas-Ambiente; b) analisar historicamente a conformação da organização do trabalho didático na escola contemporânea, especificamente no Ensino Médio; c) descrever e analisar a organização do trabalho didático no Ensino Médio da E.E. Profª Clarinda Mendes de Aquino.

A fim de alcançar o objetivo geral e os específicos, pergunta-se: Como se dá a organização do trabalho didático em salas-ambiente e em que medida as implicações metodológicas se diferenciam das salas comuns? Tal questão norteadora vem à tona, uma vez que o Ensino Médio vem sendo objeto de pesquisas e debates em âmbito nacional. Como decorrência da pesquisa, pretende-se contribuir para a ampliação do debate sobre esta forma de organização didática, no âmbito da rede estadual de ensino e elaborar uma proposta de intervenção para o Ensino Médio na escola referida.

A relevância social desta pesquisa está na possibilidade de avançar na apreciação crítica da organização do trabalho didático das salas-ambiente no Ensino Médio, verificando em que medida o professor relaciona a teoria com a prática, favorecendo o efetivo acesso ao conhecimento.

Os estudos de Minayo (2004, p. 105) destacam dois aspectos na análise de dados em pesquisas: o primeiro diz respeito à ideia de que não há consenso e nem ponto de chegada no processo de produção de conhecimento. O segundo aspecto refere-se ao fato de que a ciência se constrói numa relação dinâmica entre a razão daqueles que a praticam e a experiência que surge na realidade concreta.

Sobretudo, para a presente pesquisa, faz-se necessária uma condução pela perspectiva da relação idiossincrática entre o universal e singular, haja vista que o

[...] singular é a manifestação, no espaço convencionado, de como as leis gerais do universal operam dando-lhe uma configuração específica. [...] Por isso, enquanto categorias científicas, devem estar presentes em todos os trabalhos de investigação, sob pena de se negar teor de cientificidade a qualquer elaboração que omita uma ou outra e, principalmente, a relação entre ambas (ALVES, 2003, p. 10).

Ou seja, o caráter histórico, de maneira que seja possível a compreensão da historicidade do objeto, assim sendo “[...] teorias que ao serem formuladas conseguiram apreender o movimento do conjunto dos homens na produção da vida, suas contradições, seus embates, ao longo dos tempos.” (SOUZA et al, 2006, p. 6). Tal perspectiva pode revelar o movimento humano e desta maneira configurar a concretude do objeto: salas-ambiente como uma proposta de organização do trabalho didático para o Ensino Médio.

Na observação desse movimento encontra-se a possibilidade de apreender valores e práticas que o constituem como também os mecanismos utilizados para transmiti-los. Destacam-se, neste sentido, os procedimentos da pesquisa, dentre os quais ganha relevo a entrevista semiestruturada, que para Triviños (1987, pp. 146 e 152) caracteriza-se pelos questionamentos básicos apoiados em teorias e hipóteses relacionadas ao tema abordado na pesquisa.

Os questionamentos favorecem a estruturação de novas hipóteses que emergem das respostas dos sujeitos entrevistados. O autor entende que esse instrumento favorece não somente a descrição dos fenômenos sociais, como também a explicação e a compreensão da totalidade e ainda preserva a presença consciente do pesquisador no processo de coleta das informações.

Ainda, para Alves (2005, p. 7), as entrevistas com membros da comunidade são de suma importância pois, como fontes orais, colocam-se na condição de recurso indispensável no interior da própria investigação, haja vista que se produz o material empírico necessário à análise.

Desta maneira, a entrevista semiestruturada, nesta pesquisa, atende ao objetivo geral proposto: descrever e analisar como se configura a organização do trabalho didático no ensino médio da E.E. Profª Clarinda Mendes de Aquino, do município de Campo Grande/MS.

Essas entrevistas foram gravadas com a autorização prévia e posteriormente transcritas e analisadas. Para tanto, foi necessário o registro do “Termo de Consentimento Livre e esclarecido”, (Anexo B).

Os sujeitos da pesquisa foram três professoras do componente curricular Língua Portuguesa, selecionadas por atuarem em salas-ambiente como também por pertencerem a

mesma área de atuação da pesquisadora; dois estudantes, um do 1º ano do Ensino Médio e outro do 3º ano, selecionados por indicação das professoras e coordenadora pedagógica da escola por serem integrantes do Grêmio Estudantil e pertencerem às turmas de entrada e saída do Ensino Médio, além de uma Coordenadora Pedagógica que atua na escola desde a implantação das salas-ambiente.

No esforço de apreender esse movimento da forma mais completa possível, fez-se necessário captar detalhadamente a matéria, analisando-a em seus mais variados formatos para rastrear sua historicidade, a partir de ferramentas teóricas adequadas, o que é fundamental para captar e compreender as contradições, assim como a organização dos espaços e desenvolvimento do trabalho didático em salas-ambiente.

O percurso metodológico abarcou três momentos complementares. O primeiro momento trata da revisão literária e análise documental que perpassa o objeto da pesquisa, haja vista que, segundo Alves (2005, p. 7),

[...] se o objeto de pesquisa é uma reforma educacional, todo material escrito produzido sobre ela- desde os seus fundamentos doutrinários, o anteprojeto, os debates parlamentares, os debates suscitados por entidades educacionais no interior da escola civil, as reflexões de pensadores e cientistas, as posturas políticas de sindicatos, de partidos e de organizações governamentais e não-governamentais, as abordagens dos meios de comunicação de massa, o texto legal definitivo, as normas que regulamentam seus dispositivos e os planos educacionais elaborados com vistas á sua implantação e seu desenvolvimento- deve ser reunido para possibilitar sustentação empírica e o exercício da crítica rigorosa.

Para a análise tomou-se por base os estudos de Alves (2005) sobre *a organização do trabalho didático*. A pesquisa ainda abarcou documentação que alude ao trabalho didático no Ensino Médio em salas-ambiente, tais como: livros, teses, dissertações e artigos que contemplaram a temática, além daqueles referidos, mais diretamente ao objeto de análise específico deste estudo, como o Projeto Político Pedagógico da E.E. Profª Clarinda Mendes de Aquino.

No segundo momento, foram realizadas visitas à escola selecionada a fim de solicitar informações necessárias sobre *a organização do trabalho didático* no Ensino Médio em salas-ambiente, agendamento para as entrevistas e registros fotográficos.

O terceiro momento diz respeito à aplicação das entrevistas semiestruturadas, sessão de fotografias e observações da *organização do trabalho didático* objetivando colher dados empíricos para a análise. Sobre esses Alves (2005, p.7) pondera que “Imagens expressivas [...] produzidas pela imprensa, por assessorias de comunicação de entidades envolvidas, por

fotógrafos particulares e por artistas, serão igualmente reveladoras do conteúdo e ilustrativas dos acontecimentos estudados”.

Destaca-se, também, que a pesquisa foi cadastrada e aceita na Plataforma Brasil sob o número 63802215.7.0000.0021 podendo ser consultada na página da *web* <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil/visao/pesquisador/gerirPesquisa/gerirPesquisaAgrupador.jsf>.

O texto desta dissertação está organizado em três capítulos. No primeiro, são apresentados estudos acadêmicos que abordam a temática salas-ambiente, como proposta alternativa de organização do espaço/ tempo escolar, também são abordados autores expressivos do movimento da Escola Nova, que no final do século XIX se empenharam em reformar a educação escolar, redefinindo suas finalidades e organização, em uma tentativa de romper com o modelo educacional até então empregado nas escolas, dando lugar a novas ideias que puderam fazer repensar o espaço escolar e o ato educativo, como a proposta de salas-ambiente. Para tanto, utiliza-se como fonte os estudos de Dewey (1920), Kilpatrick (2006), Parkust (1922).

O segundo capítulo traz a discussão histórica da *organização do trabalho didático*, categoria teórica formulada por Alves (2005) com base na "ciência da história"¹, que serve de fio condutor da presente pesquisa. O autor explicita que a “categoria é um recurso do pensamento que permite ao estudioso captar o movimento do real” (IDEM, p. 8).

Para Alves a organização do trabalho didático implica “[...] uma relação educativa que coloca frente a frente uma forma histórica de educador, de um lado, e uma forma histórica de educando da outra” (ALVES, 2005, p. 10). Ainda, “[...] realiza-se com a mediação de recursos didáticos” (IDEM, p.11) o que abarca os procedimentos técnicos pedagógicos do educador, tecnologias educacionais além dos conteúdos definidos para atender aos processos de transmissão do conhecimento. Outro elemento enfatizado é o lugar onde ocorre o processo educativo, isto é, o espaço físico com suas características peculiares (IDEM, IBIDEM).

¹ Em nota o autor indica: "Mesmo sendo discutível essa denominação conferida por Marx e Engels (1986), em especial porque, depois de utilizá-la, a suprimiram quando da revisão do texto de *A ideologia alemã*, ainda é preferível em fazer de outras expressões alternativas como *marxismo* ou *materialismo histórico*. *Marxismo* insinua as ideias de adesão incondicional a uma escola e fidelidade absoluta aos textos de Marx, enquanto *materialismo histórico* surgiu já no bojo do processo de emergência do *materialismo vulgar* e como sua expressão mais acabada. Só para problematizar a dificuldade que cerca o emprego dessa expressão, afirme-se que Marx jamais a utilizou em seus escritos. *Ciência da história*, por seu turno, implica a radical revelação da historicidade das obras humanas, inclusive da própria concepção que a preside, bem como da forma de produzir conhecimento que lhe é pertinente". (ALVES, 2005, p. 3).

Enfatiza-se neste capítulo a organização do trabalho didático no contexto contemporâneo, considerando o Ensino Médio, como etapa final da Educação Básica.

No terceiro capítulo caracteriza-se o campo empírico da pesquisa, a E.E.Prof^a Clarinda Mendes de Aquino, indicando a partir de seu Projeto Político Pedagógico (PPP) seus objetivos, perfil do alunado, do corpo docente, situação física da escola, recursos materiais e tecnológicos disponíveis, gestão escolar, histórico da escola, organização da escola, em seguida, apresenta-se a descrição e análise da *organização do trabalho didático* que se apresenta na escola citada.

Trata-se da pesquisa de campo que aborda a relação educativa, a mediação dos recursos didáticos e o espaço físico nas turmas do Ensino Médio, no componente curricular: Língua Portuguesa. Além das observações, são abordadas as entrevistas realizadas com três (3) professoras de Língua Portuguesa, dois (2) alunos, um do 1º ano e outro do 3º ano do Ensino Médio, como também com a Coordenadora Pedagógica. Os dados levantados são analisados tendo por base os aspectos que compõem a *organização do trabalho didático: relação educativa, elementos de mediação e espaço físico*, construídas nas discussões de Alves (2005), conforme já indicado. Ao final, como apêndice, apresenta-se a proposta de intervenção.

1 SALAS-AMBIENTE: PROPOSTA ALTERNATIVA DE ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO/ TEMPO ESCOLAR

A organização do ensino em salas-ambiente (também denominadas salas-laboratório) é vista presentemente como uma inovação didática, contudo esta não é uma proposição recente. É difícil situar de forma precisa suas origens, mas pode-se considerar que surgiu no bojo das reformas educacionais que marcaram a transição do século XIX ao XX, com o movimento da Escola Nova.

A este respeito Rosário et al consideram:

Nunes (2000) afirma que essa proposta surgiu durante a difusão dos princípios da Escola Nova, na década de 1960. A ideia era transformar as salas de aula em classes experimentais que foi [sic] bastante difundida pelas escolas americanas em seus ginásios polivalentes. Segundo Guerra (2007), uma das primeiras experiências inovadoras de organização do espaço escolar ocorreu no Imperial Colégio de Pedro II, em meados do século XIX, com a implantação de laboratórios especializados para atendimento de disciplinas específicas. Desde então, esse formato passou a ser bastante difundido no Brasil, sendo que a inserção das salas-ambiente começou a vingar apenas na década de 1980. (2014, p.6).

É possível observar, a partir da citação, como é imprecisa a origem desta proposta, ressalte-se que não se encontra na literatura educacional informações mais claras sobre seu surgimento.

Por esse motivo, na busca de fontes sobre a temática, procurou-se acercar dos estudos acadêmicos sobre as salas-ambiente e, ainda, aprofundar a compreensão dos princípios que se colocam na base desta proposta, com base em autores expressivos do movimento da Escola Nova, como John Dewey, William H. Kilpatrick e Helen Parkust. O que se apresenta em sequência.

1.1 SALAS-AMBIENTE NA PRODUÇÃO ACADÊMICA

O reconhecimento do campo de pesquisa envolve, necessariamente, a busca de trabalhos acadêmicos que trataram do mesmo objeto de estudo, com vistas a apreender o conhecimento acumulado, observar as considerações gerais dos pesquisadores, os avanços e as lacunas das reflexões já estabelecidas.

Para o levantamento dos trabalhos referentes à temática salas-ambiente foram consultadas as bases: *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO) e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) em março de 2015 e em março de 2016, tais levantamentos foram realizados com um relativo espaço de tempo a fim de que novas pesquisas pudessem ser levantadas, haja vista que, na primeira consulta não foram encontrados trabalhos sobre a temática. Em ambas as buscas utilizaram-se as palavras-chave descritas: salas-ambiente e salas-laboratório.

Também foi efetuada consulta no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), no período correspondente a março de 2015, resultando na localização de uma Dissertação de Mestrado que trata da temática pesquisada, e, em março de 2016, nesta mesma base, pode-se colher uma segunda Dissertação. Para a ampliação da pesquisa, optou-se pela busca no Google, nos mesmos períodos referidos e com as mesmas palavras-chave, salas-ambiente ou salas-laboratório, o que resultou no encontro de quatro artigos que abordam a temática, além de um verbete.

Mediante o levantamento descrito foi possível atestar que há referências esparsas na literatura nacional sobre o ensino em salas-ambiente. Vale ressaltar que, dentre os trabalhos encontrados, poucos focam as escolas públicas brasileiras o que confere relevo ao objeto desta pesquisa.

Apresenta-se na sequência o quadro sintético dos trabalhos levantados:

QUADRO 1 - PRODUÇÃO ACADEMICA SOBRE SALAS-AMBIENTE

AUTOR (A)	TIPO DE PRODUÇÃO	TÍTULO	ANO	LOCAL
GUERRA, Vanessa Pretto	Dissertação de Mestrado	Práticas Pedagógicas no ensino médio: Perspectivas da docência em salas-ambiente	2007	Curitiba / PR
BIANCHI, Maria do Carmo	Dissertação de Mestrado	Os Livros na Escola Estadual Barão Geraldo Rezende: entre a biblioteca e a sala-ambiente	2003	Campinas/SP
ARRUDA, Sinara Juliana; CAETANO, Maria Raquel	Artigo	Inovação curricular na escola pública: a teoria e a prática do Projeto Salas-ambiente	2012	Taquara/RS
ROSARIO, Cyntia Lopes do <i>et al.</i>	Artigo	Salas-ambiente: espaço de interação e prática pedagógicas inovadoras	2012	Boa Vista/RR
ROSA, M. Inês Freitas P.S.	Artigo	Conversando sobre salas-ambiente no ensino de Ciências	1997	Campinas/SP
PENIN, Sonia Teresinha de Souza	Artigo	Sala-Ambiente: Invocando, Convocando, Provocando a Aprendizagem	1997	Campinas/SP

Fontes: Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes); Google.

Abordar-se-á o teor de cada um dos trabalhos elencados. Dentre os já concluídos, constata-se uma pesquisa de Mestrado apresentada a seguir.

Guerra (2007) investiga as salas-ambiente em Dissertação de Mestrado defendida na Universidade Tuiuti do Paraná/UTP, em 2007, com o título: **Práticas pedagógicas no Ensino Médio: perspectivas da docência em salas-ambiente**, a autora embasa sua discussão na análise das falas de professores do Ensino Médio que atuaram em salas-ambiente em três escolas, do estado do Paraná, que mantêm ou mantiveram em sua configuração pedagógica tal prática.

O processo de investigação envolveu contextos das práticas pedagógicas, relacionando-as às salas-ambiente, o que demandou que a investigação estivesse centralizada no trabalho de campo, nas descrições sobre a utilização que os professores fazem sobre as salas-ambiente e a docência no Ensino Médio. (GUERRA, 2007, p. 106).

Os nomes das escolas foram mantidos em sigilo devido à solicitação de duas delas, para denominá-las foram, então, escolhidas letras do alfabeto: Escola A, Escola B e Escola C. A pesquisa foi justificada pelo interesse em analisar de modo crítico as experiências de implementação de salas-ambiente presenciadas pela autora. O objetivo foi identificar possibilidades e desafios das práticas pedagógicas em salas-ambiente. Funda-se no método de análise de conteúdo de Bardin (1977), a autora ainda recorre a outros autores, que complementam suas análises, como Brito e Purificação (2006), Demo (2006), Moraes (1997), Alcântara e Behrens (2004), Sandholtz, Ringstaff e Dewey (1997) e Cortelazzo (2004) teóricos que abordam variáveis que configuram as práticas pedagógicas escolares, em especial a organização dos espaços físicos e os papéis dos professores e alunos nas relações de ensino e aprendizagem.

Conforme a autora, a escola A, que pertence a uma rede privada de ensino, aplicou as salas-ambiente para o Ensino Médio em 2005, para tanto foram oferecidas aos professores oficinas para formação, reorganização do espaço físico, por meio de aquisição de materiais e visitas a escolas que já apresentavam a configuração em salas-ambiente, mesmo que em outras cidades.

A Escola B, dentre as três, foi a primeira a implantar as salas-ambiente, no ano de 2000, verificando a necessidade de manter a atualização dos recursos pedagógicos e equipamentos tecnológicos utilizados nas salas-ambiente.

Já a Escola C é a única, dentre as pesquisadas, que pertence à rede pública de ensino, é uma instituição da rede estadual do Paraná. As salas-ambiente foram ali implantadas no início

do ano de 2005. O projeto para implantação e organização das salas-ambiente foi elaborado no ano de 2004.

Guerra (2007) aborda as variáveis em que se configuram as práticas escolares, especificamente a organização dos espaços físicos e as relações interativas presentes em salas de aula, como também os aspectos relativos à docência no Ensino Médio, por assim compreender o professor como agente fundamental na construção das práticas educativas. São retratadas as questões pertinentes ao contexto tecnológico, às salas-ambiente como espaço de aprendizagem, a aplicação da tecnologia na educação como também os desafios da implementação das salas-ambiente.

A autora apresenta uma abordagem histórica sobre o desenvolvimento do Ensino Médio e suas perspectivas atuais no contexto educacional brasileiro, há uma tentativa em se tratar as questões relacionadas às tecnologias educacionais e suas aplicações em sala de aula, com o intento de explicitar o conceito, as potencialidades e os elementos desafiadores da sala-ambiente como espaço de aprendizagem propício ao uso de recursos tecnológicos e materiais diversificados.

Faz uma análise da prática pedagógica no Ensino Médio em salas-ambiente observando as categorias: **mediação pedagógica**, **materiais** e **espaço**. No que tange a categoria **mediação pedagógica** a autora indica que “[...] reflete a dinâmica de relações estabelecidas por professores e alunos no processo ensino e aprendizagem” (GUERRA, 2007, p. 125). Observou que os recursos didático-pedagógicos das salas-ambiente são os principais componentes que indicam a direção das ações pedagógicas dos professores, podendo ficar reduzida à utilização dos meios materiais.

Ainda sobre a categoria **mediação pedagógica**, observou a autora, por meio da análise de entrevistas com professores das três escolas que trabalham em salas-ambiente, que o ensino é baseado na transmissão de conhecimento, em que a “[...] disponibilização e utilização de espaços físicos e materiais, neste caso, é o elemento mais importante da prática docente”. (IDEM, 2007, p. 128).

A categoria **materiais** é concebida por Guerra como a utilização dos recursos tecnológicos e didático-pedagógicos nas práticas pedagógicas, que podem construir um processo educacional emancipatório, como também uma prática pedagógica fundamentalmente tecnicista.

Na categoria **espaço** a autora afirma que esse se configura tanto nas dimensões físicas quanto na interação entre professores e alunos estabelecidas nas práticas pedagógicas em

salas-ambiente, assim tal prática pedagógica proporciona a implementação de espaços diferenciados, rompendo com o estilo tradicional de organização do espaço físico.

Assim, Guerra (2007), concluiu que para as salas-ambiente se tornarem de fato um espaço inovador para a aprendizagem, a docência torna-se o alicerce capaz de romper com um modelo tradicional. Tal estudo aproxima-se desta pesquisa uma vez que uma das escolas estudadas é uma escola pública que apresentou, mesmo que temporariamente, no Ensino Médio, uma organização em salas-ambiente, também pelo fato de a autora se dedicar à discussão da organização didática destas escolas, mas a abordagem teórica que norteia este estudo pode resultar em discussão muito diversa, contribuindo com as reflexões sobre os avanços e limites desta proposta, no que tange ao acesso ao conhecimento historicamente construído.

Bianchi (2003), em Dissertação de Mestrado, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas, intitulada **“Os livros na escola Estadual Barão Geraldo de Rezende: entre a Biblioteca e a Sala-ambiente”**, investiga o processo de idealização e construção de sala-ambiente para o componente curricular Língua Portuguesa, embasada na análise das falas de professores e alunos do Ensino Fundamental que atuaram nesse espaço, como também em sua própria experiência como professora em sala-ambiente. A pretensão inicial da autora ao apresentar sua pesquisa era de relatar as atividades de leitura ocorridas em salas-ambiente para os alunos do ensino fundamental de uma escola pública da cidade de Campinas/SP, analisando de que modo ocorreu a experiência de implementação da sala-ambiente.

Em um texto narrativo, com uso intenso do recurso da descrição e de metáforas a autora traça um panorama da escola pesquisada, detalhando minuciosamente a biblioteca e a sala-ambiente do componente curricular Língua Portuguesa.

Utilizando-se de intertextos com filmes de Walt Disney e telas de artistas consagrados como *Allegorical Figure of Grammar*, de Laurent de La Hyre, Bianchi traça de maneira romantizada como sua experiência como professora em sala-ambiente pode transformar suas práticas pedagógicas.

A autora descreve a sala-ambiente de Língua Portuguesa dando ênfase às dimensões da mesma, os quadros que compõem o ambiente, os livros que ali estão disponíveis, uma vez que afirma que a sala-ambiente de Língua Portuguesa se torna, de fato, em uma biblioteca. Ressalta a qualidade da decoração ali empregada a fim de proporcionar ao aluno um espaço com o qual não está acostumado.

Traça também a trajetória da implantação e implementação desta sala-ambiente na escola investigada, focando na construção de todo o acervo literário que se conseguiu adquirir para proporcionar à sala um ambiente de pequena biblioteca. Afirma que a sala-ambiente tornou-se um lugar de fortalecimento do professor, “[...] porque além de facilitar o seu trabalho podia ser a expressão de sua visão num campo particular de conhecimento”. (IDEM, 2003, p. 24). Ressalta também que a sala favorece a apropriação de materiais didáticos.

Bianchi apresenta seu referencial teórico norteado pelos conceitos de Jameson (1997), Yates (1993) e Benjamin (apud Bhabha: 1998), haja vista que tais autores, de acordo com Bianchi, tratam da “[...] lógica espacial do capitalismo tardio”, da sensação de “estranheza” e do “conceito ligado à arte da memória”.

A autora reforça as dificuldades encontradas na implantação da sala-ambiente de Língua Portuguesa, num primeiro momento, indica que no início do ano de 1998 o governo estadual sugeriu que as escolas transformassem suas salas de aula em salas-ambiente.

A escola, então, se articulou para a apropriação da sugestão do governo estadual. No início, a transformação se deu de maneira genérica, pois não houve um estudo preliminar para que tais mudanças pudessem ocorrer. Os próprios professores reorganizaram, em suas respectivas salas, os materiais didáticos que a própria escola dispunha, como livros, aparelhos de televisão, videocassete e projetores. A falta de espaços, a distância entre as salas, a lógica da organização do horário, a falta de espaço na sala, a falta de preparo e engajamento dos professores foram apontados, também, como fatores que dificultaram a implantação das salas-ambiente.

A dissertação apresentada coaduna com a temática proposta neste estudo, pois retrata a implantação de uma sala-ambiente de Língua Portuguesa e descreve minuciosamente como ocorreu tal implantação e a implementação, seus desafios e as vantagens pedagógicas. Contudo, não há uma análise sobre se de fato as salas-ambiente modificaram as práticas pedagógicas, ou até mesmo alteraram de alguma forma a relação educativa, fixando-se em descrever, prioritariamente o aspecto físico, desta maneira vê-se que tal pesquisa não se aprofunda em aspectos considerados, pela categoria de análise desta pesquisa, relevantes.

Arruda e Caetano (2012) em artigo publicado na Revista Universo Acadêmico intitulado “**Inovação curricular na escola pública: a teoria e a prática de projeto salas-ambiente**”, discorrem sobre o processo de inovação curricular e sobre o surgimento de novas práticas escolares.

Abordam o conceito de inovação a partir de Hernández (2000), para quem esta é resultante de uma confluência de olhares e opiniões que provêm daqueles que participam do

processo de inovação. Em seguida, restringem o conceito de inovação à educação, usando Fullan (2001), evidenciam que no campo educacional há três possibilidades de inovação: a relacionada ao uso de novos materiais, currículo e tecnologia; a utilização de novas abordagens de ensino e a possibilidade de mudança nos pressupostos.

Analisando a opinião dos professores e alunos sobre o Projeto Salas-ambiente e o papel da gestão escolar frente a esta proposta, as autoras discorreram sobre a implantação e implementação do projeto na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Martim Frederico Raschke, no município de Araricá/RS. Ressaltam que o projeto surgiu da necessidade de oferecer aos alunos espaços de trabalho e estudos diferenciados, espaços estes que pudessem ser de qualidade, dinâmicos e prazerosos, tanto para os alunos, quanto para os professores.

Para a implantação das salas-ambiente, as autoras afirmam que estudos e planejamentos foram realizados na chamada "Jornadas Pedagógicas", no ano anterior à implantação do projeto. Desta maneira, os objetivos traçados para a implantação e implementação das salas-ambiente foram: criar espaços como uma opção didática; facilitar o processo de ensino-aprendizagem; reunir os recursos didáticos e distribuí-los em cada sala-ambiente; providenciar recursos didáticos necessários para a implementação da sala-ambiente; reelaborar a grade de horários das aulas; organizar a duração de cada aula; estabelecer o sentido de trânsito na escola; desenvolver a autonomia dos alunos e garantir melhores resultados no processo de ensino e aprendizagem.

Arruda e Caetano (2012) afirmam que as salas-ambiente não são as únicas responsáveis pela mudança na prática docente, mas sim as mudanças dependem, de fato, de muita discussão e de apropriação do projeto. Desta maneira, as autoras enfatizam que o professor proporciona o desenvolvimento de estratégias que enriquecem as aulas nas salas-ambiente e cabe à gestão incentivar os sujeitos nessa reorganização da escola.

O trabalho indica a possibilidade de implantação e implementação das salas-ambiente no Ensino Fundamental. Nas suas considerações gerais os autores referendam aquelas considerações estabelecidas por Guerra e Bianchi, de que a simples implantação das salas é insuficiente para melhorar a qualidade do ensino, isso depende, em maior medida, do efetivo envolvimento de professores e gestores com o Projeto. Posição com a qual se tem acordo.

Em artigo intitulado “**Salas-ambiente: Espaço de Interações e Práticas Pedagógicas Inovadoras**”, de autoria de Rosário, Santos, Ferreira, Araújo e Mesquita (2014), publicado no XI Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, são apresentados resultados parciais de uma pesquisa exploratória, desenvolvida no Programa Institucional de Bolsas de Incentivo a

Iniciação Científica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (PIBICT/IFRR). A pesquisa teve por objetivo "[...] conhecer, a partir da vivência dos estudantes, a contribuição desse modelo de organização para o desenvolvimento de práticas pedagógicas diferenciadas, e sua influência para a aprendizagem de espanhol como língua estrangeira" (ROSÁRIO et. al., 2014, p.1).

O trabalho aborda as percepções dos estudantes de quatro escolas da rede estadual de ensino de Roraima que estudam em salas-ambiente/temáticas. A investigação envolveu alunos do 7º ao 9º ano do ensino fundamental e do 1º ano do Ensino Médio. Conforme os autores:

As falas dos participantes evidenciaram a existência de aspectos positivos quando a sala-ambiente é organizada com materiais variados, destacando-se a praticidade oferecida ao professor; a economia de tempo e de materiais no desenvolvimento das suas aulas; o contato do estudante com os recursos didáticos; a ajuda de ilustrações referentes aos temas estudados para a aprendizagem; além da interação entre os atores envolvidos. (IDEM, IBIDEM).

Observa-se que os estudantes reconhecem como aspecto positivo a economia de tempo e materiais, a diversificação dos recursos e as possibilidades interativas, entretanto os resultados do levantamento não são unânimes, a análise detalhada evidenciou que o recurso mais utilizado pelos professores é o quadro/giz; as respostas também indicam que o grau de satisfação é diretamente vinculado à metodologia e postura dos professores.

Apesar da avaliação positiva das salas-ambiente a grande maioria dos alunos reclama por melhorias na prática docente, na organização do espaço e na disponibilização de material. Os autores destacam:

As respostas dos estudantes indicam [que] os gestores pedagógicos e professores necessitam discutir a aquisição e/ou confecção de materiais inovadores. Os alunos mencionam produções que poderiam ser efetuadas por eles próprios, bastando para isso o planejamento do professor. Além disso, sentem a necessidade de aproximarem-se das novas tecnologias no desenvolvimento do ensino e a escola deve se esforçar para acompanhar as inovações nessa área, caso contrário, a organização em sala-ambiente acabará sucumbindo às velhas convenções pedagógicas, perdendo sua capacidade de fazer diferente e concretizar uma práxis realmente inovadora. (ROSÁRIO et. al. 2014, p. 11).

Vê-se que a organização do ensino em salas-ambiente não equivale a uma prática inovadora, ela exige da gestão e principalmente dos educadores uma visão clara das suas vantagens e de seus limites, é preciso pensar nos recursos que podem ser utilizados para o trabalho educativo, diversificá-los; é necessário, também, explorar as variadas possibilidades

de interação, mas estas questões devem ser pensadas tendo em vista o acesso ao conhecimento, que é a finalidade da educação escolar.

Outro artigo encontrado trata das Salas-ambiente no ensino de Ciências na cidade de São Paulo, o artigo em questão intitulado “**Conversando sobre a sala-ambiente no ensino de ciências**”, de autoria de Rosa (1997), apresentado nos encontros de educação continuada sobre Salas-ambiente, que aconteceram no Núcleo de Educação em Ciências/UNIMEP, com professores de ciências da rede estadual de São Paulo.

A autora parte do pressuposto que naquele momento as salas-ambiente estavam em voga, uma vez que o Governo do Estado de São Paulo da época havia sugestionado implantar as salas-ambiente em substituição às salas de aula comuns. Toma por base o fato que as salas-ambiente não proporcionam apenas uma ruptura com a concepção de uma sala delimitada apenas pelo lugar do professor, na cátedra, e dos alunos como plateia. Rosa faz uma abordagem sobre a concepção de metodologia, uma vez que, segundo ela, as salas-ambiente contribuem para uma inovação metodológica.

A concepção de metodologia com a qual a autora trabalha é mais ampla, vai para além das técnicas e estratégias de ensino, considera o professor “[...] como pessoa com suas concepções a respeito de ensino-aprendizagem, com suas crenças político-sociais, com sua bagagem cultural, com sua visão epistemológica.” (ROSA, 1997, p. 23). Assim, trata o professor como sujeito histórico, que traz em suas práticas conceitos que estão embrenhados em suas práticas pedagógicas, demonstrando, desta forma, que as práticas pedagógicas estão carregadas de questões ideológicas e que não apenas se trata de uma prática isenta de pragmatismos.

Atenta para a visão fragmentada do conhecimento, que é prevalecte no ensino escolar, e sinaliza que a escola deve agir na “contramão da fragmentação do conhecimento”. Rosa enfatiza que os mesmos meios podem servir a diferentes finalidades. De modo que, no espaço das salas-ambiente, é possível facilitar as interações entre os educandos e incentivar o trabalho coletivo em torno de tarefas comuns, como também é possível repetir as aulas demonstrativas e expositivas que acontecem nos espaços tradicionais. Considera a autora:

[...] o que merece destaque nesta reflexão não é a atividade em si que pode ser desenvolvida neste novo espaço chamado agora de sala-ambiente, mas sim quais são os propósitos e através de que meios esta atividade será proposta aos alunos. (IDEM, 1997, p. 23).

Rosa (1997) conclui suas reflexões reforçando a importância do papel do professor no trabalho educativo:

O professor que acredita na interação entre os seres participantes da sua aula, no papel da linguagem na construção dos conceitos, na oportunidade de debate e vivência que a experimentação oferece, nas vantagens da mudança da 'geografia' da sala, na importância de se estudar Ciência dentro de uma visão crítica-política-social, na necessidade de se empreender esforços direcionados à superação de uma visão fragmentada do conhecimento, talvez este professor consiga desempenhar o seu papel de facilitador da aprendizagem dentro da sala-ambiente. O que nos permite depreender, ao concluir, que não é a sala-ambiente que faz o professor, porém o inverso pode ser viável. (p. 24).

A autora é mais enfática neste estudo sobre a importância do trabalho docente na proposta de salas-ambiente, sendo este o elemento crucial para o sucesso da proposta, enfatiza ainda a importância de buscar formas de minimizar, pelo trabalho educativo, a fragmentação do conhecimento, que tende a ser enfatizada com a especialização do espaço, que marca esta forma de organização escolar.

Penin (1997) aborda a influência do ambiente na aprendizagem e o prazer na busca de novos saberes, em texto intitulado: **“Sala-ambiente: Invocando, Convocando, Provocando a Aprendizagem”**, publicado na Revista Ciência e Ensino, 1997. A autora afirma que a ideia de sala-ambiente não é recente, haja vista que muitas escolas têm ambientalizado salas de leitura e o laboratório de ciências, mas estes espaços pertencem à escola e não necessariamente ao professor, além disso, os alunos as frequentam pouco, ficando na dependência dos planejamentos dos professores, o que a autora vê como um problema.

Com base na Teoria de Campo Social, de Kurt Levin, e nos estudos da "Ecologia Social" enfatiza a forma e função dos espaços sociais e defende as salas-ambiente para os diversos componentes curriculares como "[...] ambiente de aprendizagem de uma cultura ou ciência" (1997, p.22).

A autora considera a sala-ambiente tanto na sua dimensão física, como na social. Penin argumenta que se pode favorecer o enriquecimento das aulas por meio de um ambiente convidativo, alegre, com materiais diversificados, que proporcione ao aluno condições mais favoráveis para a aprendizagem que o professor planejou e que estimule a curiosidade e atividade espontânea dos alunos.

Refere que aos alunos é proporcionado um espaço privilegiado não por poucas aulas ao mês, mas cotidianamente, pois os materiais didáticos estarão ali dispostos e ao alcance imediato dos alunos e do professor, pois “[...] a exposição de imagens e outros estímulos

intencionalmente organizados facultam a cada aluno examinar um assunto mais atentamente e voltar a ele em outra ocasião.” (PENIN, 1997, p. 21).

É enfática ao mencionar a necessidade de cada professor ter sua sala-ambiente em substituição às salas de aula comuns, para ela o ambiente físico é a base para a atividade docente.

Trabalhar numa única sala facilita as condições de trabalho do professor, que pode manter seus materiais didáticos num mesmo local, evitando que os transportes pelas diferentes salas de aula. Nesse sentido o espaço deixa de ser da escola e passa a ser do professor ou dos professores de uma determinada área do conhecimento. (IDEM, IBIDEM).

Com respeito à dimensão social, indica que as salas-ambiente permitem arranjos variados das pessoas no espaço favorecendo, deste modo, várias formas de interlocução,

O importante é não esquecer que a interação básica numa aula não é a do professor com um ou alguns alunos - interlocutores preferenciais - mas, com a classe. Não temos numa classe aquela clássica relação que se aprendia nos cursos de didática - a relação triádica entre um professor, um aluno e um conteúdo - mas uma relação dinâmica, triádica se pensarmos por categoria, mas múltipla se considerarmos a presença singular de cada aluno presente. Assim, muito se ganha quando além do professor se dirigir à classe como um todo, ele também propiciar o encontro diversificado dos estudantes entre si. Entre outras, a idéia da monitoria não é nova na história do ensino e sempre foi bastante profícua. (IDEM, IBIDEM).

Nesta passagem, a autora faz referência à relação educativa que se pode estabelecer no interior das salas-ambiente, ela destaca que se ampliam as variações na relação educativa, pois são favorecidas trocas enriquecedoras entre os alunos, as interações podem ser muito mais dinâmicas considerando-se a presença singular de cada aluno e entre eles.

Em suas considerações, a autora mostra-se bastante otimista com respeito às vantagens das salas ambiente, sem problematizar aquela questão que é mais enfatizada nos trabalhos anteriores, de que o ambiente diferenciado não assegura que o trabalho educativo alcance a qualidade que se espera. A visão que o professor tem de mundo, de educação e de conhecimento é que lhe permitirá explorar as amplas possibilidades e dar acesso ao saber historicamente acumulado.

Em uma apreciação geral dos trabalhos apresentados pode-se afirmar que abordam as salas-ambiente como uma ferramenta favorável ao processo de ensino e aprendizagem, uma vez que a organização e disposição dos materiais tornam-se diferenciadas de uma sala de aula

comum. Descrevem as salas-ambiente e relacionam os supostos benefícios pedagógicos que podem ser proporcionados por elas.

Ressaltam, ainda, que a organização escolar em sala-ambiente não garante as mudanças esperadas no processo de ensino e aprendizagem. Faz-se necessário, que elas ocorram de acordo com a necessidades e objetivos reconhecidos coletivamente por gestores e professores e, dependem, também, da natureza dos componentes curriculares.

Reafirmam os autores que introduzir inovações didáticas que possam estimular alunos e professores não é fácil, exige uma gestão pedagógica atuante e um corpo docente disposto a promover discussões a respeito dos objetivos educacionais traçados para que tais mudanças possam ser de fato efetivas.

A ênfase das discussões está na caracterização do ambiente escolar, isso é compreensível, pois é esta a marca desta proposta, ainda assim a maior parte dos trabalhos sinaliza a importância do papel do professor na conformação do espaço, na seleção de recursos educativos e na promoção das interações em sala de aula.

Verifica-se, contudo, que os trabalhos não tratam a questão do conhecimento, não discutem qual é o conteúdo do ensino e como ele é abordado no interior das salas-ambiente. Esta é uma questão que perpassa a discussão travada nesta pesquisa, sobre a organização do trabalho didático, que aborda, além da relação educativa e do espaço físico, os elementos de mediação que se colocam no trabalho educativo, o que inclui além dos recursos didáticos e dos procedimentos técnico-pedagógicos, os conteúdos que são propostos aos estudantes.

1.2 MOVIMENTO DA ESCOLA NOVA: BASE NORTEADORA DA PROPOSTA DE SALAS - AMBIENTE

É importante para as finalidades deste capítulo, traçar uma abordagem sobre o movimento escolanovista, que traz à discussão a reorganização do ensino e de suas finalidades, confiando ao aluno os rumos do processo educativo em detrimento do protagonismo do professor, que é marcante na escola tradicional. Pode-se, nessa tentativa de reformulação do ensino, observar o surgimento das salas-ambiente, como proposta alternativa de organização do espaço/ tempo escolar.

O movimento da Escola Nova, nascido como um movimento crítico à chamada pedagogia tradicional - que visava a transmissão de conhecimento por meio de um *curriculum* imposto ao aluno que se distanciava da realidade vivida pela criança, trouxe à discussão a organização e a finalidade do ensino. No movimento escolanovista, o protagonismo do aluno

entra em cena, em detrimento da centralidade dada ao professor na escola tradicional, confiando ao próprio aluno os rumos do processo pedagógico. Cabe ao professor da Escola Nova manipular o ambiente escolar, trazendo conhecimentos que possam enriquecer e favorecer a busca do aluno pelo que ele deseja saber. Kilpatrick assegura que,

A criança é naturalmente activa [...]. Até agora, um regime de coação reduziu muito frequentemente as nossas escolas a uma preguiça sem objetivo e os nossos alunos individualistas, egoístas. [...] a actividade determinadamente intencional numa situação social, enquanto unidade tipicamente de procedimento escolar, é a melhor garantia da utilização das capacidades que nasceram coma criança e que são actual excessivamente desperdiçadas. (2006, p.29).

A proposta de uma organização escolar em salas-ambiente ou salas-laboratório não é algo inédito ou exclusivo do momento presente, a historicidade nos indica estudos, já no final do século XIX, com o surgimento dos ideais escolanovistas, de tentativas de rompimento com o modelo educacional até então empregado nas escolas, dando lugar a propostas inovadoras, que repensavam o espaço escolar.

No romper do século XX tornou-se evidente a crítica do sistema educativo até então vigente, em que se apresentava o ensino focado na figura do professor. Exigia-se, portanto, uma reforma com o intuito de satisfazer as necessidades que emergiam uma educação que abrangesse de fato a todos e que atendesse as reais necessidades da criança, algo que substituísse o caráter, supostamente autocrático e conservador presentes até então na escola, por um princípio democrático que atendesse às mudanças sociais vigentes.

Com base em uma convicção moral, aliando democracia e liberdade, vem à tona, nos Estados Unidos, a visão pragmatista de John Dewey, filósofo, nascido na cidade Burlington, no estado norte-americano de Vermont, no ano de 1859. Difundiu, junto a seus estudos, as necessidades educacionais para uma Escola Nova, com o objetivo de alcançar o desenvolvimento social, instaurando-se, assim, a democracia como mediadora das relações sociais, pois “[...] el mismo proceso de convivir educa.” (DEWEY, 1920, p. 17).

Dewey acreditava que a educação funcionava como elemento fundamental para as mudanças sociais vigentes, um “[...] processo de estimulación, de nutrición y de cultivo” (IDEM, p.21), contudo, para que tais mudanças ocorressem, necessitava-se também mudar a escola. Assim, a escola adquire uma nova função: a de proporcionar as condições mais adequadas para uma vida social mais justa. Para o autor, a escola deveria ser uma “sociedade em miniatura”.

O autor desenvolveu um método focado na reflexão, segundo ele a “[...] reflexão é o método de uma experiência educativa, o método de educar”. (DEWEY, 1920, p.149). No método é essencial que o aluno esteja em uma situação de experiência; uma atividade contínua que possa interessá-lo, que haja estímulo para se desenvolver o ato de pensar; que o aluno tenha os conhecimentos necessários para poder agir nessa situação; que a ele sejam oferecidas sugestões para a solução e que fique a propósito do aluno desenvolvê-la e por fim, possa ter a oportunidade para poder colocar a prova as suas ideias, descobrindo por si próprio o valor delas.

O método deweyano ainda pode ser evocado no século XXI, quando se propõe uma *organização do trabalho didático* que diverge da que está posta na maioria das unidades escolares, já que se preserva o ensino coletivo e simultâneo, centrado no professor e no uso de instrumentos didáticos homogêneos, o que foi muito criticado pelos autores escolanovistas vindo a ser denominado, por estes, de ensino "tradicional".

Ainda que em poucas escolas, há uma procura, mesmo que esparsa, de rompimento com o ensino tradicional, quando se tenta modificar a relação educativa, colocando o aluno como agente ativo no processo de ensino e aprendizagem; ao inserir recursos tecnológicos na prática docente, esquivando-se, ainda que momentaneamente, do manual didático; como também reorganizando o espaço físico de maneira que se torne mais propício à aprendizagem, protagonizando-o.

O autor via no ambiente escolar um fator de educação indireta, pois, se organizado com um propósito pedagógico, torna-se um ambiente influenciador, e inteligente, proporcionando um efeito positivo no desenvolvimento das crianças, assim,

Nosotros nunca educamos directamente, sino de forma indirecta por medio del ambiente. Constituye una gran diferencia em que permitamos al ambiente realizar su obra o que organicemos ambientes con este propósito. Todo medio ambiente es casual en lo que concierne a su influencia educativa si no se le regula deliberadamente con referencia a su efecto educativo. Un hogar inteligente difiere de uno ininteligente principalmente en el hecho de que lós hábitos de vida y de trato que prevalecem en aquél son escogidos o al menos matizados por la idea de su efecto sobre el desarrollo de los niños. (DEWEY, 1920, p. 28).

Vê-se, nesta citação, a importância conferida por Dewey ao espaço educativo, este seria um elemento fundamental para alcançar a individualização do ensino por ele apregoada, na Escola Elementar, que fundou como escola-laboratório, na Universidade de Chicago. As crianças ali recebidas tinham entre quatro e quatorze anos e dividiam-se em grupos de no mínimo oito e no máximo dez alunos, não havia um sistema rígido de seriação, pois todas as

experiências dessa escola eram norteadas para desenvolver novos e naturais métodos. Suas experiências foram publicadas na obra intitulada “A Escola e a Sociedade”, em 1899, tendo uma grande repercussão.

Na referida obra, Dewey é categórico quanto a sua oposição à rigidez disciplinar na Escola Tradicional. Propunha também um redimensionamento da educação. Insurgia a ideia de uma “teoria da experiência” em que se proponha a organização dos métodos educativos que sejam apropriados. O professor torna-se um guia das atividades desenvolvidas na escola. (DEWEY, 1920)

Foi acusado, como afirma Lancillotti (2008), de esvaziador dos processos formativos e de utópico, por primeiramente, supervalorizar os trabalhos manuais e por defender uma escola de território neutro e abstrato. Contudo, Dewey manteve-se como um grande influenciador da educação do século XX.

Tendo em vista que no final do século XIX e início do século XX ainda imperava uma escola que evidenciava uma pedagogia mais “autocrática”, Dewey propõe uma educação mais solidária, ou seja, advoga que os sentimentos da sociedade poderiam mudar pela educação, e assim, prepararia o homem para uma democracia, que significava, mesmo que de maneira idealista, sem considerar as condições materiais pelas quais atravessavam a sociedade e ingenuamente assegurava que este ideal de escola poderia ser uma forma de vida e não simplesmente uma forma de governo,

[...] es misión del ambiente escolar contrarversar diversos elementos del ambiente social y tratar de que cada individuo logre una oportunidad para librarse de las limitaciones del grupo social en que há nacido y para ponerse em contacto vivo com um ambiente más amplio. (IDEM, p.29).

Desta maneira, o movimento escolanovista surgiu a fim de propor novas diretrizes a uma educação que para muitos não estava interligada com as ciências e as tecnologias.

Na mesma tentativa de romper com o simples armazenamento e reprodução de informações e entendendo que a educação deveria ter vida em si mesma e não, simplesmente, como uma mera preparação para o futuro, evidencia-se o **Método de Projetos**, formulado pelo filósofo e educador Willian Kilpatrick, no ano de 1918. Neste método ressaltava-se a importância do aluno poder buscar seus próprios interesses educacionais sem que, para isso, o professor e a escola fossem subordinados aos caprichos infantis,

A tese deste artigo é que esses maus resultados advêm inevitavelmente do esforço de fundamentar o nosso processo educativo num infindável grupo de tarefas predeterminadas, com um consciente desrespeito pelo elemento do objectivo principal daqueles que executam as tarefas. (KILPATRICK,2006, p. 21).

O método desenvolvido por Kilpatrick pretendeu voltar os projetos ao ensino e a aprendizagem e que proporcionassem aos alunos situações que possibilitassem recuperar, compreender e aplicar o que lhes foi ensinado de maneira que conseguissem resolver problemas mais complexos em uma sociedade que também é complexa em suas relações, desenvolvendo nos alunos suas habilidades e adquirindo novas.

Assim, Kilpatrick assegura que,

A aprendizagem de toda a espécie e todas as suas desejáveis ramificações actua melhor, e em proporção, quando a determinação é real. Com uma criança que é naturalmente social e um docente competente, que a estimule e guie a determinação, podemos esperar o tipo de aprendizagem a que chamamos formação de carácter. A necessária reconstrução a partir dessas considerações proporciona um projeto mais 'sedutor' para o professor, assim que este se atreva a formar uma intenção. (2006, p. 29).

Ao pensar que o trabalho desenvolve o espírito de comunidade, Kilpatrick atribuiu grande valor às atividades de cunho manual, pois acreditou que assim a cooperação e a criação de um espírito individual seriam desenvolvidas.

Propôs ainda que a base de toda educação deveria estar na auto-atividade orientada, que seriam realizadas por meio de projetos que teriam por objetivo incorporar ideias e habilidades, experimentar algo novo para o aluno, ordenar a atividade intelectual, algo que pudesse seduzir o aluno levando-o, assim, a outra atividade que se mostrasse proveitosa ao aluno.

As atividades escolares se realizariam por meio de projetos, sem necessariamente, ter como auxílio de uma organização especial. Assim o autor reitera,

Com o passar do tempo, qualquer actividade – pra além das necessidades físicas simples – que assim não 'seduza' torna-se corriqueira e aborrecida. Tal 'sedução' implica que o indivíduo foi modificado de maneira que veja aquilo que antes não via., ou faça aquilo que antes não podia fazer. (KILPATRICK, 2006, p. 21).

Desta maneira, pode-se revelar, por meio dos escritos de Kilpatrick, que a sedução para o novo no processo ensino e aprendizagem torna-se fundamental, em vista que pode levar o aluno a modificar suas experiências de aprendizagem. Tal sedução poderá ocorrer se o

professor reorganizar seus espaços pedagógicos, de maneira que incentive e proporcione uma melhor interação com o ensino e a aprendizagem.

Sob forte influência dos estudos de Dewey e Kilpatrick, Helen Parkust, nos Estados Unidos, em meados da década de 1920 oferece uma proposta de correlação maior entre ensino e aprendizagem, denominado **Plano Dalton** ou “**The Dalton Laboratory Plan**”, com ideais escolanovistas e norteadas pela ressignificação de educação, não mais considerada um fim em si mesma, e com o acesso ainda restrito a poucos, que segundo Parkust, eram indiferentes às vantagens que a escolarização poderia lhes proporcionar.

Para Helen Parkust (1922), o aluno, historicamente posto, não necessitava aprender apenas o que o professor lhe propusesse ensinar, cuja autoridade não poderia, até então, ser contestada. O plano visava, portanto, colocar o aluno em um ambiente fresco e vital, em que se pode oferecer condições de desenvolver o intelecto, como também conduzi-lo à sociedade, a fim de que estes dois tipos de experiências aconteçam em seres ainda imaturos e em um ambiente favorável. (PARKUST, 1922).

Pode-se considerar que, por suas características, tal plano avançava no delineamento da prática educativa em salas-ambiente. Contudo, vale ressaltar a precariedade de referências historiográficas que aludam aos primórdios das salas-ambiente.

O aluno deveria ser fortificado para que pudesse resolver os problemas da infância antes de estar face a face com os problemas da juventude, o que só poderia ocorrer, como afirma Parkust (1922), se a educação que lhe fosse oferecida se desse por um método em que ele pudesse enfrentar e resolver os problemas por si mesmo, sem essa vivência não seria possível o desenvolvimento do caráter, pois aguçariam e ampliariam os julgamentos, moldaria os pensamentos e, o mais importante ressaltado por Parkust, disciplinaria as relações interpessoais, pois o aluno vivenciaria experiências sociais.

Mesmo admitindo que a palavra laboratório soaria um pouco inadequada, Helen Parkust (1922) a assume na nomenclatura de seu plano, aplicando-a não exclusivamente a experimentos científicos, mas sim com uma significação mais ampla, em que os alunos são os experimentadores e não mais apenas expectadores de um sistema, que para a autora, os cristaliza.

Com a finalidade de preservar o interesse dos alunos, o Plano Dalton teria como princípio a “liberdade de educar-se”, tal liberdade não seria associada à indisciplina, pois o plano proporcionaria liberar a energia do estudante, transformando-o em um ser harmonioso, responsável e disposto a cooperar com seus pares. (PARKUST, 1922).

O Plano Dalton previa que o aluno deveria canalizar suas energias na busca da organização de seu plano de estudos. Tendo como princípio a liberdade, poderia interromper os estudos de qualquer assunto caso não mais o interessasse.

Conforme a autora, a aplicação do plano não implicava, necessariamente, a abolição das classes ou mesmo a organização escolar já existente. Poderia ser aplicado em qualquer programa escolar, desde que não implicasse na restrição da liberdade de escolha do aluno, ou seja, que lhe limitasse o espírito crítico.

Dividia-se o plano em composição e planejamento escolar, primeiramente por meses, depois por semanas e em seguida por dias de aula. Os componentes curriculares considerados superiores, como linguagem, matemática, ciências, história e geografia, seriam distribuídos de maneira que coubessem no tempo de trabalho individual do aluno.

Já os componentes curriculares considerados pelo plano “menores”, como música, trabalhos manuais, economia doméstica e ginástica, seriam distribuídos de modo a serem trabalhados em classes ou grupos de alunos. Tal divisão curricular foi considerada fundamental, pois exigiria do professor um sentido metodológico muito apurado, devendo-se atentar para que os conteúdos fossem apresentados como um todo e de maneira atraente.

Munido de seu programa de estudos, apresentado mensalmente, considerado um contrato entre o aluno e o professor, o estudante trabalharia na sala laboratório, onde o professor especializado se encontraria a fim de aconselhá-lo e corrigir o trabalho desenvolvido, o professor também o orientaria quanto à leitura de livros, de trabalhos e pelo seu próprio entusiasmo faria com que o aluno progredisse demonstrando sempre que o trabalho de ensinar é prazeroso e não um fardo. (PARKUST, 1922).

Na sala laboratório, assim denominada a sala de aula no Plano Dalton, estaria disponibilizado todo o material de que o aluno precisasse, deste modo haveria sala de línguas, física, zoologia, matemática e geografia. Nelas, a criança poderia se sentir num ambiente propício para a aprendizagem, podendo manusear todos os materiais ali disponíveis. O acesso às salas é irrestrito, não tendo um horário de entrada e saída da mesma, cada aluno fazia o horário que quer e necessita.

No Plano Dalton, Parkust (1922) afirmou que a escola é do aluno e não do mestre, contudo tal liberdade não sugere a indisciplina, a autora foi categórica ao fazer tal afirmativa, pois o método habituava cada estudante a administrar seu tempo e ter responsabilidade, pois o mesmo não se guiaria por seus próprios impulsos, mas pela educação e observação.

Apesar dos aspectos positivos enfatizados pela autora, alguns aspectos negativos podem ser apontados no Plano Dalton como: a intensa individualização do ensino, que

poderia provocar um enfraquecimento nas relações sociais; apresenta-se apenas como um método diferenciado do trabalho escolar e não como uma mudança radical da escola, em que dispense uma característica dualista, ou voltada para a classe dominante elitista. Ao fundar-se no interesse e liberdade do aluno, o plano responsabiliza-o tanto pelo sucesso quanto pelo fracasso no processo de ensino. Desta maneira, o aluno pode evitar um conhecimento fundamental para sua inserção social, devido à falta de interesse para tanto.

Pode-se observar que o Plano Dalton estreita-se com o objeto desta pesquisa, as salas-ambiente, na medida em que propõe um modelo de salas-laboratório em que são disponibilizados aos alunos os instrumentos de trabalho de cada disciplina. Contudo, distancia-se do modelo de salas-ambiente vigente na escola analisada, pois, não há individualização tão massiva da relação educativa como também a liberdade, que é um princípio norteador do Plano Dalton, haja vista que o modelo de salas-ambiente não proporciona a liberdade de horário de estudo de cada componente curricular, como também a entrada e saída livres do aluno em cada sala.

No âmbito da educação brasileira os ideais escolanovistas estiveram defendidos por educadores como Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, dentre outros que em meados da década de 1930 registraram seus pensamentos no documento denominado “A Reconstrução Educacional no Brasil - ao povo e ao governo”, mais conhecido como “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, tal manifesto foi assinado por 26 educadores.² É importante ressaltar que o movimento da Escola Nova, no Brasil, tinha foco sobre a educação pública, uma singularidade com relação a outros países.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova procurava a reformulação da política educacional, tomando por base a pedagogia renovada. O Manifesto defendia uma escola pública, obrigatória, laica e gratuita. Assim para Ivashita e Vieira (2009, p. 15) “[...] o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, defendeu novas ideias, tais como: a educação como instrumento de reconstrução nacional; a educação pública, obrigatória e laica, a educação adaptada aos interesses dos alunos.”

Um dos fundamentos defendidos no Manifesto dos Pioneiros foi de que a educação deveria ser ativa, reagindo contra as tendências passivas, até então imputadas ao aluno, desta maneira o ensino deveria adaptar-se aos interesses do educando, sendo considerado o “eixo da

² São os 26 educadores que assinaram o Manifesto dos Pioneiros: Fernando de Azevedo, Afrânio Peixoto, Sampaio Dória, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Roquete Pinto, Frota Pessoa, Julio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mario Casasanta, Delgado de Carvalho, Ferreira de Almeida Júnior, JP. Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Noemy da Silveira, Hermes Lima, Attili Vivacqua, Francisco Venâncio Filho, Paulo Maranhão, Cecília Meireles, Edgar de Mendonça, Armanda Álvaro Alberto, Garcia de Rezende, Nóbrega da Cunha, Paschoal Leme e Raul Gomes.

escola”. Assim o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932, p. 53) defendeu: “A nova doutrina [...] transfere para a criança e para o respeito de sua personalidade o eixo da escola e o centro de gravidade do problema da educação.”.

Para que a escola pudesse de fato satisfazer os interesses dos educandos, de maneira que observassem, experimentassem e criassem atividades fez-se necessária a adaptação em seu ambiente, de maneira que ele se torne dinâmico, ou seja, “[...] a escola deve ser uma comunidade em miniatura” (AZEVEDO, 1932, p. 55). Assim, a adequação do ambiente torna-se fator essencial para a proposta defendida no Manifesto.

O movimento de Escola Nova inspirou muitas experiências educacionais, o que marcou o século XX, embora não tenham ocorrido mudanças sensíveis quanto à prática pedagógica. De acordo com Lancillotti,

[...] a despeito dos grandes embates que se colocaram em torno da questão de método e do esforço por encontrar uma forma adequada ao novo conteúdo educacional, não houve mudança sensível, generalizada, do modo de ensinar. (LANCILLOTTI, 2008, pp. 232-233).

O modelo atual de salas-ambiente ou salas - laboratório, no ensino brasileiro, é definido por Menezes e Santos (2001), em verbete conceitualizado no Dicionário Interativo da Educação Brasileira-Educabrazil sob o título: “Verbetes sala-ambiente.” como uma sala de aula que dispõe de recursos pedagógicos que atentam a um fim educacional específico. Assim, segundo os autores, “[...] a ideia é fazer o aluno interagir com uma maior diversidade de recursos e materiais pedagógicos e ter mais condições de estabelecer uma relação entre conhecimento escolar, sua vida e o mundo.” (MENEZES, SANTOS, 2001, s/p.).

Afirmam ainda que a concepção de organização escolar em salas-ambiente é de especializar uma sala de acordo com a disciplina que sedia, reafirmando a importância de um planejamento que possibilite a utilização do espaço, dos materiais e do tempo.

A Proposta Pedagógica da Escola Estadual Professora Clarinda Mendes de Aquino também faz uma abordagem conceitual sobre salas-ambiente, entendendo que se trata de uma reorganização do espaço escolar, transformando todos os espaços coletivos da escola em espaço didático, em que se especifica cada disciplina com seus respectivos materiais didáticos, como também, os de multimídia. Assim, pretende-se que tais espaços se constituam como alavancadores de um ensino mais dinâmico e uma aprendizagem com significativo nível de envolvimento e motivação dos estudantes.

Desta forma,

As salas-ambiente podem ser entendidas como um espaço pedagógico que permitem uma dinâmica organizacional diferenciada, em que cada área/ disciplina ganha um espaço específico numa concepção de ensino que se distingue da convencionalidade encontrada. (MATO GROSSO DO SUL, 2015).

Verifica-se, principalmente na educação brasileira, que a tentativa de se romper com o espaço/tempo impostos pelo ensino tradicional têm sido esporádicos, uma vez que a preponderância no sistema educacional ainda é um professor que privilegia o uso do manual didático, mesmo que suas práticas pedagógicas sejam permeadas por recursos tecnológicos atuais. Nesse contexto, abordar-se-á no seguinte capítulo a *organização do trabalho didático* como categoria de análise e sua perspectiva histórica sobre o Ensino Médio brasileiro.

2 A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO COMO CATEGORIA DE ANÁLISE DAS PRÁTICAS ESCOLARES: UMA VISÃO SOBRE O ENSINO MÉDIO

Neste capítulo pretende-se estabelecer uma discussão histórica da *organização do trabalho didático*, o que se mostra uma tarefa importante para alcançar uma compreensão mais ampla da escola pública contemporânea brasileira em movimento, com foco no Ensino Médio, etapa da educação básica em que se coloca o objeto da presente pesquisa.

Retomamos, com Alves, a definição da categoria organização do trabalho didático:

No plano mais genérico e abstrato, qualquer forma histórica de organização do trabalho didático envolve, sistematicamente, três aspectos: a) ela é, sempre, uma relação educativa que coloca, frente a frente, uma forma histórica de educador, de um lado, e uma forma histórica de educando (s), de outro; b) realiza-se com a mediação de recursos didáticos, envolvendo os procedimentos técnico-pedagógicos do educador, as tecnologias educacionais pertinentes e os conteúdos programados para servir ao processo de transmissão do conhecimento; c) e implica um espaço físico com características peculiares, onde ocorre. (2005, p. 10-11).

Desta perspectiva, as configurações educacionais são permeadas por condições históricas, ou seja, “[...] cada época, concretamente, produz a relação educativa que lhe é peculiar [...], produz, igualmente, os recursos didáticos e o espaço físico que lhe particularizam.” (IDEM, IBIDEM). Assim, neste capítulo abordar-se-á a *organização do trabalho didático* na educação moderna e também a estruturação do Ensino Médio brasileiro, desde o início do século XX.

Alves (2005, p. 9) ao abordar “O trabalho didático na escola moderna” estabelece suas análises a partir do reconhecimento da historicidade do real, afirmando que a educação escolar só pode ser bem compreendida no âmbito da “própria sociedade em seu movimento”.

O autor coloca a categoria organização do trabalho didático como sendo uma categoria subordinada a outras categorias que são centrais na ciência da história: “[...] matéria e movimento, quantidade e qualidade, singular, particular e universal, contradição, totalidade, historicidade, modo de produção, capital, mercadoria, trabalho etc.” (ALVES, 2005, p. 9).

Destaca o autor que a transformação do real impõe a formulação permanente de novas categorias teóricas, que permitam captar o movimento, neste sentido é que formulou a categoria organização do trabalho didático, que auxilia na compreensão das mudanças históricas que se processam no interior da prática educativa em condições históricas determinadas, sendo utilizada neste estudo como ferramenta central da análise.

Enfatiza que os homens fazem sua própria história, condicionados pelas circunstâncias que encontram diante de si, pois ao surgirem os primeiros estabelecimentos de educação sistemática, por certo foram condicionados a alguma organização do trabalho didático. Assim, as condições referem-se a um conjunto de circunstâncias histórico e socialmente construídas.

É preciso compreender as bases econômicas e as condições culturais, jurídicas e políticas nas quais os seres humanos desenvolvem entre si as relações de produção da sua vida material. As configurações educacionais estão sempre permeadas por questões sociais de ordem econômica, política e cultural que lhes imprimem características próprias.

2.1 O TRABALHO DIDÁTICO NA EDUCAÇÃO MODERNA

Conforme Alves (2005) pode-se afirmar que até o século XVI o ensino tinha características artesanais, sendo a relação entre educador, no caso o preceptor, e o educando, o discípulo, de natureza individual, podendo ser ministrado em ambientes externos, como jardins, ou internos, como a casa do discípulo ou do próprio preceptor. Quanto aos elementos de mediação, variavam muito de acordo com o contexto histórico e, também, de um discípulo a outro, em um mesmo contexto.

Com o movimento da Reforma Protestante, no início da Idade Moderna, o ensino passou a buscar uma configuração diferente, na intenção de atender a ampla demanda por educação escolar buscava-se uma nova organização que permitisse que o ensino que alcançasse a todos, nesta busca houve um longo período de transição com ensaios variados, até a proposição da forma mais acabada de atender a esta demanda, que veio pelas mãos de Jan Amós Comenius (1592-1670) e foi consubstanciada na sua obra "Didática Magna". A este respeito Alves sinaliza:

[...] o bispo morávio foi o educador que expressou a posição de vanguarda da Reforma protestante nas origens da produção da escola moderna, foi ele quem concebeu, de forma mais elaborada, orgânica e de conjunto, o projeto dessa instituição social, em meados do século XVII. (2005, p.63).

Para um maior atendimento da demanda por educação na sociedade burguesa, Comenius concebe uma proposta para “ensinar tudo a todos”, uma escola moderna que superou o ensino artesanal, haja vista que a proposta de organização do trabalho didático apresentada inspirou-se na manufatura burguesa.

Acerca de Comenius, anota Lancillotti

Em 1657, publicou a sua *Didáctica Magna*, obra na qual traz uma síntese acabada das propostas educacionais de seu tempo e que é considerada o primeiro tratado sistemático de pedagogia e didática, tendo sido creditada ao seu autor a fundação da didática e da escola moderna. (2008, p 112).

Comenius elaborou sua proposta tendo em vista que a organização manufatureira permitia que o trabalho integral, de formação dos jovens, fosse realizado por diferentes trabalhadores especializados, os professores. Estabeleceu deste modo, uma mudança histórica nas figuras de educador e educando, que de mestre e discípulo, passaram a ser professor e alunos.

A organização manufatureira do trabalho já ocorria em outros campos de produção e promovia melhores resultados com economia de tempo, este é um postulado fundamental que permitiu a Comenius reorganizar o trabalho didático.

A superação do artesanato pela manufatura, portanto, pode ser entendida como um resultado da emergência de uma nova força produtiva, imanente ao caráter social assumido pelo trabalho, que, ao elevar sua produtividade, redundou num salto qualitativo, pois, sobretudo, fundou as bases da produção capitalista. (ALVES, 2005, pp. 64-65).

Uma escola com o propósito de “ensinar tudo a todos”, esbarrava na questão econômica e Comenius ressaltou a necessidade da escola proporcionar serviços com economia de tempo, de fadiga e com baixo custo, tal aspecto era preponderante, pois a universalização do ensino era basilar na proposta comeniana.

Assim, o autor solidificou o ensino simultâneo/coletivo, no qual o professor, tomando por referência o aluno mediano e usando de novos instrumentos didáticos, com destaque para o manual didático, passou a atender simultaneamente um coletivo de alunos.

[...] convém proceder de modo que os mais lentos se misturem com os mais velozes, os mais estúpidos com os mais sagazes, os mais duros com os mais dóceis, e sejam

guiados com as mesmas regras e com os mesmos exemplos, durante todo o tempo em que têm necessidade de ser guiados. (COMENIUS, 2001, p. 178).

Alves destaca, na produção de Comenius, o manual didático ou livro *pan metódico*, que possibilitou que o trabalho dos professores fosse simplificado e, nesta medida, passou a dominar e dar a tônica da prática educativa.

Desse modo, o salário pago aos professores, trabalhadores especializados, deveria ser apenas o conveniente a um trabalho simples, assim a escola não precisou recorrer a mestres/preceptores, verdadeiros sábios, que realizavam trabalho complexo, e demandariam remuneração muito mais alta, dada sua elevada qualificação.

Com a instrumentalização do trabalho do professor, por meio do manual, qualquer homem mediano poderia realizar, de maneira muito semelhante, o trabalho didático que antes era realizado apenas por alguns sábios, conforme evidencia Alves:

Para Comenius, então, tratava-se de simplificar e objetivar o trabalho didático, de tal forma que qualquer homem mediano pudesse ensinar. Até então, o mestre, na condição de preceptor, era uma figura cujo conhecimento ia muito além da média dos homens. Não raro essa modalidade de educador despontava por sua erudição. (2005, p. 67).

A superação histórica do mestre artesanal pelo professor manufactureiro, registrada na *Didáctica Magna*, implica na substituição de um trabalho complexo que permeava desde a alfabetização até as lições mais complexas científicas, por um conjunto de atividades parciais, realizadas por trabalhadores distintos. Com a divisão manufactureira do trabalho pedagógico, os níveis de ensino em séries e áreas de conhecimento, proporciona ao professor a especialização de algumas operações didáticas, tornando dispensável o domínio de todo o processo de formação do aluno. Sobre a divisão de classes Comenius ressalta:

Para atingir este objetivo, temos os seguintes meios: I. As classes. I. A população da escola de língua nacional, que, durante seis anos, se dedicará aos estudos, deve distribuir-se em seis classes (separadas, se possível, mesmo quanto ao lugar, para que não se perturbem mutuamente). II. Os livros. A cada classe sejam destinados livros de texto próprios, que contenham todo o programa prescrito para essa classe (quanto á instrução, à moral e à piedade) [...]. (2001, pp. 485-186).

Alves (2005) indica que a organização o trabalho didático, em uma base manufactureira, respondeu a uma necessidade presente à época, em que eram escassos os recursos, o acesso às obras clássicas, como também a disponibilidade humana para exercer o

magistério, tais aspectos impossibilitavam a expansão do ensino, uma prerrogativa da “educação para todos”.

A proposta de escola apresentada por Comenius, apesar de ser apresentada no século XVII, ganhou força somente no século XIX. Com a Revolução Industrial o trabalho foi muito simplificado o que promoveu grande incorporação da força de trabalho feminina e infantil à produção nas fábricas, neste contexto o ambiente de trabalho tornou-se infecto e insalubre, sucedendo-se uma fase histórica de reação da classe trabalhadora, o que também influenciou nos rumos da educação.

Denúncias quanto à precariedade e a exploração do trabalho infantil junto às fábricas colaboraram para a produção de um “conjunto de normas” que, progressivamente, reduziram a jornada de trabalho das crianças. Ao se efetivar o “desemprego infantil” emerge uma grande preocupação e necessidade social, pois estas crianças passam a ter um grande tempo ocioso, o que se configurava numa ameaça, observando-se que não havia possibilidades de preencher tal espaço no cotidiano deles, uma vez que seus pais tinham uma grande carga horária empreendida no trabalho.

Nessa perspectiva, a escola é posta como uma proposta de preencher o tempo de ociosidade dessas crianças desempregadas. Assim, conseqüentemente, tornava-se obrigatória a escolarização desses infantis que eram retirados do processo de produção. Segundo Alves,

A ex-criança de fábrica, tendencialmente, se metamorfosearia em criança de escola. A escola se transformou ao construir-se numa instituição social que poderia atender, além dos filhos dos capitalistas, também os filhos recém-desempregados dos trabalhadores. (2001, p. 150).

Neste momento histórico a proposta burguesa de escola pública ganhou força e a criança trabalhadora pode dispor de um tempo em que poderia ser inclusive educada. Também aos pais dessas crianças era muito desejável uma instituição que cuidasse de seus filhos enquanto estivessem trabalhando. E como proletários, com escassez de recursos, necessitavam não apenas da universalização da escola, mas também a gratuidade de seus serviços.

Anota Alves,

Como decorrência, no âmbito da sociedade burguesa, a escola deixou de ser uma instituição frequentada exclusivamente pelos filhos da burguesia, dos gerentes de seus negócios e dos funcionários do Estado. Ao chegar também à classe trabalhadora, finalmente a escola viu-se tomada por um movimento que começava a realizar sua necessária e irremediável universalização. (2001, p.141).

Dessa maneira emergiu a escola dualista, uma escola que refletia a “estratificação social”, em que deveria existir uma escola de caráter profissionalizante, para os filhos do proletariado; e outra para os filhos dos dirigentes da sociedade, que se baseava nas artes liberais e nas ciências modernas. Ao final do século XIX, ficou cada vez mais evidente que as escolas de caráter profissionalizantes tornavam-se cada vez mais obsoletas, devido à simplificação do trabalho mediante o desenvolvimento tecnológico. (IDEM, IBIDEM).

Em detrimento de uma escola dualista, incorporou-se à escola pública princípios apregoados pelo liberalismo clássico, que foram celebrados como qualificadores do movimento escolanovista, estes princípios provenientes do contexto da Revolução Francesa foram formulados por Condorcet, no seu *Rapport*³ ou *Relatório e projeto de decreto sobre a organização geral da instrução pública, apresentados à Assembléia Nacional em nome do Comitê de Instrução Pública, em 20 e 21 de abril de 1792*, em que defendeu uma escola *universal, laica, obrigatória e gratuita*.

A escola burguesa tornou-se única na medida em que ficaram indissociáveis dois aspectos, um que ela estava destinada agora a todos, filhos de burgueses e de trabalhadores, como também, na medida em que deveria ser única, superaria a escola profissionalizante.

Nos moldes manufatureiros, a *organização de trabalho didático* proposta trouxe como instrumentos de trabalho os quadros, giz, cartazes, ilustrações, dicionários, régua entre outros, contudo o que preponderou foi a utilização do manual didático. Dessa maneira, segundo Alves (2005), “A transmissão do conhecimento, na escola, identificou-se, de fato, com a sua vulgarização.”

Os manuais didáticos passaram a ser usados de forma plena, de maneira que os clássicos foram totalmente excluídos no âmbito do trabalho didático. Vale ressaltar a distinção estabelecida por Comenius de dois gêneros de manuais didáticos; um de textos para os alunos (*informatorii*) e outro para os professores, para nortear o uso dos primeiros. Os manuais didáticos atuaram basicamente “[...] como instrumentos de controle ideológico, como recursos que estabeleceram um maior grau de domínio sobre a atividade do professor e a educação dos homens.” (ALVES, 2005, p. 88).

Na medida em que objetivaram o trabalho do professor, ou seja, estabeleceram os conteúdos, sua sequência, os exercícios e os procedimentos de avaliação, estes manuais

³ Obra de Marie Jean Antonie Nicolas Caritat, ou simplesmente Marquês de Condorcet, o *Rapport* (Relatório, em tradução livre para o português), assegura o bem-estar coletivo, podendo ser alcançado mediante o desenvolvimento das potencialidades individuais. Partia do pressuposto de que a instituição pública deveria partilhar o conhecimento como estratégia para uma felicidade individual, conseqüentemente, a coletiva. Apregoava que era dever do poder público tornar a educação universal e igualitária, de maneira que atendesse até mesmo os que já estivessem em idade avançada e fora da escola, como também as mulheres.

tornaram-se o centro do processo educativo, excluindo outras fontes de saber, como os livros clássicos, por exemplo.

Os manuais didáticos se ocuparam de ensinar um conteúdo superficial para "suprimir e evitar atrasos", sobre este aspecto Comenius já havia afirmado:

Uma vez que, não sem razão, se tem dito que 'não há coisa mais vã que saber e aprender muitas coisas, ou seja, coisas que não virão a servir para nada', e ainda que 'sabe não quem sabe muitas coisas, mas quem sabe coisas úteis', poderão tornar-se mais fáceis os trabalhos escolares, fazendo alguma economia no ensino das coisas, isto é, se não se ensinar: I. Coisas não necessárias; II. Coisas antipáticas (aliena); III. Pormenores insignificantes. (2001, p.300).

A secularização do ensino ganhou força em meados do século XVII no bojo da Revolução Francesa. Com maior intervenção do Estado liberal as ideias sobre educação sofreram mudanças radicais. Cambi sinaliza as principais mudanças observadas no período:

1. No nível da organização, dando vida a um 'sistema escolar' orgânico e submetido a controle público, articulado em várias ordens e graus, funcionais para operar a reprodução da ideologia social e das competências laborativas; 2. no nível dos programas de ensino, acolhendo as novas ciências, as línguas nacionais, os saberes úteis e afastando-se nitidamente do modelo humanístico de escola: lingüístico-retórica, não utilitária etc.; 3. no nível da didática, dando lugar a processos de ensino/aprendizagem bastante inovadores, mais científicos (pense-se em Condillac e no seu sensualismo) ou mais empíricos (pense-se em Locke, mas também em Rousseau) ou mais práticos (pense-se em Pestalozzi). Seja como for, a escola contemporânea, com suas características públicas, estatais e civis, com sua estrutura sistemática, com seu diálogo com as ciências e os saberes em transformação, nasceu no século XVIII, já envolvendo também aquela confiança na alfabetização e na difusão da cultura como processo de crescimento democrático coletivo que permaneceu durante muito tempo, até ontem (ou, talvez, até hoje), como uma crença sem incertezas da sociedade contemporânea. (1999; p. 328).

Nesta organização de sistemas escolares se estabeleceu o nível de ensino que corresponde, atualmente, ao Ensino Médio. Apesar de tratar, nesta pesquisa, dessa etapa de ensino a partir do trabalho didático em moldes comenianos, vale ressaltar que no Brasil, conforme Pinto, ele surgiu com base no modelo do seminário-escola, fundado pelos jesuítas, em São Vicente, em fins de 1549 (2002, p. 52). Para o autor o Ensino Médio brasileiro "[...] já nasce com um caráter seletivo, propedêutico, com um currículo centrado nas Humanidades, pouco afeito às ciências experimentais e com uma metodologia que valorizava a disciplina e a memorização".

Segundo Alves (2005), preservando a continuidade da escolástica medieval o *Ratio Studiorum*, foi o plano de estudos adotado pela Companhia de Jesus, evidenciando que o trabalho didático compunha-se de duas etapas: a primeira era a *prelectio*, entendida como uma lição sobre o que o aluno deveria estudar, e a segunda a composição, nessa etapa o aluno exercia a atividade intelectual, realizando-a com recursos que extrapolavam a sala de aula. O local de ensino, em que se reuniam o mestre e seus discípulos, era um apêndice dos mosteiros.

Contudo, a primeira grande reforma educacional do Brasil deu-se a partir da intervenção de Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, primeiro ministro de Portugal, entre 1750 e 1777, responsável por inúmeras reformas que impactaram o reino português e suas colônias. Segundo Seco e Amaral (2006) a reforma pombalina culminou com a expulsão dos jesuítas, assim retirando o controle da educação das mãos desses e passando-o para o Estado, tendo por resultado a destruição da única proposta organizada de ensino existente no país. Desta maneira, o ensino, que se baseava na seriação dos estudos, passou a ser ministrado por professores leigos e por vezes mal preparados, nas denominadas “aulas régias”, que eram autônomas e isoladas, sem articulação entre si. Esta mudança não representou um avanço pedagógico, uma vez que a educação manteve-se restrita a uma minoria privilegiada da população.

A estruturação do ensino no Brasil, ainda tardou tempo a se delinear de forma mais clara. Centeno e Alves (2015) afirmam que a instituição escolar que se tornou modelo para o ensino secundário no Brasil, desde sua fundação, em 1838, até meados do século XX, foi o Colégio Dom Pedro II, primeiramente mantido pela Corte e em seguida pela União, estabelecendo-se como a forma mais desenvolvida de ensino secundário, na qual outros estabelecimentos escolares se espelhavam. Com uma formação humanística e científica, a instituição preparava seus alunos para o ensino superior.

Progressivamente a organização do ensino médio, como etapa do sistema de ensino contemporâneo, se configurou nos moldes comenianos, marcado pelo ensino simultâneo/coletivo, em que o professor se relaciona, predominantemente com um coletivo de alunos, em um espaço físico ajustado para esta finalidade e utilizando de instrumentos didáticos, adequados para o trabalho simultâneo, como lousa, giz e principalmente o livro didático, de forma que, em termos de organização do trabalho didático, não se diferencia das outras etapas do sistema de ensino.

Neste sentido, o que vai diferenciar esta etapa das demais é, fundamentalmente, seu conteúdo mais específico, guiado pela finalidade de formar o jovem para o exercício da cidadania e qualificá-lo para o trabalho.

Ao longo do século XX, em respostas às demandas sociais de cada período histórico, o Ensino Médio passou por reformas legislativas, com vistas a adequá-lo às mudanças sociais, com desdobramentos importantes sobre a organização do trabalho didático, este é o aspecto que salientaremos adiante.

2.2 O ENSINO MÉDIO: BREVE RECUPERAÇÃO HISTÓRICA DAS REFORMAS EDUCACIONAIS QUE O CONFORMARAM

A relevância de uma discussão sobre a conformação histórica do Ensino Médio no Brasil decorre do fato de que o objeto de investigação desta pesquisa, as salas-ambiente no Ensino Médio, serem expressão de um processo histórico que marca uma tentativa de alternativas metodológicas/pedagógicas para esta etapa da educação básica em contexto determinado.

Neste sentido, buscou-se recuperar este movimento, partindo das reformas educacionais desde o início do século XX, ampliando, todavia, a discussão sobre o Ensino Médio após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996.

O Ensino Médio vem ganhando destaque no cenário das discussões sobre a educação básica brasileira, haja vista que sua estrutura, conteúdos programáticos e condições atuais muitas vezes não condizem com as reais necessidades dos estudantes no que tange a sua formação da cidadania e para o mercado de trabalho, conforme acentua a LDB 9394/96 em seu artigo segundo: “A educação [...] tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”.

Nessa perspectiva, faz-se necessária uma breve abordagem da reforma educacional brasileira que, no início do século XX, regulamentou e organizou a modernização do ensino secundário nacional e que ficou conhecida como Reforma Francisco Campos, uma referência ao Ministro que a implementou sob decreto nº19.890/31.

Tal decreto dispunha sobre a “organização do ensino secundário”, dos cursos que o comporiam, da caracterização do corpo docente, da admissão dos discentes para o curso secundário, das inspeções e dos inspetores. Conforme Zotti:

A partir do objetivo do ensino secundário de 'formação do homem para todos os grandes setores da atividade nacional', é que o currículo e seus métodos foram definidos. Na prática, para eliminar o caráter de 'curso de passagem', a reforma instituiu dois cursos seriados: o curso fundamental e o curso complementar. O primeiro tinha por objetivo uma formação geral, com ênfase na cultura humanística, apesar da presença no currículo de matérias científicas, com o intuito de preparar o homem para a vida em sociedade e para os grandes setores da atividade nacional, independente do ingresso no ensino superior. Tinha duração de 5 anos e uniforme a todo o país. O segundo mantinha o objetivo de formação propedêutica, com propostas curriculares diferenciadas e obrigatórias para os candidatos à matrícula em determinados institutos de ensino superior (BRASIL, 1931, p. 470). Essa organização tinha a intenção de ampliar a formação do jovem, não só com a visão de curso preparatório, ou seja, primar por uma formação ampla e geral independente da continuidade dos estudos. (2002, p.4).

Vê-se que neste contexto histórico, de início da industrialização no Brasil, surge uma nova demanda para a educação escolar, era preciso formar a juventude para ocupar as novas funções produtivas e definir os rumos do desenvolvimento. Mas, apesar da intenção modernizante, tal reforma não rompeu com uma educação voltada para as elites e para setores emergentes que compunham a classe média, pois estava direcionada para que seus estudantes ingressassem em cursos superiores. A este respeito Zotti afirma:

[...] na prática, a reforma não efetivou uma implantação do ensino técnico e científico, permanecendo a ênfase nas antigas diretrizes, ou seja, um currículo enciclopédico de caráter mais humanista do que científico no ensino secundário. Apesar das justificativas afirmarem que a educação deveria acompanhar a modernização do país, na realidade, o que se concretizou enquanto proposta no currículo do ensino secundário foi a oficialização, em âmbito federal, de políticas educacionais que não rompem com a tradição até então predominante de uma educação vinculada aos interesses da elite. (IDEM, 2002, p.6).

Outra expressiva reforma foi estabelecida por iniciativa do Ministro da Educação Eduardo Capanema, no ano de 1942, que instituiu o conjunto de leis Orgânicas da Educação Nacional, denominadas na historiografia como Reforma Capanema. A Lei Orgânica do ensino secundário, 1942, Lei Orgânica de Ensino Comercial, 1943; Leis Orgânicas do Ensino Primário, 1946, firmaram o objetivo de formar no ensino secundário as elites condutoras do país (ZOTTI, 2002).

Neste contexto, o ensino secundário assumia dois ciclos. Um com curso ginásial de 4 anos, que se destinava ao ensino dos fundamentos; já o segundo, correspondia aos cursos clássico e científico, com duração de 3 anos, e objetivava consolidar a educação ginásial.

A promulgação da Lei nº 5692/71 trouxe uma transposição do ensino ginásial para constituir-se na fase final de 1º grau de 8 anos e o 2º grau de 3 anos. Neste momento, a

profissionalização passou a se tornar obrigatória e acentuou-se a distinção de uma formação preparatória para os estudos superiores e outra para a os estudos profissionais,

[...] a profissionalização torna-se obrigatória, supostamente para eliminar o dualismo entre uma formação clássica e científica, preparatória para os estudos superiores e, outra, profissional (industrial, comercial e agrícola), além do Curso Normal, destinado à formação de professores para a primeira fase do 1º grau. (BRASIL, 2013, p. 154).

A implantação da habilitação generalizada do ensino secundário público alavanca a perda da identidade do 2º grau, tanto o propedêutico quanto o profissional, desta forma em 1982, foi editada a Lei nº 7.044 que tornou facultativa a profissionalização do 2º grau. Desta maneira Kuenzer (1992) afirma que este caráter dualista da escola é ocasionado pela distribuição dos estudantes de acordo com a origem da classe social. Assim, o ensino propedêutico atenderia aos alunos provenientes das elites, uma vez que prepararia os estudantes para dar continuidade aos estudos em nível superior. Já para as camadas populares caberia a educação profissional, visando o preparo para o trabalho. (IDEM).

A marca dual do ensino secundário/médio implicou na conformação de currículos diferenciados, envolvendo o uso de instrumentos didáticos e conteúdos particulares para cada ramo desta etapa de formação, o propedêutico por um lado e o profissionalizante por outro. Mas na medida em que este grau formativo foi sendo alcançado pela classe trabalhadora a dualidade foi sendo combatida, pelo menos no plano do discurso.

A redemocratização do Estado Brasileiro, por meio de sua Constituição de 1988, estabeleceu a educação como um direito jusnatural⁴, conforme o texto disposto nos artigos 205 e 206. Os direitos jusnaturais são direitos de ordem social e a educação está inserida no rol desses direitos, assim a educação é um direito de todos os cidadãos e, portanto, o dever do Estado em oferecê-la com qualidade.

O aumento de matrículas no Ensino Médio, a partir da década de 1990, impôs uma maior pressão para a democratização do acesso, da mesma maneira acentuou-se a heterogeneidade do alunado, assim exigiu-se uma reforma que tornasse a escola média de fato inclusiva. (ZIBAS, 1999, p. 25).

Basta notar que em 1994 eram pouco mais de 5 milhões de matrículas. Em 2000 estavam registrados mais de 8 milhões de alunos. Ou seja, em seis anos houve um

⁴ Cury (2005, p. 64) aponta que o direito a educação faz parte dos direitos jusnaturais, uma vez que, defendem “a ideia de um homem naturalmente social”.

acrécimo de mais de 50% de inscritos. Em 2003, mais de 9 milhões de jovens frequentam o ensino médio. (IDEM, IBIDEM).

Houve uma ampliação na procura e acesso dos adolescentes e jovens ao Ensino Médio, trazendo para as escolas públicas um grupo de estudantes que até então pouco acessavam a essa etapa Educação Básica: os filhos da classe trabalhadora. Ainda assim, os sistemas de educação não conseguiram atingir as modificações necessárias para atender a essa população que busca esta etapa da educação básica, desta maneira as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013) para o Ensino Médio afirmam que,

Atualmente mais de 50% dos jovens de 15 a 17 anos ainda não atingiram esta etapa da Educação Básica e milhões de jovens com mais de 18 anos concluíram, o Ensino Médio, configurando uma grande dívida da sociedade com esta população. (BRASIL, 2013, p. 146).

A Lei Federal nº 9394 no ano de 1996, que é a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), representou novo momento decisivo para a educação básica brasileira e ainda vem recebendo sucessivas alterações e acréscimos. A LDB define o Ensino Médio como etapa final da Educação Básica, sendo esta constituída, também, pela Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

Ao corporificar o trabalho e a cidadania como base para a formação da Educação Básica, o Ensino Médio é reconhecido como um nível de escolarização que tem entre suas finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996, s/p).

Kuenzer (1997) observa que as “finalidades e os objetivos do Ensino Médio se resumem no compromisso de educar o jovem para participar política e produtivamente do mundo das relações sociais concretas” e ainda ressalta,

Embora avançada e teoricamente correta, essa concepção que entende o trabalho como práxis humana para definir a identidade do Ensino Médio, se tomada em si, apresenta problemas, que se evidenciam quando são analisadas as condições concretas do aluno brasileiro que aspira a esse nível de ensino. (KUENZER, 1997, p.23).

Ainda, segundo Kuenzer (2000) a LDB nº 9394/96 traz uma falsa ideia de unitariedade, acentuando a dualidade, uma vez que o Ensino Médio não atende aos princípios de uma escola única, apresenta-se, ao contrário, como uma estratégia conservadora que busca disfarçar o dualismo e a elitização, “[...] é tão inadequado quanto manter a estrutura que existia até agora, com um ramo da educação geral e outro de educação profissional.” (KUENZER, 2000, p. 11)

Ao serem formuladas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, no ano de 1998, destacaram-se as ações administrativas e pedagógicas dos sistemas de ensino e das escolas que deveriam ser “[...] coerentes com princípios estéticos, políticos e éticos, abrangendo a estética da sensibilidade, a política da igualdade e a ética da identidade.” (BRASIL, 2013, p. 154).

Com respeito aos conteúdos curriculares estas Diretrizes afirmaram:

[...] que as propostas pedagógicas devem ser orientadas por competências básicas, conteúdos e formas de tratamento dos conteúdos previstos pelas finalidades do Ensino Médio. Os princípios pedagógicos da identidade, diversidade e autonomia, da interdisciplinaridade e da contextualização são adotados como estruturadores dos currículos. A base nacional comum organiza-se, a partir de então, em três áreas de conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e suas Tecnologias. (IDEM, IBIDEM).

A organização da base nacional comum por áreas de conhecimento visava, em primeira instância, enfrentar a fragmentação do conhecimento. Partiu-se do princípio de que isso seria possível por meio da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, que, em tese, favoreceriam o desenvolvimento orgânico do currículo. Desconsiderou-se, neste caso, que a fragmentação do conhecimento estivesse na base da sociedade burguesa e que não se retomaria a totalidade pela soma ou intersecção das partes.

No ano de 2010 as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) já haviam sido reformuladas sob a Resolução nº 04, de 13 julho de 2010 e, ancoradas a ela, no ano de 2012, sob Resolução nº 02, de 30 de janeiro, foram redefinidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM).

A reformulação das DCNEM, em 2013, foi justificada em virtude das novas exigências educacionais provenientes das alterações no mundo do trabalho, produção acelerada de novos conhecimentos, criação de novos meios de comunicação que facilitam o acesso às informações, além de novos interesses de adolescentes e jovens, neste sentido buscaram responder aos desafios da juventude que procuram no Ensino Médio significações diferentes conforme a realidade em que estão inseridas.

Para tanto, considerou-se necessário não somente uma reorganização curricular ou reformulação de diretrizes filosóficas e sociológicas para essa etapa de ensino, mas também que, além do amplo reconhecimento deste processo, haja de fato a universalização do acesso e medidas que articulem a formação inicial dos professores com as reais necessidades de ensino e aprendizagem. (BRASIL, 2013, p. 146).

Conforme o documento:

A definição e a gestão do currículo inscrevem-se em uma lógica que se dirige, predominantemente, aos jovens, considerando suas singularidades, que se situam em um tempo determinado. Os sistemas educativos devem prever currículos flexíveis, com diferentes alternativas, para que os jovens tenham a oportunidade de escolher o percurso formativo que atenda seus interesses, necessidades e aspirações, para que se assegure a permanência dos jovens na escola, com proveito, até a conclusão da Educação Básica. Pesquisas realizadas com estudantes mostram a necessidade de essa etapa educacional adotar procedimentos que guardem maior relação com o projeto de vida dos estudantes como forma de ampliação da permanência e do sucesso dos mesmos na escola. Estas Diretrizes orientam-se no sentido do oferecimento de uma formação humana integral, evitando a orientação limitada da preparação para o vestibular e patrocinando um sonho de futuro para todos os estudantes do Ensino Médio. Esta orientação visa à construção de um Ensino Médio que apresente uma unidade e que possa atender a diversidade mediante o oferecimento de diferentes formas de organização curricular, o fortalecimento do projeto político pedagógico e a criação das condições para a necessária discussão sobre a organização do trabalho pedagógico. (IDEM, IBIDEM, p. 154).

Zibas (1999) já trazia considerações em relação ao DCN formulado em 1998 e que mesmo após sua reformulação em 2013 foram mantidos, afirmando que as Diretrizes Curriculares Nacionais causaram, e ainda pode ser constatado, certo desconforto nas redes de ensino e academias, pois refletem visões teóricas parciais, evidenciando uma estrutura teórica de conceitos “polissêmicos”, ainda reforça a pretensão de “refundar” uma escola média,

De fato, a indicação da interdisciplinaridade e da organização do currículo por áreas de conhecimento da contextualização dos conteúdos, a ênfase na aprendizagem, e no protagonismo do aluno, deslocando o professor do centro do processo e a insistência no desenvolvimento de competências, não na transmissão de conhecimento,

constituíram um conjunto de diretrizes que objetivava mudar radicalmente o perfil da escola média. (IDEM, p.4).

A base desta "refundação" da escola média articula-se diretamente com aqueles princípios da Escola Nova, que emergiram no início do século XX na educação brasileira e que são ressignificados na educação contemporânea, configurando o que Saviani denominou de "neo-escolanovismo". Indica o autor que este movimento se fortalece, a partir da década de 1990, quando o lema "aprender a aprender" passa a nortear as reformas educacionais dos países em desenvolvimento, o que se deu fundamentalmente a partir do "Relatório Jacques Delors", publicado pela Unesco, em 1996, com o objetivo de traçar as linhas para a educação mundial no século XXI.

Observa-se que em contexto de reestruturação produtiva, com o surgimento das formas flexíveis de produção, o discurso da flexibilidade e da interdisciplinaridade, alcançam o terreno da educação e a legislação educacional brasileira sofre influências deste movimento mais global.

Assim, a LDB 9394/96, incluiu no Art. 35º, da sessão IV, que trata das finalidades do Ensino Médio: "II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores".

Com vistas a formar trabalhadores, é necessário que o ensino também se constitua de modo flexível, respondendo a demandas variadas da realidade social imediata, neste sentido, a LDB, 9.394/96, no Artigo 12, inciso I, define que as escolas têm autonomia para elaborar e executar sua proposta pedagógica, desde que se atenham às normas gerais e de seu próprio sistema de ensino. Para tanto é necessário que toda a comunidade escolar esteja envolvida, de modo a identificar suas próprias características sócio-culturais, seus anseios e as condições materiais que a cercam. Indica Kuenzer (2000):

[...] cabe a cada escola a elaboração de um projeto político-pedagógico, com base num amplo e aprofundado processo de diagnóstico, análise e proposição de alternativas, cuja elaboração demanda a participação efetiva de todos os envolvidos: comunidade, pais, alunos e professores. (p. 31).

Em 16 de fevereiro de 2017 foi instituída a Lei 13.415/17 que estabeleceu a política de fomento à implementação de escolas de Ensino Médio em tempo integral, alterando a LDB. Esse dispositivo alavancou um grande debate sobre as alterações trazidas, reverberando nas

discussões sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que deverá ser definida até meados do ano de 2017 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Dentre as alterações está o aumento gradual da carga horária o que significa que as escolas deverão atuar em tempo integral, “A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do **caput** deverá ser progressivamente ampliada, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas [...]” (BRASIL, 2016, s/p).

O novo Ensino Médio será composto por duas partes, o 1º ano até meados do 2º ano, já a segunda será da metade do 2º ano até o 3º ano. Na primeira parte, serão ministradas aulas baseadas no conteúdo definidas pela BNCC, já na segunda, os estudantes deverão escolher uma das cinco áreas disponíveis: Linguagem, Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Formação Técnica e Profissional. Dentro da área escolhida, as aulas deverão ser combinadas com os componentes curriculares Língua Portuguesa, Matemática e Inglês.

Uma das grandes polêmicas alavancadas pela Lei 13.415/17 foi a instituição de currículo dividido em duas partes, uma primeira comum a todos os estudantes, e uma segunda, estabelecida no artigo 36, em que determina os itinerários formativos, que se desdobram em: 1) linguagens e suas tecnologias; 2) matemática e suas tecnologias; 3) ciências da natureza e suas tecnologias; 4) ciências humanas e sociais aplicadas; 5) formação técnica e profissional. O que exclui disciplinas, instituídas historicamente, como Literatura e Geografia.

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos específicos, a serem definidos pelos sistemas de ensino, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional: [...]IV - ciências humanas [...] (IDEM, IBIDEM).

Outro aspecto que ganhou destaque dentro das discussões acerca da referida lei foi o fim da obrigatoriedade de diploma técnico ou superior em área pedagógica ou afim para professores que ministrem aulas no itinerário de formação técnica e profissional, permitindo a contratação de professores que não possuem formação para o magistério, o que configura retrocesso na condição conquistada para a formação e valorização da carreira docente, “[...] profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação [...]” (BRASIL, 2016, s/p).

Esse novo formato do Ensino Médio permite que ele seja modular e que as instituições escolares adotem créditos ou disciplinas com terminalidade específica, podendo aproveitá-las no Ensino Superior. Contudo, nota-se que tal proposta não encerra com a dualidade percebida, até então, nesta etapa da Educação Básica. O que se configura, mais

acentuadamente instituído é o ensino propedêutico para as classes elitizadas e o profissionalizante para os que integram a classe trabalhadora.

Como se trata de mudança ainda em curso, só será possível apreciar sua configuração final e impactos sobre a formação da juventude no médio e longo prazo. Estas alterações recentes são aqui referidas apenas no sentido de sinalizar que o Ensino Médio brasileiro encontra-se sob efeito de reformas importantes, que não parecem avançar no sentido de democratizar o acesso ao conhecimento.

A proposta de *organização do trabalho didático* em salas-ambiente, para o Ensino Médio, desenvolvida na EE. Profª Clarinda Mendes de Aquino, que é objeto desta pesquisa, se configurou dentro destes cenários da educação básica nacional.

Por meio deste projeto foi reorganizado o espaço escolar, todos os espaços coletivos da escola foram transformados em espaço didático, o que pode favorecer a prática pedagógica em áreas de conhecimento, uma vez que dinamiza o ambiente educacional. Especifica cada disciplina com seus respectivos materiais didáticos, pois estabelece um espaço, que pode ser compartilhado com outros professores que ministram disciplina da mesma área de conhecimento como também os de multimídia, podendo favorecer um trabalho didático diferenciado. Desta forma,

As salas ambientes podem ser entendidas como um espaço pedagógico que permite uma dinâmica organizacional diferenciada, em que cada área/ disciplina ganha um espaço específico numa concepção de ensino que se distingue da convencionalidade encontrada. (MATO GROSSO DO SUL, 2015, s/p).

A ideia de reorganizar o espaço escolar em salas laboratórios ou salas temáticas, conforme sinaliza o Projeto Político Pedagógico (PPP) da E.E. Profª Clarinda Mendes de Aquino pode possibilitar que os professores usufruam em suas disciplinas de ambientes apropriados, favorecendo a organização de materiais didáticos em um mesmo local. A pesquisa aqui ensejada levantará dados que confirmem ou não tais proposições, esboçados no próximo capítulo.

Uma das marcas preponderantes da educação na atualidade é o uso de variadas e distintas contribuições que embasam a prática docente. Mesmo que novas tecnologias sejam empregadas às práticas educacionais atuais, o ensino permanece manufatureiro e o recurso didático privilegiado pelos professores é o manual didático, haja vista que no ensino simultâneo o professor baseia-se em um aluno mediano, utilizando-se, principalmente, de

manuais didáticos, lousa e giz para ministrar o ensino coletivo, conforme sinalizou Alves (2005).

3 A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO NA E.E. PROF^a CLARINDA MENDES DE AQUINO – AS SALAS-AMBIENTE

O presente capítulo trata da configuração da E.E.Prof^a Clarinda Mendes de Aquino, os aspectos históricos como também sua estrutura física e composicional. Apresenta-se a análise da *organização do trabalho didático* da referida escola, especificamente no Ensino Médio regular. Por se tratar de pesquisa de campo, a referida escola abarca os cenários e os sujeitos pesquisados. Os dados levantados foram analisados tendo por base os aspectos que compõem *a organização do trabalho didático: relação educativa, elementos de mediação e espaço físico*, construídas nas discussões de Alves (2005).

A opção de centrar o trabalho na análise da organização do trabalho didático da E.E. Prof^a Clarinda Mendes de Aquino, como já indicado, advém de ali se apresentar uma proposta diferenciada das demais escolas da rede estadual de ensino para o Ensino Médio no município de Campo Grande, por meio das salas ambientes. Como também por ter sido local de trabalho da pesquisadora, que atuou na referida escola como professora de Língua Portuguesa e Coordenadora de Área de Língua Portuguesa, nos anos de 2010 e 2011.

Entendendo-se por salas – ambiente uma reorganização do espaço escolar, transformando todos os espaços coletivos da escola em espaços didáticos, em que se especifica cada componente curricular com seus respectivos materiais didáticos, como também, os de multimídia.

Parte-se do princípio de que tais espaços constituem-se como alavancadores de um ensino mais dinâmico e uma aprendizagem com significativo nível de envolvimento e motivação dos estudantes. Assim, na referida escola, as salas-ambiente são espaços destinados ao ensino, não necessariamente as salas de aula, esses são adaptados para os componentes curriculares que ali serão ministrados, sendo que os professores equipam os espaços, em sua maioria salas de aula, de acordo com seus respectivos planejamentos. A cada troca de aula, ou seja, cinquenta (50) minutos, os alunos mudam de ambiente de acordo com o próximo componente curricular que a eles será ministrado.

Desta forma,

As salas ambientes podem ser entendidas como um espaço pedagógico que permite uma dinâmica organizacional diferenciada, em que cada área/ disciplina ganha um espaço específico numa concepção de ensino que se distingue da convencionalidade encontrada. (MATO GROSSO DO SUL, 2015).

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A E.E Prof^a Clarinda Mendes de Aquino tem como sua mantenedora a Secretaria Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul (SED). Inicialmente, funcionou como extensão da E. E José Mamede de Aquino, no período que correspondeu aos anos de 2001 e 2002. Por meio do decreto nº 10.733 de 18 de abril de 2002 deixou de ser extensão e passou a ser escola, denominada E.E. Prof^a Clarinda Mendes de Aquino. Localizada no bairro Jardim Petrópolis, à rua Murilo Rolin Júnior, o prédio que hoje a comporta já funcionou como Lar do Pequeno Trabalhador – instituição governamental que atendia a crianças carentes da região.

O nome da escola homenageia a professora Clarinda Mendes de Aquino, patronesse, nascida em Campo Grande no ano de 1929, que se formou na primeira turma de normalistas da Escola Normal Joaquim Murtinho, pela sua interação e desempenho com a educação e cultura. A professora Clarinda, falecida no ano de 2011, foi atuante conselheira dos alunos que estudavam na escola que recebeu o seu nome.

No ano de 2002 sob Resolução de número 1.555, de 15 de maio, foi autorizada a implantação do Ensino Regular, nas etapas Fundamental e Médio, e na Resolução de nº 1.554, de 16 de maio de 2002, autorizou-se a implantação do Ensino de Jovens e Adultos (EJA), nas fases do Ensino Fundamental como do Ensino Médio.

Já no ano de 2013 a Resolução/SED de nº 2.179, de 22 de maio, autorizou o oferecimento de cursos para a Educação Profissional Técnica como Administração, Agronegócio e Design de Interiores.

A escola funciona de segunda à sexta-feira, ocasionalmente aos sábados para atender cumprimento do calendário escolar, no período matutino das 7h às 11h e 20min., no vespertino das 13h às 17h e 20min. e no noturno das 18h às 22h e 30 min. Atualmente, o período matutino atende exclusivamente ao Ensino Médio, o vespertino ao 9º ano de Ensino Fundamental, 1º e 2º ano do Ensino Médio e à Educação Profissional Técnica de Nível Médio, o período noturno, atende com exclusividade, à Educação de Jovens e Adultos.

A unidade escolar atende ao quantitativo de 874 estudantes, no período matutino há 379 estudantes, distribuídos em 12 turmas. No período vespertino há 162 alunos, destes 101

matriculados na Educação Profissional Técnica de Nível Médio e 51 no Ensino Fundamental e Médio. 333 estudantes estão matriculados no período noturno, na Educação de Jovens e Adultos - dados de 2015.

Para ministrar aulas a estes alunos, a escola mantém em seu quadro do magistério 59 professores, sendo que 22 atuam no Ensino Regular, Fundamental e Médio, 17 atuam na Educação Profissional Técnica de Nível Médio e 20 na Educação de Jovens e Adultos. Dos professores que atendem ao Ensino Regular, 30 pertencem ao quadro efetivo do magistério do estado de Mato Grosso do Sul e 12 atuam em caráter temporário, todos os 17 professores que ministram aula na Educação Profissional são temporários.

O prédio da escola é todo em alvenaria, há um amplo terreno o que permite a construção de novas instalações, foi construído na década de 1990 a fim de proporcionar cursos de artesanato mineral no extinto Lar do Pequeno Trabalhador, assim cada sala de aula tem tamanho não padronizado.

Desta maneira, as instalações estão concentradas em quatro blocos: o primeiro que comporta a sala da Direção, Secretaria, sala de tecnologia e quatro amplas salas de aula. O segundo bloco apresenta seis salas de aula de tamanho reduzido se comparadas às do primeiro, bloco 2. No terceiro bloco estão comportadas duas salas de Coordenação, uma sala de professores e duas salas de aula. No quarto bloco estão localizadas a cozinha e o espaço multiuso. Apesar do aspecto geral da escola ser bem cuidado, há infiltração e danos tanto elétricos como hidráulicos, haja vista que a última reforma, para adequações de pequenos espaços, se deu no ano de 2012.

A escola possui as seguintes instalações: uma sala em que funciona a Secretaria, uma sala para a Direção, duas salas para a Coordenação, uma sala exclusiva para Professores, dois banheiros que atendem aos alunos, divididos por sexo, um banheiro para atender aos professores e um banheiro para atender à direção e aos funcionários administrativos. Uma sala de leitura, uma sala de tecnologia, um espaço de convivência multiuso, uma cozinha, um depósito para materiais de limpeza e um para mantimentos, uma quadra coberta e 12 salas de aulas. Essas possuem quadro branco, prateleiras, armários, dois ventiladores e ar condicionado.

As salas de Biologia, Química e Arte contam com uma bancada e pia, na sala de Química há uma geladeira, reagentes químicos e recipientes, na sala de Arte há um *microsystem* e uma televisão com aparelho de DVD e na sala de Biologia há uma dissecadora, microscópios e material para horta. Em todas as salas há mesa e cadeira para o professor e 30

carteiras para alunos, quantidade máxima de aluno por classe definido no Projeto Político Pedagógico da E.E. Prof^a Clarinda Mendes de Aquino.

O projeto de salas ambiente surge no decorrer da capacitação realizada pelo Instituto de Apoio e Proteção à Pesquisa, Educação e Cultura – período de 04 a 08 de outubro de 2010, financiado com recursos do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Neste momento, emergem diversas discussões acerca do tema educação, e as salas-ambiente tomaram corpo diante das discussões, empolgando os professores diante de uma proposta que se diferencia das práticas até então empregadas na escola, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola assim descreve, “As diversas discussões [...] ficaram sintetizadas nas palavras de uma professora participante que disse, ‘Há uma luz no fim do túnel’”. (MATO GROSSO DO SUL, 2016).

Para a implantação do projeto salas-ambiente a escola buscou parcerias para executá-lo, uma vez que o mesmo prevê a reorganização do espaço escolar por meio de adaptação de 12 salas de aula convencionais em salas ambientes, bem como transformar todos os espaços coletivos da unidade escolar em espaço didático, considerando a especificidade de cada disciplina/ área, com material de apoio didático, inclusive multimídia.

No ano de 2012, o Instituto Unibanco em parceria com o Ministério da Educação (MEC), por meio do Programa Ensino Médio Inovador, ProEMI/Jovem de Futuro, e na instância estadual por meio Secretária de Estado de Educação/SED, apresentaram aos gestores escolares, representantes dos professores e da coordenação pedagógica metas (demonstradas no quadro a seguir), para tanto, ofereceu apoio técnico e financeiro às escolas por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), como também suporte técnico ao grupo gestor.

QUADRO 2 – OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICOS PARA A SED

Objetivo geral: Contribuir para que os jovens concluam o ensino médio com qualidade			
Objetivos específicos			Metas
Desempenho dos jovens do ensino Médio melhorado			Aumentar em 25 pontos a proficiência média da escola em Língua Portuguesa e Matemática, em três anos.
			Diminuir em 50% o percentual de estudantes no padrão de desempenho baixo, na escala SAEB de Ensino Médio, em três anos.
Permanência dos jovens na escola			Diminuir em 40% os índices globais de abandono escolar do Ensino Médio, em três anos.
Resultados esperados			Indicadores
Estudantes	R1	Estudantes com competências e habilidades em Língua Portuguesa e Matemática, desenvolvidas.	Taxa de estudantes acima da média em Língua Portuguesa e Matemática por turma e bimestre.
	R2	Estudantes com alto índice de frequência	Taxa de estudantes com frequência acima de 75% em Língua Portuguesa e Matemática.
Professor	R3	Professores com alto índice de frequência.	Média de frequência dos professores por ano.
	R4	Práticas pedagógicas melhoradas	Diversidade das práticas pedagógicas Taxa de adesão e participação dos professores em atividades complementares do Projeto Jovem de Futuro
Gestão escolar	R5	Gestão Escolar para resultados	Efetividade do grupo gestor do projeto na escola
			Clima escolar
	R6	Infraestrutura da escola melhorada	Salas ambientes montadas, equipadas em condições de uso e utilizadas.

Fonte: Mato Grosso do Sul, Secretaria de Estado de Educação. **Proposta Pedagógica**. Disponível no endereço eletrônico: <ppp.sistemas.sed.ms.gov.br/ProjetoPoliticoPedagogico/Visualizar.aspx?PP_PID=345>. Consultado em; 03 de out. de 2015.

Como está demonstrado, um dos resultados esperados para a Gestão Escolar no resultado 6, trata da infraestrutura melhorada da escola e um dos indicadores propostos diz respeito a implantação das salas ambientes, equipadas e em condição de uso. A proposta do MEC, em consonância com o Instituto Unibanco e a SED/MS aponta a implantação e implementação de salas-ambiente para o Ensino Médio como um espaço de ensino e aprendizagem para o alcance das metas de frequência e aproveitamento escolares.

O PPP da escola trata do redimensionamento e da utilização diversificada dos espaços e tempos como alavancadores de um ensino mais dinâmico e uma aprendizagem com significativo nível de envolvimento e motivação dos alunos. Desta maneira, as salas ambientes podem ser entendidas, como um espaço pedagógico que permite uma dinâmica organizacional diferenciada, em que cada área/ disciplina ganha um espaço específico.

Ainda, a organização do horário escolar é elemento marcante para a organização das salas-ambiente, pois determina o número de salas ambientes a serem destinadas a cada disciplina/área.

As salas ficam assim constituídas: sala 1, 7 e 12 – para atender ao componente curricular Física; sala 2 para Química; sala 3 e 4 para Biologia, sala 3 para Arte; sala 5 e 6 para Língua Portuguesa, Literatura e Produção Interativa; sala 7 e 12 para Matemática e Raciocínio Lógico; salas 8 e 9 LEM Inglês e LEM Espanhol; salas 9 e 10 para História, Filosofia e Sociologia e sala 11 destinada a Geografia; o componente curricular Educação Física pode utilizar o espaço de multiuso e a quadra poliesportiva e fazendo-se necessário utiliza-se as salas de aula que estiver em vacância no horário, tal ordenamento, como afirma o PPP, dependerá da matriz curricular adotada e do quantitativo de turmas a serem formadas.

Como tentativa de garantir um trabalho pedagógico de qualidade, o PPP assegura a necessidade de se limitar o número de alunos por sala, haja vista as dimensões dos espaços a serem organizados. As dimensões de cada sala são diferentes, cada uma possui um tamanho específico, umas são maiores outras menores; portanto, cada sala não comporta trinta (30) por ambiente.

Assim, a escolha dos espaços disponíveis deve observar a natureza de cada disciplina/área para uso racional desse espaço. É preciso selecionar os mobiliários, aparatos e materiais comuns às diversas disciplinas/áreas. Os professores, com análise prévia da utilização dos variados materiais, estabelecerão os materiais didáticos específicos necessários para as salas ambientes de acordo com os componentes curriculares de cada disciplina. As salas, conforme o componente curricular, dispõem de uma coleção de trinta (30) livros

didáticos, para evitar que o estudante precise levar seus pertences ao trocar de sala, evitando, assim o excesso de peso.

Ao se referir à ambiência escolar, sejam as salas-ambiente, a de multimeios (STE), a de leitura e a quadra coberta, o espaço de convivência e multiuso e o pátio da escola, o PPP os constitui em espaços facilitadores do processo de ensino e de aprendizagem para desenvolvimento das atividades de experimentação e pesquisa nas áreas básicas de conhecimento.

Assim, o uso da sala de multimeios, por exemplo, durante o período letivo diário está sob a responsabilidade do professor da turma, o espaço destina-se à pesquisa, a alfabetização digital e cursos on-line, para isso faz-se necessário o planejamento das atividades, junto ao professor gerenciador de tecnologia (PROGETEC), os professores destinam um dos momentos de planejamento na unidade escolar para fazê-lo na sala de tecnologia, em que pode conhecer sites e outros aplicativos para facilitar o aprendizado dos estudantes. O espaço de convivência e multiuso é destinado a eventos internos e ao lanche dos estudantes.

O espaço escolar destinado ao funcionamento da sala de leitura pode constituir um ambiente multirreferencial para o atendimento de estudantes e professores. Para tanto, o professor deve agendar o uso do espaço, selecionar e reservar a bibliografia, junto ao responsável pela sala de leitura.

A sala de leitura é um espaço destinado à pesquisa, leitura, reuniões ou eventos de pequeno porte, acompanhado pela auxiliar de coordenação. A sala permanece aberta nos intervalos das aulas e no encerramento para atendimento ao corpo discente, sendo destinado também à coordenação pedagógica para atendimento ao professor.

3.2 A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO EM SALAS-AMBIENTE NA E.E PROF^a CLARINDA MENDES DE AQUINO

Na aproximação com a escola pretendeu-se observar inicialmente em que medida os aspectos que compõem esta proposta de organização do trabalho didático, as salas-ambiente, estão sistematizados. Em visitas (8) autorizadas pela Direção Colegiada da escola, ocorridas, primeiramente, no período de 2 a 13 de maio do ano de 2016, observou-se duas turmas de entrada no Ensino Médio, 1º ano E e 1º ano B e em duas turmas de saída do Ensino Médio, 3º ano A e 3º ano B, no componente curricular Língua Portuguesa. Tal escolha deveu-se ao fato de que tais turmas foram previamente autorizadas pelas professoras regentes para que ali se realizassem as observações.

O segundo momento de inserção na escola ocorreu no período de 26 de outubro a 15 de novembro ocorreram as entrevistas, também previamente autorizadas tanto pela direção colegiada quanto pelos sujeitos entrevistados; como também as observações nas turmas 2º A e 2º D, também foram selecionadas por suas professoras regentes.

Quantos aos sujeitos participantes da entrevista foram selecionadas 3 (três) professoras regentes do componente curricular Língua Portuguesa, ministrantes de aulas no Ensino Médio regular. As três professoras pertencem ao quadro efetivo do magistério da Secretaria de Estado de Educação, contudo com períodos distintos de efetivo trabalho tanto na rede estadual de ensino, quanto na E.E. Profª Clarinda Mendes de Aquino.

As professoras aqui serão denominadas de P1, P2 e P3, a fim de manter o sigilo que lhes foi garantido no momento da autorização das entrevistas semiestruturadas e ocorreram no dia destinado ao planejamento escolar. Todas as segundas-feiras, as três professoras têm este momento de planejamento realizado conjuntamente, o que foi justificado como sendo uma maneira de garantir a interlocução entre elas, a fim de ajustar o plano de aula, já que as 12 turmas do Ensino Médio da escola são divididas entre elas. Durante as entrevistas, que ocorreram na sala dos professores, local em que acontecem os momentos de planejamento, as três professoras estiveram presentes, ao mesmo tempo, assim, assistiram as respostas uma das outras.

A P1 possui formação inicial em Letras e Pós-Graduação *Lato Sensu* em Psicopedagogia, é professora efetiva na rede estadual de ensino há 15 anos, concursada em 40 h/a desde 2001, atua como regente do componente curricular de Língua Portuguesa na E.E. Profª Clarinda Mendes de Aquino desde 2009. Atualmente, está lotada em Língua Portuguesa 1 e Literatura nas turmas do 2º e 3º anos do Ensino Médio.

A P2 é graduada em Letras, professora efetiva da rede estadual de ensino há 3 anos, lotada em 20 h/a, contudo atua como professora de Língua Portuguesa há 5 . Está lotada na E.E. Profª Clarinda Mendes de Aquino, como professora efetiva, há 3 anos, é regente das turmas de 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio com os componentes curriculares Língua Portuguesa 1 e 2. Anteriormente, atuava na mesma escola como professora temporária.

A P3 é professora com formação em Letras e Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado em Linguística Aplicada, atua como professora efetiva da rede estadual há um ano, mesmo período que está lotada na E.E. Profª Clarinda Mendes de Aquino, ministra nas turmas de 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio com o componente curricular Língua Portuguesa 1 e 2, como também Literatura.

Selecionou-se também a Coordenadora Pedagógica como sujeito para entrevista da pesquisa. Tal coordenadora atua diretamente com as professoras aqui selecionadas e com os alunos. Tem formação inicial em Pedagogia, com Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado em Educação. É profissional da educação há mais de 40 anos, com efetivo trabalho na rede estadual de ensino há 30, lotada na E.E.Profª Clarinda Mendes de Aquino desde 2010. Desta maneira, está presente na escola desde o início do projeto, sendo uma das mais entusiastas pela proposta de salas-ambiente. A entrevista com a coordenadora pedagógica deu-se na sala da coordenação. Nesta pesquisa a Coordenadora Pedagógica será denominada CP, a fim de que lhe seja assegurado o sigilo.

Quantos aos alunos, sujeitos da pesquisa, foram selecionados a partir da indicação da Coordenação Pedagógica e das professoras. As entrevistas ocorreram na sala dos professores, no momento do planejamento das professoras de Língua Portuguesa. Tal situação ocorreu, pois foi determinado pela monitora escolar que os alunos fossem entrevistados nessa sala em que as mesmas estavam presentes. Aqui serão denominados A1 e A2, de maneira que a eles também seja garantido o sigilo.

O aluno A1 é estudante do 3º ano do Ensino Médio, presidente do Grêmio Estudantil. Estuda na escola há 3 anos, ou seja desde o 1º ano do Ensino Médio. Participa também como representante dos alunos da Direção Colegiada.

A aluna A2 é estudante do 1º ano do Ensino Médio, ingressou na escola no ano de 2016. É membro do Grêmio Estudantil e líder de classe.

O Projeto Político Pedagógico traz o Grêmio Estudantil como uma maneira de conferir protagonismo ao aluno, pois se trata de uma instituição civil, uma agremiação que congrega os estudantes da escola, tendo por objetivo organizar, representar e defender os interesses individuais e coletivos do corpo discente.

Desta forma, cada turma elege dois estudantes que a representam e dois professores que atuam como orientadores da turma. Os estudantes que são os representantes da turma participam tanto no conselho de classe como em outras atividades da escola, portanto, são protagonistas do processo de mobilização da comunidade escolar.

Contribuem, assim, para a conquista de objetivos pactuados, como a melhoria da qualidade do ensino, dos índices de frequência e do clima coletivo. Esses estudantes promovem e divulgam atividades culturais, esportivas e vinculadas à preservação do meio ambiente. Os candidatos, conforme indicado pelo PPP, para tais funções acima descritas devem ser comunicativos, ter espírito de equipe, capacidade de liderança junto ao grupo e um

bom relacionamento com gestores e professores, portanto, ter interesse em participar e disponibilidade são fundamentais.

Passa-se, em sequência, à descrição da organização do trabalho didático na escola analisada, abordando de forma mais detalhada cada um de seus aspectos, espaço físico, relação educativa e elementos de mediação, ressalta-se ainda, a distribuição do tempo escolar, outro aspecto que se destaca a proposta de salas-ambiente.

3.3 ESPAÇO FÍSICO

Nesta pesquisa, o **espaço físico**, que implica em características peculiares, em que ocorre *a organização do trabalho didático*, representa o mais amplo e significativo aspecto levantado sobre as salas-ambiente, por se tratar de uma proposta de implementação de espaços diferenciados para a aprendizagem, como uma tentativa de rompimento com a configuração do espaço físico preponderante nas escolas estaduais de Mato Grosso do Sul.

Na E.E. Prof^a Clarinda Mendes de Aquino foram observadas, especificamente, duas salas de aulas, a de número 5 e a número 6, ambas destinadas ao componente curricular Língua Portuguesa.

A sala 5 contém 2 (dois) ventiladores e 1(um) ar condicionado, a fim de climatizar a sala, pois há poucas janelas e estas estão localizadas na parte superior de uma das paredes.

Na sala há 30 (trinta) carteiras agrupadas em duplas, divididas em três fileiras, conforme indica o Projeto Político Pedagógico da escola que limita o número de alunos por sala,

Como forma de garantir um trabalho pedagógico de qualidade, há necessidade de se limitar o número de alunos por sala, haja vista as dimensões dos espaços a serem organizados. Devido ao tamanho da área das salas que são diferentes, não comportam mais do que trinta (30) por ambiente. (MATO GROSSO DO SUL, 2016, p. 20).

Contudo, ao observar as turmas do 1º ano E e 2ºs anos A e D que estavam em aula na sala 5, verificou-se, nos registros de chamada, que todas as turmas extrapolaram a quantidade de alunos matriculados especificados no PPP. Respectivamente, as turmas apresentaram, dentre remanejados e transferidos 37 alunos, 32 alunos e 41 alunos, rompendo com a determinação posta.

As paredes estão, aparentemente, conservadas, com pintura nova, mesmo assim há algumas pichações. Estão fixados cartazes com grafias do alfabeto da língua portuguesa, como também a pintura, feita por um aluno, do busto de uma mulher lendo um livro.

Na sala há um armário com chave, contendo 31 manuais didáticos e 60 livros de literatura, entre esses há desde clássicos⁵, como Franz Kafka, à literatura contemporânea. Uma lousa branca, uma caixa pequena de som afixada acima da lousa, um cartaz informativo destinado aos professores, indicando os procedimentos para conservação também compõem a sala.

À frente da sala está uma carteira grande destinada à professora, ao lado há uma estante em que estão alocados 15 manuais didáticos diversos, 25 manuais didáticos de um mesmo título, 24 dicionários, 4 enciclopédias juvenis e uma caixa para descarte de reciclagem.

⁵ Toma-se por referência, para reconhecimento das obras clássicas a definição de Alves (1990, p. 112), “Clássicas são aquelas obras de literatura [...] que permanecem no tempo e continuam sendo buscadas como fontes de conhecimento. E continuarão desempenhando essas funções pelo fato de terem registrado com riqueza de minúcias e muita inspiração, as contradições históricas de seu tempo.”

FIGURA 1- SALA 5



Fonte: Fotografia do acervo pessoal da pesquisadora.

A sala 6 está bem conservada e com 30 carteiras novas. Conforme observado na sala 5, a turma do 1º ano B e as turmas dos 3ºs anos A e B também extrapolam, no registro diário, o quantitativo máximo de alunos determinado no PPP, respectivamente, as turmas contém 36, 32 e 31 alunos matriculados entre remanejados e transferidos.

Nas paredes há grafites e telas pintados pelos próprios alunos, cartazes com o alfabeto da língua portuguesa e poemas. Há um relógio, 2 ares-condicionados e dois ventiladores.

A lousa branca está à frente da sala, que também contém uma caixa pequena de som. Um conjunto de mesa e cadeira está posicionado logo na entrada da sala, ao lado há um armário com chaves em que ficam guardados materiais particulares da professora como data show.

Em posição oposta está uma estante em que estão postos 35 manuais didáticos destinados à área de Linguagem, diversos jornais diários como “Correio do Estado”, “Folha de São Paulo”, e revistas “Veja”, em destaque está a revista lançada na semana em que ocorreu a observação, há também 52 livros de literatura infanto-juvenil e clássica.

FIGURA 2- SALA 6



Fonte: Fotografia retirada da rede social: <https://www.facebook.com/fanpageclarinda/?fref=ts>

Nas análises das respostas dadas durante as entrevistas, procurou-se verificar se as professoras, alunos e coordenação pedagógica, ao reorganizarem o ambiente, desenvolveram espaços que pudessem proporcionar, além da simples modificação espacial, novos processos de ensino-aprendizagem.

Ao investigar o que os sujeitos relataram sobre de que maneira se dão as atividades pedagógicas, viu-se posturas antagônicas de professoras que possuíam uma sala exclusiva para suas aulas e da que necessitava dividi-la com colegas que ministram o mesmo componente curricular. Destacou-se também o sentimento de pertença dos professores, o que é reconhecido por alunos e coordenação pedagógica.

O professor deixa a sala do jeito que ele quer [...]. E você vai ter a questão do aluno que tem maior cuidado com a sala e com o ambiente, ele ajuda o professor a manter a sala. [...] Além de todo o conforto que ela vai proporcionar ao professor. P1.

A diferença é por não ter uma sala. [...] Como eu não tenho uma sala para mim, eu imagino que seja este sentimento de pertença. P2.

Para mim, é a sala ser sua, então, você pode colocar banner na parede, eu tenho meus livros, os meus materiais ali, ajuda a acostumar com o espaço. [...] É bem prazeroso. P3.

[...] Cada professor pode organizar a sua sala para a aula, [...] isso ajuda porque fica mais dinâmica a aula. A2.

O professor descobriu que agora o seu ambiente é dinâmico e necessita de constante renovação, ele precisa renovar seu espaço para que tal espaço ganhe força e seja um ambiente renovador. CP.

Apesar de se mostrar um facilitador para a diversidade do uso de materiais e novas práticas pedagógicas, o que se averiguou no discurso dos sujeitos é contraditório. Com relação a isto, a fala das professoras P2 e P3 afirmaram não fazer um planejamento específico para atuar em salas-ambiente, ou seja, não há um plano direcionado para atuar em salas-ambiente, o mesmo que se faria para atuar em sala comum, serviria para atuar em sala-ambiente, sem levar em conta as possibilidades pedagógicas proporcionadas: “[...] Como eu não tenho uma sala para mim, há uma dificuldade para diferenciar as aulas.” P2, e “A sala-ambiente vai auxiliar ao aplicar a aula, não no preparo.” P3.

Ressalta-se, no discurso da P2, que a professora não explorou as possibilidades do ambiente porque não possui uma sala exclusiva para ela, pois necessita ficar revezando entre as salas 5 e 6.

Guerra (2003) ressalta que a separação dos espaços físicos pode enfatizar o isolamento dos componentes curriculares, cabendo, portanto, ao docente a adoção de procedimentos que possam permitir a integração dos conteúdos. Sobre isso a coordenadora pedagógica afirma que as denominadas “Oficinas Pedagógicas”⁶ poderiam amenizar tal situação, “Temos os encontros mensais nas capacitações, onde os professores podem trocar experiências e compartilhar suas práticas, podendo assim articulá-las.” CP.

O que é reiterado no Projeto Político Pedagógico da escola ao afirmar que a realização de oficina com professores de cada componente curricular pode ser uma maneira de discutir as diversas possibilidades de atuação do professor e a otimização do espaço, aprofundando a discussão sobre os procedimentos e objetivos das atividades desenvolvidas em sala de aula.

A sala-ambiente, considerando Penin (1997), é vista como dimensão física e não deve limitar as relações interpessoais possíveis, mas sim, potencializar formas de agrupar e envolver os alunos, objetivando oportunidades que valorizem a aprendizagem, o que poderia dinamizar o processo educativo. O que se verificou na fala dos sujeitos A1 e A2:

Numa sala fechada ele (o aluno) sempre vai ficar olhando as mesmas coisas e numa sala ambiente, mudando de sala, ele acaba mudando os seus horizontes e acaba prestando atenção. A1.

Nós temos uma sala que a parede é toda de gibi e eu acho muito legal, porque os alunos não estragam aquela sala, a sala de Português tem as paredes pintadas com desenhos, então a gente toma cuidado para não estragar [...]. A2.

⁶ De acordo com o Projeto Político Pedagógico da E.E. Profª Clarinda Mendes de Aquino o corpo docente, juntamente com a Direção Colegiada perceberam a necessidade de para uma vez por mês para dedicar-se a uma formação continuada a que denominaram “Oficinas Pedagógica”.

Ao mesmo tempo, a professora P2 sinalizou que a interação entre os alunos e até mesmo com o espaço, proporcionada pelas salas-ambiente, tem de ser limitada, “Como eles interagem com o espaço e entre si a gente tem que ficar impondo limites.”

A reorganização do espaço físico proporcionou, o que se constatou na fala dos sujeitos P1, CP, A1 e A2 uma otimização do tempo destinados às aulas, pois houve a organização prévia das mesmas, demonstrando que o ambiente escolar passou a ser mais dinâmico, mesmo que o horário de aulas seja estabelecido em 5 tempos de 50 minutos cada, pré-determinados.

Com certeza a sala ambiente vai proporcionar mais tempo [...] para você estar com o aluno. Ela (a sala-ambiente) é diferente [...] sobra mais tempo para você estar com o aluno. P1.

O tempo que é consumido em salas-ambiente para a mudança de sala parece ser menor, o professor ficando na sala ele já pode se organizar e esperar os alunos com a sala pronta. CP.

Até que os alunos têm mas interesse. A1.

[...] quando bate o sino você pode levantar e trocar de sala, então você vai poder não só esticar as pernas, vai poder quebrar aquilo de ficar 4 horas sentada, você vai poder levantar, chegar na outra sala[...]. A2.

Em contrapartida, a fala da P3 trouxe uma contradição ao que foi posto sobre a otimização do tempo, pois afirmou que ao mudarem de sala, os alunos acabaram se atrasando, assim diminuindo tempo em sala com os alunos.

Pra mim a única dificuldade é o aluno retornar para sala, a demora do aluno voltar para a sala, eles demoram para entrar e a gente tem que dar uma tolerância. P3.

Vale ainda ressaltar que os sujeitos destacaram que o ambiente adaptado para um componente curricular e/ou para um conteúdo específico proporcionou maior interesse, por parte dos alunos, pelas aulas, pois, para eles, as aulas se tornam mais dinâmicas e atrativas, mesmo que tais práticas ainda privilegiem o protagonismo docente.

[...] eu me interesseo bem mais, por ser em salas diferentes, você vai para a sala mais conectado para a aula. A1.

Até que os alunos têm mais interesse [...] você pode levantar ao bater o sino ir para a próxima aula, te dá mais responsabilidade. A2.

Verifica-se, portanto, que o espaço físico é um elemento fundamental e valorizado do objeto desta pesquisa, pois proporcionou a reorganização do espaço escolar provocando um sentimento de pertença nas professoras, o que leva ao prazer de ministrar aulas, até mesmo na fala da P2 que não possui uma sala exclusiva. Potencializa as relações com ele mesmo e as interpessoais, otimizando o tempo destinado às efetivas práticas escolares, mesmo que as salas-ambiente ainda não sejam utilizadas com todas as possibilidades pedagógicas que poderiam ser proporcionadas levando em conta esse espaço diferenciado.

3.4 RELAÇÃO EDUCATIVA

O aspecto **relação educativa** envolve, na escola moderna, a interação entre professor e aluno (s) no interior do processo educativo. Como já pudemos salientar, conforme Alves (2005), só na escola moderna é que surgiu a figura do professor, um trabalhador especializado que se ocupa de uma parcela do trabalho educativo, e a figura do aluno, sendo que a relação educativa passou a se estabelecer, predominantemente, no modo coletivo, em que o professor desenvolve uma mesma atividade com todos os alunos, simultaneamente, observando um plano de ensino predeterminado, usando dos mesmos instrumentos didáticos e mesmos procedimentos de avaliação em uma dada série escolar.

Observou-se, nas falas dos sujeitos da pesquisa e principalmente nas observações feitas durante as aulas, que a relação educativa, fica estabelecida, na maioria das vezes de forma coletiva e simultânea, sendo individualizada em momentos esporádicos, ou quando o estudante demonstra a necessidade de uma orientação ou respostas particulares.

Assim, pode-se notar que o professor determina o conteúdo, o uso dos recursos didáticos disponíveis nas salas-ambiente e na organização temporal do ensino.

As professoras entrevistadas discorreram sobre a relação educativa estabelecida em suas práticas pedagógicas, quando questionadas se as salas-ambiente puderam provocar momentos de trabalhos pedagógicos que pudessem ampliar ou restringir a interação entre os alunos no que tange ao processo educativo. Em resposta ao questionamento as professoras se manifestaram nos seguintes termos: “Amplia para os dois lados, tanto para o individual quanto para o coletivo.” (P1), “Mais coletivo, porque apesar de ser salas-ambiente, as salas não são muito grandes, por que as carteiras estão sempre em dupla.” (P2) e “Eu imagino que o coletivo seja beneficiado por este espaço. Eles (os alunos) ambientam não só com o espaço, mas também com o colega.” (P3).

Como se vê, as respostas indicam que prevaleceu a relação do professor com o coletivo de alunos, mas, como indica P3, a organização do espaço também favorece as trocas entre os alunos, ou como afirmou a P2, pode ser um limitador, pois há a necessidade de se manter as carteiras dos alunos em dupla, desestimulando as práticas individuais.

Ainda no tocante à relação educativa alguns aspectos ressaltam da observação, a exemplo de aula de P3, que se descreve em sequência.

Ao entrarem na sala os alunos do 3º ano A foram avisados que iriam se deslocar para outro ambiente da escola, o espaço multiuso. A escolha de mudança de ambiente deveu-se ao fato de ali haver um espaço amplo para a atividade a ser realizada.

Quando chegaram ao espaço, P3 anuncia a atividade, o ensaio da peça teatral *Romeu e Julieta*⁷, logo os alunos se organizaram e iniciaram a atividade. A uma aluna foi destinada a orientação dos demais que estavam ensaiando a peça, enquanto isso, outros faziam a leitura do texto. Todos os alunos da turma envolveram-se na atividade, que durou todo o período da aula (50 min.). Após delegar funções aos alunos, a professora passou a apenas monitorar o que os alunos fizeram, sem fazer intervenções. Ao findar a aula, todos se dirigiram para a próxima sala em que teriam aula e a professora encaminhou-se para sua sala a fim de receber a próxima turma.

Ao adentrar a sala de Língua Portuguesa, a turma do 3º ano B senta-se rapidamente. A professora posiciona-se à frente e solicita que todos tenham à mão o manual didático. Inicia a aula sobre o uso de pronomes átonos, norteadas pelo manual. Nota-se que uma mesma professora mantém duas relações educativas distintas em um pouco espaço de tempo, na primeira turma vê-se uma tentativa de um ensino focado no protagonismo do aluno, em que a professora determina funções a eles, em seguida, observa, sem fazer intervenções, a atividade que era desenvolvida. Em um segundo momento, que ocorreu sucessivamente ao anterior, a mesma professora assume o ensino simultâneo com o uso do manual didático.

Observou-se nas aulas da professora P2 que a predominância da aula deu-se de maneira coletiva e simultânea. A professora aguardou a turma do 2º D entrar na sala de aula, aos alunos adentrarem à sala, sentaram-se em seus respectivos lugares. A professora P2 iniciou a aula de produção textual, cujo tema era “O acidente em Mariana: fatalidade ou negligência”. A professora retomou a discussão sobre o desastre; estabeleceu-se uma rápida

⁷ Ao ser questionada pela pesquisadora quanto à fonte do material utilizado para a aula, no caso o texto de *Romeu e Julieta*, P3 esclareceu que os alunos pesquisaram o texto na internet e buscaram um resumo sobre a obra shakespeariana, não sabendo esclarecer em qual site foi realizada a pesquisa.

discussão na sala de aula, em que levantou a discussão e poucos alunos, especificamente os que se sentaram nas primeiras carteiras, teceram comentários sobre o tema abordado.

Em seguida, a professora encerrou a discussão, explicou sobre a estrutura textual e os alunos iniciaram a escrita do mesmo, ao finalizar a produção, a professora fazia a leitura dos textos nos cadernos dos alunos, daqueles que já haviam terminado a atividade, sem fazer comentários orais ou escritos sobre o que estava produzido, fazendo apenas correções gramaticais e estruturais dos textos elaborados, em seguida, devolvia-os aos alunos que os guardavam na mochila.

Também observou-se que, ministrando aula em outra turma, 1º E, a relação educativa estabelecida pela professora permaneceu a mesma, haja vista que a aula deu-se de maneira simultânea e coletiva, mesmo sendo uma aula de análise linguística, estudo da classe gramatical Substantivos. A professora entregou aos alunos os manuais didáticos que estavam disponíveis na sala de aula, solicitou que os abrissem e iniciou a explanação oral, com o auxílio da lousa. Ao final, solicitou que os alunos realizassem as atividades disponíveis no manual didático, como não conseguiram concluir as atividades no tempo destinado à aula, 50 min., foi solicitado que terminassem em casa e apresentassem na aula seguinte.

Com a professora P3 pode-se observar, com respeito à relação educativa, é que se mostra claramente o ensino simultâneo, haja vista que ao tocar o sino os alunos do 1º ano B adentram à sala e a professora posiciona-se a frente da sala e inicia junto a lousa explanação do conteúdo a partir das dúvidas resultantes das atividades realizadas na aula anterior, os alunos fazem as devidas anotações em seus cadernos. A professora propõe uma outra atividade, enquanto os alunos estão fazendo cópia da atividade posta na lousa, circula pela sala, fazendo atendimentos individuais apenas aos alunos que estejam com dúvidas, contudo, a preponderância da aula faz-se de maneira coletiva.

Em outra turma, 2º ano A, não há distinção da relação educativa mostrada acima, a professora aguarda os alunos adentrarem à sala posicionando-se à frente das carteiras dos alunos, logo inicia a aula utilizando-se novamente da lousa para passar atividades aos alunos, e mais uma vez a professora circula entre os alunos, objetivando sanar-lhes as dúvidas, no momento em que estão fazendo as atividades solicitadas. O trabalho docente visto pelo elemento relação educativa mostra, pelas abordagens reveladas acima, que esta é predominantemente coletiva e simultânea.

Verifica-se, com base nas observações realizadas no espaço escolar, que predomina o ensino coletivo e simultâneo, de modo que a organização escolar nos moldes das salas-ambiente, na realidade observada, não altera esta marca da educação moderna.

3.5 MEDIAÇÃO DE RECURSOS DIDÁTICOS

A relação educativa é mediada por recursos didáticos que implicam, além das tecnologias educacionais, os conteúdos programados e, também, os procedimentos técnico-pedagógicos utilizados pelo professor. (Alves, 2005, p.11).

Os recursos didáticos são, portanto, elementos que podem proporcionar aos docentes materiais para o planejamento e desenvolvimento das aulas, intervindo diretamente no processo de ensino e aprendizagem.

Nas falas dos sujeitos desta pesquisa observou-se que as salas-ambiente tornaram-se, em certa medida, facilitadoras do uso de materiais específicos para cada conteúdo curricular, uma vez que esses ficam disponíveis a professores e alunos.

Quando a turma chega você já tem seu material midiático pronto funcionando. [...] Não tem que montar e desmontar todo esse material em outra sala. Principalmente a minha área, que é Língua Portuguesa, você não tem que transitar com o livro, uma biblioteca ambulante. P1.

[...] eu tenho todo o meu material na sala, eu tenho o meu armário só para mim, tenho a chave. Deixo livro dos alunos ali, para que eles não precisem carregar peso. Tenho também meus livros paradidáticos que empresto para eles, por que a biblioteca fica um pouco longe [...]. Acho que nesta parte ajuda bastante. P3.

Os materiais dos professores ficam dispostos como eles querem na sala. Creio que isso ajuda o professor, até mesmo acho que incentiva para ele usar outros materiais, além do livro didático. CP.

Em sequência são apresentados alguns registros fotográficos dos recursos didáticos disponíveis nas salas de aula.

FIGURA 3- ARMÁRIO DE LIVROS



Fonte: acervo pessoal da pesquisadora.

FIGURA 4- ESTANTE DE LIVROS



Fonte: Fotografia do acervo pessoal da pesquisadora.

FIGURA 5 – PAREDE SALA 6



Fonte: Fotografia do acervo pessoal da pesquisadora.

FIGURA 6- ESTANTE DE LIVROS



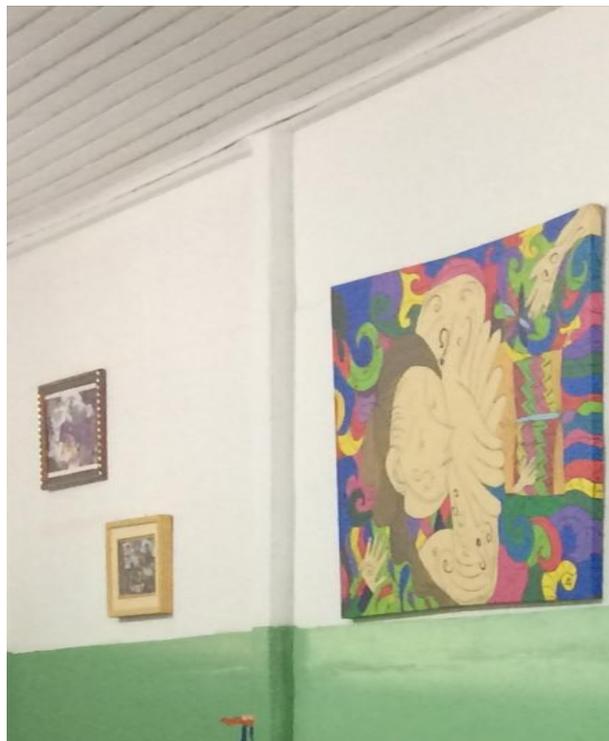
Fonte: Fotografia do acervo pessoal da pesquisadora.

FIGURA 7- PAREDE SALA 6



Fonte: Fotografia do acervo pessoal da pesquisadora.

FIGURA 8- PAREDE SALA 6



Fonte: Fotografia do acervo pessoal da pesquisadora.

Nos discursos dos sujeitos desta investigação observou-se uma tendência a privilegiar o uso do manual didático, como registrado por Alves (2005, p. 143) “[...] o que ainda domina é o conjunto de práticas hierarquizadas e exigidas pelo manual didático.” Assim, cabe ao manual didático, a centralidade da prática pedagógica.

Ao serem questionadas, as professoras afirmaram que suas práticas pedagógicas são direcionadas pelos manuais, mesmo que em sala de aula haja outras possibilidades de materiais. Salvo P2, que relatou ser direcionada pedagogicamente pelas dificuldades dos alunos e que isso não é provocado pelo uso da sala-ambiente.

Não que vá usar mais o livro didático, por que na sala tem outros tipos de texto como jornais e revistas, você tem outras possibilidades. P1.

Eu não tenho manual, eu programo em cima da dificuldade. Eu passo a correção e a explicação, sempre fiz assim. P2.

Eu me preparo da mesma forma com o livro didático que o aluno tem, mas eu gosto do material acho que ele é muito bom. P3.

Os novos recursos tecnológicos (computadores, tablets, notebooks, celulares, internet) estão, cada vez mais, presentes nos processos educativos o que poderia proporcionar novas experiências pedagógicas, redirecionando até mesmo a relação educativa, contudo, vê-se concordância na fala de Alves ao afirmar que “[...] as tecnologias vêm sendo incorporadas vem sendo incorporadas pelas escolas não no sentido de transformar a relação educativa e ajustá-las às necessidades de nossa época, mas, sim, no intuito de reforçá-la.” (ALVES, 2005, p. 140).

Assim, o que se percebe nas falas das professoras quanto ao uso dos novos recursos tecnológicos, especificamente os midiáticos, pouco altera a prática pedagógica coletiva, o que se constata é uma maior facilidade de utilização dos materiais tecnológicos que ficam dispostos durante as aulas em sala-ambiente, até mesmo o contraditório é percebido na fala da P3 ao afirmar que não utiliza recursos tecnológicos justamente por estar em sala-ambiente.

Quando a turma chega você já tem o seu material midiático pronto, funcionando. P1.

Eu permito que usem mídias, principalmente na Literatura, ele usam na aula, aí me mostram. P2.

Na questão das tecnologias a sala não ajuda, porque para ajudar eu precisava ter um só pra mim [...] e eu não posso, até porque ela é ambiente, mas não é só minha, é

usada por outros professores em outros turnos. Apesar de eu ter as minhas aulas só na minha sala não dá para deixar nada montado. P3.

Nota-se, assim, que a sala-ambiente ao tempo que impulsiona o maior aproveitamento dos materiais didáticos e tecnológicos, como demonstrado nos discursos de P1 e P2, inibe a utilização dos recursos midiáticos, por não ser a sala de uso exclusivo de P3.

Ainda assim, no discurso dos sujeitos A1 e A2 vê-se que a prática docente ao explorar a diversidade dos recursos disponíveis nas salas-ambiente torna-se mais atraente.

[...] quem muda de sala é o aluno. Então, é diferente para os alunos, o professor vai estar sempre naquele ambiente, então não é tanto para ele, mas para os alunos que podem utilizar sempre coisas diferentes. A1.

[...] eles (os professores) se preparam melhor, até porque você já tem um material diferenciado na sua sala. Então, se você tem uma aula de Biologia, você já tem um material para essa aula, então não precisa ficar gastando tempo procurando material você tem tudo ali na mão, então você pode ter uma aula mais dinâmica. A2.

Percebe-se também que as professoras utilizaram os recursos didáticos de maneira diferenciada mesmo que tenham ministrado o mesmo componente curricular, o que demonstrou que as práticas pedagógicas estão vinculadas às posições didáticas das docentes.

Quanto aos conteúdos ministrados utilizando-se dos recursos didáticos disponíveis em sala-ambiente, viu-se que as professoras são direcionadas pelo Referencial Curricular da Rede Estadual, Ensino Médio, pautadas no índice indicado no manual didático adotado pela escola e também pelos descritores indicados nas avaliações externas.

O Referencial mostrou-se um orientador da ação pedagógica, indicando quais conteúdos deveriam ser ministrados, bimestralmente, por cada componente curricular,

3º Bimestre, Conteúdos: Análise e reflexão da dificuldades da língua, em textos orais e escritos; marcas linguísticas, intertextualidade e tema central de texto; estratégia de leituras; interpretação de textos. (MATO GROSSO DO SUL, 2016, p. 86).

No discurso a coordenadora pedagógica esboçou-se como os conteúdos curriculares são planejados,

A SED (Secretaria Estadual de Educação) já determina, pelo Referencial, quais conteúdos serão ministrados bimestralmente, se assim não ocorrer, temos que fazer uma justificativa. CP.

O sujeito CP sinalizou, em oposição ao que declarou P2, que afirmou determinar o conteúdo a ser ensinado a partir das dúvidas apresentadas pelos alunos, que o engessamento dos conteúdos divididos bimestralmente no Referencial Curricular e encaminhados pela SED, dificulta um planejamento que de fato supra as demandas apresentadas pelos alunos, tendo que ser ajustados, ainda, de acordo com o que é tratado nos manuais didáticos e com os descritores indicados nas avaliações externas,

As professoras têm que planejar o que ensinar pensando também nos conteúdos dos livros, porque eles são distribuídos a todos os alunos, e nem sempre o que trata o livro é que indica o Referencial. Mas tem outra coisa, o SAEMS (Sistema de Avaliação da Educação da Rede Estadual de Mato Grosso do Sul) e o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) que a gente também tem abordar os conteúdos. CP.

Questionada sobre o uso do manual didático, a coordenadora afirmou que o uso sistemático dele deve-se ao fato de se mostrar um recurso didático mais acessível e disponível ao professor, “O livro está ali ao lado das professoras é um recurso que está disponível a todo momento”. CP.

Observou-se que o uso do manual didático constitui-se, assim como afirma Granetto (2014) um “instrumento hegemônico”, simplificador da ação docente e em que o trabalho didático permanece ancorado.

Concorda-se com Alves (2015) que o manual didático estabeleceu seu “império” na sala de aula, sendo o principal instrumento de trabalho do professor e assumindo a centralidade na relação educativa, permitindo, dessa maneira, que o conhecimento adquirido não ultrapasse a média, sem alavancar outras possibilidades, de modo que, ainda que textos clássicos da literatura estejam disponíveis em sala de aula, esses são utilizados apenas secundariamente, para leitura dos alunos, e não como conteúdo.

Ao abordarem apenas fragmentos de texto, os manuais didáticos que se dirigem, principalmente, à área da Linguagem, também incorporaram dicionários e gramáticas, ao substituí-los por glossários e noções básicas dos recursos gramaticais, tal reducionismo responde ao mercado em que o manual se ancora,

O intuito é o de atrair e prender a atenção do aluno para o que ele pode aguentar: textos curtos, variados e deslocados da sua totalidade, tornando-se mais palatáveis. Afinal, é o gosto do aluno que garante o sucesso do manual didático. (GRANETTO, 2014, p. 82).

Desta maneira, são excluídos das práticas pedagógicas, textos originais, paradidáticos e clássicos da literatura universal, que muitas vezes estão expostos nas salas-ambientes, mas não são norteadores do trabalho docente. Acredita-se, dessa forma, que a “[...] leitura dos clássicos seja a chave no qual se guardam as armas que devem ser usadas”. (IDEM, p. 64).

Vê-se na volta da leitura e uso dos clássicos como recurso didático na escola contemporânea em uma possibilidade de alavancar acima da média os conteúdos a serem ministrados aos alunos, “[...] é por isso que defendemos o texto clássico [...] porque a leitura de grandes obras possibilidades humanizadoras: não nega, não resume, nem fragmenta.” (GRANETTO, 2014, p. 94).

Souza (2012) ainda considera que a leitura de obras clássicas é fundamental para a formação humana, pois revela o conteúdo das “estruturas sociais”, haja vista que mostra o homem como um sujeito histórico, que constrói suas possibilidades de continuação. A autora vê ainda a volta da leitura de obras clássicas da literatura como uma necessidade pois,

Seja na organização linear de uma proposta de acontecimentos sucessivos, própria das narrativas dos oitocentos; ou na fragmentação narrativa e temporal, própria do século XX, a literatura acena para o modo de ser de uma época, de uma sociedade. E, nesse sentido é que, as raízes da humanidade, o seu desenvolvimento, a promoção da coisificação do homem sob égide do capital encontram-se na leitura dos clássicos. (IDEM, 2012, p. 12)

Um reducionismo das possibilidades pedagógicas diante da presença dos recursos didáticos foi observado, parecendo que não há uma efetiva mudança da prática pedagógica do professor diante das possibilidades ofertadas pelas salas-ambiente, não evidenciando uma prática que vá além do uso dos recursos didáticos, especificamente o manual didático.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutiu-se nesta pesquisa a *organização do trabalho didático* nas salas-ambiente, buscando identificar os aspectos da relação educativa, a mediação dos recursos didáticos e o espaço físico que são vistos como condições necessárias para a realização deste estudo.

O interesse por este trabalho surgiu do fato da pesquisadora ter atuado como professora de Língua Portuguesa e Coordenadora de Área de Língua Portuguesa em salas-ambiente na E.E. Prof^a Clarinda Mendes de Aquino nos anos de 2010 e 2011. Desta maneira, intensificar a análise sobre como se dá a *organização do trabalho didático* neste espaço que passa a ser redimensionado, as salas-ambiente, tornou-se uma inquietude. Assim, ouvir os sujeitos, professoras, alunos e coordenadora pedagógica, que experienciaram a utilização destes ambientes, especificamente no componente curricular Língua Portuguesa, tornou-se o meio preponderante para alavancar a pesquisa.

As falas dos participantes desta investigação possibilitaram repensar o quanto uma proposta de adaptação do ambiente escolar para os componentes curriculares não altera, essencialmente, as relações educativas postas historicamente, mesmo considerando que os recursos didáticos estejam disponíveis em um espaço físico com características específicas, mesmo sendo possível considerar, por meio deste estudo, que a sala-ambiente se configure em um espaço capaz de romper com práticas engessadas.

A abordagem das salas-ambiente como uma proposta alternativa de organização do espaço/tempo escolar proporcionou a compreensão de que sua possível origem se deu com os ideários “escolanovistas”, assim procurou-se acercar dos estudos acadêmicos que tratam sobre as salas-ambiente e aprofundar os princípios que embasaram o movimento da Escola Nova.

A busca de trabalhos acadêmicos que abordam a mesma temática desta pesquisa possibilitou observar as considerações de outros pesquisadores, o que já foi analisado e estudado, como também o que necessita ainda ser levantado sobre as salas-ambiente em decorrência das lacunas outrora deixadas.

Dentre os trabalhos levantados, observou que os estudos outrora elaborados sobre as salas-ambiente tratam da organização didática apresentada, descrevendo-a dentro dos limites dos referenciais teóricos adotados, resultando em discussões diversas, como a importância docente na proposta de salas-ambiente, a fragmentação do conhecimento que tende a ser enfatizada com a especialização do espaço, sem contudo focar no uso dos recursos

didáticos, especificamente o manual didático nesses espaços reorganizados, como demonstrada a centralidade das ações dos professores nos recursos didático-pedagógicos na pesquisa de Guerra (2007), aproximando-se desta pesquisa que apontou o uso do manual didático direcionando o trabalho pedagógico. Tais estudos puderam contribuir para as reflexões dos avanços e dos limites da pesquisa.

Com a abordagem sobre o movimento escolanovista, verificou-se uma tentativa de reformulação do ensino, trazendo o protagonismo ao aluno, em detrimento ao que estava posto. Nesta tentativa, viu-se o surgimento das salas-ambiente, como uma proposta de reorganização do espaço escolar. Diante disto, abordou-se a visão pragmatista de Dewey (1920) ao aliar democracia e liberdade, também acreditar que a educação poderia funcionar como elemento fundamental para as mudanças sócias. Kilpatrick (2006) ressaltou a importância do aluno poder buscar seus interesses educacionais, proporcionando situações que possibilitem recuperar, compreender e aplicar o que foi ensinado, assim conseguiram resolver problemas mais complexos em uma sociedade também complexa. E Parkust (1922) ofereceu uma proposta em que visava colocar o aluno em um ambiente fresco e vital, em que se ofereciam condições de desenvolver o intelecto e que pudessem conduzi-lo à sociedade, denominado Plano Dalton.

No âmbito nacional, abordou-se o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova que procurava reformular a política educacional, defendendo uma escola pública, obrigatória, laica e gratuita. Devendo o ensino adaptar-se aos interesses do educando. Para que este protagonismo de fato se concretizasse, era necessária a adaptação do ambiente, de maneira que ele se tornasse dinâmico.

Com vistas sobre esses aspectos, pode-se superar uma postura ingênua sobre as salas-ambiente, ao considera-la como uma das tentativas de rompimento da centralidade no docente, trazendo o protagonismo do processo ensino e aprendizagem ao aluno.

A fim de se estabelecer uma discussão histórica sobre a *organização do trabalho didático*, categoria de análise desta pesquisa, com foco no Ensino Médio, apresentou-se como se deu o trabalho didático na educação moderna, e também uma breve recuperação histórica das reformas educacionais que abarcaram a última etapa da Educação Básica.

Também referiu-se a Lei 13.415/2017 que trata da mais recente reforma para o Ensino Médio, alavancando um grande debate nacional quanto às alterações trazidas, principalmente quanto à exclusão e não obrigatoriedade de componentes curriculares como Literatura e Geografia dentro da grade curricular. O que acabou refletindo nas discussões sobre a Base Nacional Comum Curricular, que ainda será redefinida até meados de 2017

Verificou-se que, historicamente, o Ensino Médio configurou-se nos moldes do ensino comeniano, marcado pelo ensino coletivo/simultâneo, muitas vezes com aspectos dualistas, em que se privilegiava o ensino para os setores elitizados, propedêutico, a fim de proporcionar-lhes o ingresso em cursos superiores, e o ensino profissionalizante para as classes populares, focando para o trabalho; mesmo que políticas públicas voltadas para “a política da igualdade e a ética da identidade” (BRASIL, 2013, p. 154) tenham sido formuladas, afim de amenizar tal preceito.

Constata-se, na trajetória desta pesquisa, que a *organização do trabalho didático* das salas-ambiente encontra possibilidades para se ter êxito em empreender novas relações educativas, utilizando-se de recursos didáticos diferenciados, e conteúdos que se façam relevantes, mesmo que subordinadas ao espaço físico, elemento que, demonstrado nas análises, torna-se soberano. Contudo, o que foi demonstrado é que a relação educativa permanece, preponderantemente, simultânea/coletiva, centralizando os recursos didáticos no manual, tornando-o um instrumento de trabalho quase que hegemônico nas práticas educativas.

Demonstrou-se assim, que mesmo em um espaço em salas-ambiente as práticas pedagógicas não se distanciam das que ocorrem em salas comuns, constatando-se também que as professoras, sujeitos desta pesquisa, pouco diferenciaram suas ações que poderiam proporcionar acesso a outros conhecimentos e conteúdos além dos que já estão determinados.

Ao centrar a análise da organização do trabalho didático da E.E. Profª Clarinda Mendes de Aquino, fez-se necessária uma apresentação dos aspectos históricos, da estrutura física e composicional da escola, com base no Projeto Político Pedagógico, a fim de apresentar o cenário da pesquisa.

Com relação ao espaço físico identifica-se que, mesmo apresentando um reorganização do ambiente, não há uma distinção das práticas pedagógicas, ou até mesmo das dinâmicas que poderiam ser estabelecidas nesse espaço ambientalizado, pois não há uma alteração dos tempos de aula, permanecendo como as salas comuns, com 5 tempos de 50 minutos cada.

Viu-se, também, que as salas-ambiente não se tornam, necessariamente, limitadores de espaços, mas que podem ser vistos como enriquecedores de recursos didáticos e alternativas de relações educativas. Pois, por estarem em uma organização tanto física, quanto estrutural diferenciadas poderiam atender a uma proposta de autonomia por parte do educando, ressaltando momentos de aprendizagens individualizantes.

No que tange à relação educativa, concluiu-se que ela se mantém, em sua maioria, coletiva/simultânea, com alguns momentos individualizantes. Não se altera a preponderância da ação do manual didático utilizado pelo professor que estabelece, em quase todos os momentos, as mesmas atividades, com os mesmos recursos para todos os alunos; salvo uma aula de projeto de leitura, que foi observada, em que se alterou tal relação, pois a professora concedeu aos alunos a condução da atividade, cabendo a ela a observação do que ocorria.

No que se refere à mediação dos recursos didáticos percebeu-se que, muitas vezes, houve um reducionismo, mediante as possibilidades trazidas pelas salas-ambiente. Privilegiando o uso do manual didático, mesmo que ele traga textos fragmentados, simplificando o trabalho docente, reduzindo os conteúdos a conhecimentos mínimos, por vezes descontextualizados e hierarquizados, em detrimento a outros recursos que se faziam disponíveis na sala, como textos clássicos, sinalizado, no discurso da maioria dos sujeitos, que as salas-ambiente facilitariam o uso de outras tecnologias.

Percebeu-se, também, pela fala dos sujeitos, que pouco se viu, nas salas-ambiente, uma possibilidade de descentralizar a atuação pedagógica do manual didático, para que assim, sejam estabelecidas novas relações educativas, ainda que eles estejam dispostos e disponíveis na sala de aula.

Diante do que se apresentou nesta pesquisa, pode-se verificar que as salas-ambiente pouco alteraram as práticas pedagógicas outrora praticadas em salas comuns, contudo, vale ressaltar que as mesmas possibilitaram uma nova dinâmica à escola o que provocou uma mudança de comportamento dos alunos. Agora, a escola tornou-se um espaço mais controlado, o que propiciou uma maior disciplina dos alunos durante as aulas, uma vez que agora, os estudantes adentram a um espaço que pertence ao professor.

Vale ressaltar que o estudo ora apresentado não esgota as possibilidades de pesquisa do objeto outrora escolhido, permanecendo nos limites das análises as experiências e os discursos do cenário caracterizado. Os estudos das salas-ambiente, especificamente na escola contemporânea, demanda outras investigações que poderão contribuir para uma discussão mais ampla na perspectiva da *organização do trabalho didático*.

REFERÊNCIAS

ALVES, Gilberto Luiz. **O trabalho didático na escola moderna: formas históricas.** Campinas: Autores Associados, 2005.

_____. **A produção da escola pública contemporânea.** Campo Grande, MS: Editora UFMS; Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2001.

_____. **Textos escolares do ensino secundário no Brasil: da época jesuítica aos nossos dias.** In: Textos escolares no Brasil: clássicos, compêndios e manuais didáticos. Campinas/SP: Autores Associados, 2015.

_____. **Mato Grosso do Sul: o universal e o singular.** Campo Grande, MS: UNIDERP, 2003.

_____. **As funções da escola pública de educação geral sob o imperialismo.** Revista Novos Rumos, São Paulo, n. 16, p. 89-112, 1990.

ARRUDA, Sinara Juliana; CAETANO, Maria Raquel. **Universo acadêmico. Inovação curricular na escola pública: a teoria e prática de projetos Sala-Ambiente.** Taquara: FACCAT, v. 5, n. 1, jan./dez., 2012, p. 111-126.

AZEVEDO, Fernando. **Manifesto dos Pioneiros da educação nova: a reconstrução educacional no Brasil. Ao povo e ao governo.** São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1932.

BIANCHI, Maria do Carmo. **Os livros na Escola Estadual Barão Geraldo de Rezende: entre a biblioteca e a sala-ambiente.** Campinas, 2003. 131 p. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação (Mestrado e Doutorado), da Universidade Estadual de Campinas.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** Disponível no endereço eletrônico: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Consultado em 03 de out. de 2015.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1998.** Disponível no endereço eletrônico: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Consultado em 03 de out. de 2015.

_____. **Decreto nº 18.890/31.** Disponível no endereço eletrônico: www.planalto.gov.br. Consultado em 07 de outubro de 2016.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Brasília, 2013.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** In: Diretrizes Curriculares da Educação Básica. Brasília, 2013, pp. 145-201.

_____. **Lei nº 11.494/2007.** Disponível no endereço eletrônico: www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/lei/111494.htm. Consultado em 07 de outubro de 2016.

_____. **Lei nº 13.005/2014.** Disponível no endereço eletrônico: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/.../lei/113005.htm. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/lei/111494.htm. Consultado em 07 de outubro de 2016.

_____. **Lei nº 5692/71.** Disponível no endereço eletrônico: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Consultado em 07 de outubro de 2016.

_____. **Lei 13.415/2017.** Disponível no endereço eletrônico: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm. Consultado em 05 de março de 2017.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia.** São Paulo: Unesp, 1999.

CENTENO, Carla Villamaina; ALVES, Gilberto Luiz. **Compêndios de História do Brasil no Colégio Pedro II.** In: Textos Escolares no Brasil: clássicos, compêndios e manuais didáticos. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

COMÊNIO, João Amós. **A Didática Magna:** tratado da arte universal de ensinar tudo a todos. 4ª edição. Lisboa/PT: Fundação ColousteGubenkian, 2001.

CUNHA, Maria Isabel da. **Inovações pedagógicas:** o desafio da reconfiguração de saberes na docência universitária. Cadernos Pedagogia Universitária, USP, 2006.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Os fora de série na escola.** Campinas: Autores Associados, 2005.

DEWEY, John. **Democracia y Educación:** Una introducción a la filosofía de la educación. 5ª Ed. Madrid: Morata, 1920.

GRANETTO, Graciela Fátima. **A Literatura em manuais didáticos do Ensino Médio:** negação, resumos e fragmentos. Campo Grande, 2014. 101p. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

GUERRA, Vanessa Pretto.P. **Práticas pedagógicas no ensino médio: perspectivas da docência em salas - ambiente**. Curitiba, 2007. 176 p. Dissertação Programa de Pós Graduação (Mestrado em Educação), da Universidade Tuiuti do Paraná, 2007.

IVASHITA, Simone Burioli e VIEIRA, Renata de Almeida. **Os antecedentes do Manifesto dos Pioneiros(1932)**. In: www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario.pdf. Unicamp, 2009.

KILPATRICK, Willian. **O Método de Projetos**. Recife: Pretexto, 2006.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio e profissional: as políticas do estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro: ANPEd; Campinas: Autores Associados, n. 21, p. 1-18, abr. 2000.

_____. **Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo**. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **A reforma do ensino médio nos anos 1990: o parto da montanha e as novas perspectivas**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro: ANPEd; Campinas: Autores Associados, n. 28, p. - , jan./abr. 2005.

LANCILLOTTI, Samira Saad Pulchério. **A Constituição Histórica do processo de trabalho Docente**. Campinas, 2008. 339 p. Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação (Mestrado e Doutorado), da Universidade Estadual de Campinas, 2008.

MATO GROSSO DO SUL, SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. **Proposta Pedagógica, 2016**. Disponível no endereço eletrônico: <http://www.sistemas.sed.ms.gov.br/HomeEscola.aspx>. Consultado em 03 de jan. de 2017.

_____. **Proposta Pedagógica, 2015**. Disponível no endereço eletrônico: <http://www.sistemas.sed.ms.gov.br/HomeEscola.aspx> Consultado em 07 de out. de 2015.

MATO GROSSO DO SUL. **Referencial Curricular da rede estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, Ensino Médio**. 2014. Disponível em <http://www.sistemas.sed.ms.gov.br/HomeProfessor.aspx>. Acesso em 19 de jan. 2017.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Verbetes sala ambiente**. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrasil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/sala-ambiente/>>. Acesso em: 25 de jun. 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 8ª ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

PARKUST, Helen. **Education on the Dalton Plan.** Londres: G.Bell and Sons, 1922.

PENIN, Sônia Teresinha de Souza. **Sala Ambiente: Invocando, Convocando, Provocando a Aprendizagem.** In: Ciência e Ensino. São Paulo, IFSP, 3 dez. 1997, pp. 97-98.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **O ensino médio.** In: Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB. São Paulo: Editora Xamã, 2002.

ROSA, Maria Inês Freitas P.S. **Ciência e Ensino. Conversando sobre sala-ambiente no ensino de ciências.** São Paulo: UNIMEP, 3 dez.1997, p.22-24.

ROSARIO, Cintya Lopes; SANTOS, Raimunda Maria Rodrigues; FERREIRA, Nataly Nunes; ARAÚJO, Klayton Oliveira; MESQUITA, Stephanie Caroline da Rocha. **Sala-Ambiente: Espaço de Interação e Práticas Pedagógicas Inovadoras.** In: XI Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia. Boa Vista, IFRR, 22,23 e 24 out.

SECO, Ana Paula; AMARAL, Tania Conceição Iglesias do. **Marquês de Pombal e a Reforma Educacional Brasileira.** In: HISTEDBR, Navegando na História da Educação Brasileira. 2006. Disponível em:

http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo_pombalino_intro.html. Consultado em 06 de março de 2017.

SOUZA, Ana Aparecida Arguelho; ARRUDA, Elcia Esnarriaga de; PEREIRA, Sonia Maria; LIMA, Maria de Fátima Evangelista Mendonça. **Sobre (o) viver de crianças e adolescentes: uma reflexão acerca do método de pesquisa.** Trabalho Necessário. Campo Grande, p. 1-14, nº 04, 2006.

_____. **Porque ler os clássicos.** In: GOMES, Natanael dos Santos; ABRÃO, Daniel. (Orgs.). Pesquisa em Letras: questões de língua e literatura. Curitiba: Appris, 2012

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas S. A. 1987.

ZIBAS, Dagmar Maria Leopoldi. **Reforma do ensino médio: lições que vêm da Espanha?** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro: ANPEd; Campinas: Autores Associados, n. 12, p. 74-86, set/dez. 1999.

ZOTTI, Solange Aparecida. **O Ensino Secundário nas reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema: um olhar sobre a organização sobre o currículo escolar.** Campinas, SP: UNICAMP. 2002. Disponível em: <

<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais->

[coautorais/eixo01/Solange%20Aparecida%20Zotti%20-%20Texto.pdf](#)>. Consultado em 14 de novembro de 2016.

APÊNDICE

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

1 Uso dos clássicos nas aulas de Língua Portuguesa em salas-ambiente

Coordenador do projeto: MéliSSa Lopes de Souza Moraes Rodrigues

Período de desenvolvimento: 2º semestre de 2017.

Duração: ações contínuas (2017)

Local: E.E. Profª Clarinda Mendes de Aquino

2 JUSTIFICATIVA

É proposto pelo regulamento do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Educação que ao ser finalizada a pesquisa, dissertação, seja elaborado um projeto de intervenção a fim de contribuir com ações voltadas para a universalização e melhoria da educação básica.

O estudo outrora elaborado evidenciou que *a organização do trabalho didático* nas salas-ambiente permanece conforme preconizou Comenius no século XVII, em que prevalece o ensino coletivo/simultâneo permeado pelo “conjunto de práticas hierarquizadas e exigidas pelo manual didático.” (ALVES, 2005, p. 143).

Percebe-se, na pesquisa, que o manual didático, na maioria dos casos, assumiu o protagonismo da relação educativa, sendo por vezes adjetivado como “muito bom” pelas professoras. Nos esparsos momentos em que não se centrava a ação didática no manual, viu-se a utilização de texto clássicos como “Romeu e Julieta” fragmentados, sendo acessados em páginas da web não monitoradas pela professora, o que pode comprometer a fidelidade do texto.

Por concordar com Alves (2015) ao se referir que os manuais didáticos simplificaram “o trabalho didático” e que “o docente submeteu-se incondicionalmente às rotinas previstas no próprio instrumento de trabalho” e que este por sua vez assumiu a centralidade da relação educativa é que se propõe por meio deste projeto de intervenção, uma Oficina Pedagógica, com um total de 40h/a, a utilização de contos clássicos da literatura universal como textos base das aulas de Língua Portuguesa das turmas dos 1^{os} anos, sem desconsiderar os demais anos, do Ensino Médio da E.E. Prof^a Clarinda Mendes de Aquino. Assim, Souza (2012, p. 1) afirma que “ [...] a adoção da leitura de obras consideradas clássicas como metodologia fundamental para a formação humana, no enfrentamento dos problemas sociais contemporâneos.”, haja vista que a obra clássica revela o conteúdo das “estruturas sociais”, considerando o homem como um sujeito histórico que constrói suas possibilidades de continuação, que são reveladas pela literatura.

Considera-se, ainda, como afirma Souza (2012, p. 14) a volta da leitura das obras clássicas no ensino de Língua Portuguesa como uma necessidade, pois torna-se um “instrumento de apreensão das contradições e da luta por uma sociedade mais humanizadora.”

A escolha dos 1^{os} anos do Ensino Médio deve-se ao fato de no Referencial Curricular do Ensino Médio abordar o estudo dos “gêneros literários” e análise de textos narrativos em Língua Portuguesa,

Analisar recursos expressivos em linguagem verbal, relacionando textos/contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção e recepção (intenção, época, local, interlocutores, participantes da criação das ideias e escolhas, tecnologias disponíveis), [...] cujos gêneros estejam ligados à narração. (MATO GROSSO DO SUL, 2014, p.88).

Desta maneira, a proposta acima apresentada torna-se relevante, na medida em visa oferecer um norteamento quanto à substituição do manual didático dentro da *organização do trabalho didático*, podendo alterar a relação educativa pautada, até então, no manual didático; os elementos de mediação, assim como o espaço físico em que se estabelece.

As novas tecnologias podem ser consideradas como fonte de conhecimento alternativo que pouco têm sido exploradas no âmbito educacional. A internet proporciona plataformas e páginas que torna acessível obras clássicas da literatura e de arte (pintura, escultura, música vídeos, dentre outros) disponíveis em museus e bibliotecas virtuais, de acesso gratuito. Exemplo disto é a Biblioteca Digital desenvolvida em software livre "Domínio Público" que

disponibiliza um amplo acervo de textos, vídeos, som e imagem, que podem enriquecer muito a formação dos educandos.

A plataforma disponibiliza inúmeras possibilidades de pesquisa. Logo na *homepage* já estão dispostos *links* que levam ao acesso a obra completa de autores renomados como Machado de Assis e Fernando Pessoa, literatura infantil, dissertações/teses, legislações, músicas eruditas brasileiras e vídeos.

A página da *web* proporciona a pesquisa do material disponibilizado por categoria, mídia, título da obra, autor e idioma. Ao indicar os dados mínimos como mídia, categoria e idiomas o acesso torna-se disponibilizado, assim, podendo ser baixado em *pdf*.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

Oferecer às professoras de Língua Portuguesa do Ensino Médio da E.E. Prof^a Clarinda Mendes de Aquino novos instrumentos de trabalho, objetivando descentralizar o uso do manual didático da relação educativa nas salas-ambiente, alterando *a organização do trabalho didático* estabelecida, a partir do recurso a outras fontes de conhecimento, a saber, o texto literário

3.2 Objetivos específicos.

- a) Oferecer fundamentação teórica a fim de poder problematizar e discutir criticamente a centralidade do manual didático no interior da relação educativa;
- b) Proporcionar o conhecimento do funcionamento da página da web www.dominipublico.gov.br;
- c) Elaborar planos de aula, juntamente com as professoras e coordenadora pedagógica, utilizando contos clássicos da literatura mundial.

4 EMENTA

Descentralização do manual didático na relação educativa; novas perspectivas da organização do trabalho didático em Língua Portuguesa para as salas-ambiente.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A proposta de intervenção será desenvolvida na E.E.Profª Clarinda Mendes de Aquino, tendo como público alvo as professoras de Língua Portuguesa do Ensino Médio e a Coordenação Pedagógica.

Primeiramente, será instituído um grupo de estudos, às segundas-feiras pela manhã, período em que as três professoras de Língua Portuguesa estão juntas para planejamentos coletivos, a fim de estudar a relevância da descentralização, na relação educativa, do manual didático, serão destinadas 21 h/a. Os encontros ocorrerão quinzenalmente para que seja garantido às professoras o período para executar outras atividades pertinentes ao trabalho docente como também a elaboração de outros planos de aula.

Em seguida, com a colaboração da coordenação pedagógica e o professor gerenciador de tecnologias (PROGETEC) será explorada, juntamente com as professoras de Língua Portuguesa, a página na web www.dominiopublico.gov.br a fim de conhecer o material (contos universais) disponíveis, selecionando-os. A escolha do conto clássico a ser utilizado para as aulas será feito pelas professoras, tomando por critério o que está estabelecido no Referencial Curricular. Para o planejamento das aulas serão destinadas 3h/a, o mesmo será executado, após revisão e aceite.

Após a seleção do material, serão feitos os planejamentos de aula com os contos universais escolhidos, destinando ao menos 7 h/a aulas para a leitura dos contos, exploração e compreensão textual, conforme indica o referencial curricular. Após a conclusão desta etapa, serão reservadas mais 7h/a aulas para elaboração, correção e reescrita dos textos. Depois da revisão, os alunos terão mais 2h/a aulas para digitalizar e postar os textos.

Para ter acesso aos contos, os alunos poderão baixá-los em *pdf* em seus próprios *smartphones* ou recorrer à sala de tecnologia para acessá-los no site acima citado. Finalizando com uma produção de texto da tipologia narrativa, escrevendo com base na estrutura textual selecionada. Ao terminarem os textos, os alunos postarão no site da escola, indicando as etapas de todo processo nas redes sociais.

As etapas abaixo irão compor a trajetória da proposta de intervenção:

- a) Encontros de estudos para analisar a centralização do manual didático na relação educativa estabelecida na organização do trabalho didático nas sala-ambiente, a fim de poder descentralizá-lo;
- b) Exploração da página da web www.dominiopublico.gov.br, com o auxílio do Progetec, a fim de conhecer a ferramenta e poder selecionar os contos universais a serem trabalhados;
- c) Elaboração dos planejamentos de aula, juntamente com as professoras e coordenação pedagógica centralizando os contos universais;

- d) Acompanhamento da execução da aulas planejadas;
- e) Produção dos textos;
- f) Publicação das produções textuais;
- e) Avaliação da proposta de intervenção.

6 RECURSOS MATERIAIS

As professoras utilizarão de um computador, caderno de planejamento e/ou de anotações sobre as aula, a coordenadora pedagógica e o professor gerenciador de tecnologias usarão o computador, já os alunos poderão recorrer aos próprios *smartphones* ou aos computadores da sala de tecnologia e caderno de produção de texto.

7 CRONOGRAMA

	2017				
Ações	Agosto	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro
Encontro com coordenadora e professoras para expor a proposta de intervenção.	X				
Início do grupo de estudos.	X				
Encontros quinzenais do grupo de estudos.	X	X			
Elaboração dos planos de aula.		X			
Execução das aulas planejadas			X	X	
Elaboração do texto final				X	
Publicação, no site da escola, dos textos elaborados					X
Avaliação	X	X	X	X	X

8 AVALIAÇÃO

O processo avaliativo ocorrerá por meio de acompanhamento sistemático da implantação da proposta de intervenção. Nesses acompanhamentos serão avaliados: a aceitação por parte das professoras de Língua Portuguesa, Coordenação Pedagógica e Professor Gerenciador de Tecnologias; a participação das professoras de Língua Portuguesa nos encontros para estudo; o acesso à base de acervo “Domínio Público”; aceitação dos alunos em utilizar uma nova tecnologia e não o manual didático; a elaboração dos textos

narrativos, por parte dos alunos, tomando por base os contos estudados; a qualidade da produção textual, tomando por referência a estrutura textual da Tipologia Narrativa.

Avaliação feita pelos professores, coordenação pedagógica e alunos dos pontos positivos e negativos da oficina, indicando sugestões para a melhoria da proposta.

REFERÊNCIAS

ALVES, Gilberto Luiz. **O Trabalho Didático na Escola Moderna: formas históricas.** Campinas/SP: Autores Associados, 2005.

_____. **Textos escolares do ensino secundário no Brasil: da época jesuítica aos nossos dias.** In: Textos escolares no Brasil: clássicos, compêndios e manuais didáticos. Campinas/SP: Autores Associados, 2015.

MATO GROSSO DO SUL. **Referencial Curricular da rede estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, Ensino Médio.** 2014. Disponível em <http://www.sistemas.sed.ms.gov.br/HomeProfessor.aspx>. Acesso em 19 de jan. 2017.

RODRIGUES, MéliSSa Lopes de Souza Moraes. **Salas-Ambiente: uma proposta de organização do trabalho didático.** Implicações metodológicas do ato educativo no ensino médio, no município de Campo Grande. UEMS, 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação).

SOUZA, Ana Arguelho de. **Porque ler os clássicos.** In: GOMES, Natanael dos Santos; ABRÃO, Daniel. (Orgs.). Pesquisa em Letras: questões de língua e literatura. Curitiba: Appris, 2012.

<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.do>

ANEXO A – Carta de apresentação do pesquisador

Campo Grande, de..... de 201..

Senhor Diretor,

Por meio desta apresentamos a mestranda MéliSSa Lopes de Souza Moraes Rodrigues do curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado Profissional em Educação, devidamente matriculado, que está realizando a pesquisa intitulada **Salas-ambiente: uma proposta de organização do trabalho didático. Implicações metodológicas do ato educativo no ensino médio, no município de Campo Grande**. O objetivo do estudo é a descrição e análise da organização do trabalho didático no Ensino Médio da E.E Profª Clarinda Mendes de Aquino, mediante a implantação das salas ambiente, tendo em perspectiva analisar em que medida estas práticas se diferenciam do ensino comum e quais os limites e avanços desta proposta no que tange o acesso ao conhecimento.

Na oportunidade, solicitamos autorização para que realize a pesquisa através da coleta de dados com entrevistas, observações e fotografias.

Queremos informar que o caráter ético desta pesquisa assegura a preservação da identidade das pessoas participantes.

Uma das metas para a realização deste estudo é o comprometimento do pesquisador (a) em possibilitar, aos participantes, um retorno dos resultados da pesquisa. Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, em forma de pesquisa, preservando sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre que será assinado pelo participante. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Atenciosamente,

Mestranda MéliSSa Lopes de Souza Moraes Rodrigues

Profª Drª Samira Saad Pulchério Lancillotti (orientadora)

ANEXO B - Termo de consentimento livre e esclarecido

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa intitulada “**Salas-ambiente: uma proposta de organização do trabalho didático. Implicações metodológicas do ato educativo no ensino médio, no município de campo grande**”, sob a responsabilidade da pesquisadora MéliSSa Lopes de Souza Moraes Rodrigues.

Nesta pesquisa estamos busco a descrição e análise da organização do trabalho didático no Ensino Médio da E.E. Profª Clarinda Mendes de Aquino, mediante a implantação das salas ambiente, tendo em perspectiva analisar em que medida estas práticas se diferenciam do ensino comum e quais os limites e avanços desta proposta no que tange o acesso ao conhecimento.

Sua participação consistirá em entrevista que será gravada e posteriormente transcrita para o uso na dissertação, haverá também fotografias do ambiente das salas-ambiente.

Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada., como também não haverá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você. Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: MéliSSa Lopes de Souza Moraes Rodrigues (pesquisadora), email mlissalopes@gmail.com ou com Samira Saad Pulchério Lancillotti (orientadora), email ssplotti@uol.com.br.

Campo Grande, ___ de ___ de 201__.

Mestranda MéliSSa Lopes de Souza Moraes Rodrigues

Profª Drª Samira Saad Pulchério Lancillotti (orientadora)

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Participante da pesquisa

ANEXO C- Entrevistas com P1, P2 E P3

1) Há quanto tempo você está na escola?

P1- Há 7 anos.

P2- Estou aqui há 3 anos

P3- Entrei este ano.

2) Como Se dá o preparo para você atuar em salas-ambiente? Você se prepara de maneira diferenciada? Por quê?

P1- É diferente quando você tem o material para uso didático, sobra mais tempo de sala, porque você muda de sala, você perde mais tempo.

P2- Na verdade eu não tenho uma sala para mim, eu uso a sala que tem, daí a minha aula é mesmo voltada para o conteúdo. Assim, ela tem o ar-condicionado, com materiais voltados para a disciplina, mas como eu não tenho uma sala há uma dificuldade para diferenciara a aula.

P3- Não, eu me preparo da mesma forma com o material didático que o aluno tem , mas eu gosto do material acho que ele é muito bom. A sala-ambiente vai auxiliar na aplicação da aula, não no seu preparo.

3) As salas se dão de maneira diferenciada por estar em salas-ambiente? Por quê?

P1- Com certeza, a sala ambiente vai proporcionar mais tempo, mais material e sobra mais tempo para você estar com o aluno.

P2- A diferença é essa por não ter uma sala.

P3- Também não, não é a sala-ambiente que faz a diferença na sala, na verdade eu sou uma professora um pouco tradicional porque quando eu preparei algo diferente, não vi o resultado que queria.

4) Em que medida as salas-ambiente proporcionam o uso de recursos didáticos, como os midiáticos e novas tecnologias?

P1- Proporciona por causa do tempo. Nossas aulas são fragmentadas. A cada 50 min. você tem que rodar. Então, quando a turma chega, você já tem o seu material midiático pronto,

funcionando. Você tem um tempo maior, porque se não você tem que desmontar e montar todo esse material em outra sala. Principalmente a minha área que é Língua Portuguesa, você também tem que transitar com os livros, uma biblioteca ambulante.

P2- Eu permito que usem as mídias, que principalmente na Literatura e eles (os alunos) usam na aula, aí eles me mostram.

P3- Nessa questão das tecnologias a sala não ajuda, porque para ajudar eu precisava ter ele ali e não ter que carregar da sala de tecnologia, e eu não posso, até porque ela é ambiente mas não é só minha, é usada por outros professores em outros turnos. Apesar de eu dar as minhas aulas todas na mesma sala, eu não posso deixar nada montado, então não ajuda.

5) As salas-ambiente proporcionam o uso do livro/manual didático? Por quê?

P1 – Não, independentemente, como apoio, não que ele vá usar mais o livro didático, porque na sala tem outros tipos de texto como jornais e revistas.

P2- Eu não tenho livro, eu programo em cima com a dificuldade. Eu passo a explicação e a correção, sempre fiz assim.

P3- Aí sim, nesse caso sim, porque eu tenho todo o meu material na sala, eu tenho o meu armário só para mim, tenho a chave. Deixo o livro dos alunos ali, para que eles não precisem carregar peso. Tenho também os meus livros paradidáticos que empresto para eles, porque a biblioteca fica um pouco longe e eles não pegam então quando eu abro o armário eu empresto para eles. Acho que nesta parte ajuda bastante.

6) As salas-ambiente podem provocar momentos de trabalho pedagógicos mais individualizantes, ou coletivos?

P1- Amplia para os dois lados, tanto para o individual quanto para o coletivo.

P2- Eu imagino que o coletivo seja beneficiado por este espaço. Eles ambientam não só com o espaço, mas também com o colega.

P3- Mais coletivo, porque apesar de ser sala-ambiente, as salas não são muito grande, porque as carteiras estão sempre em dupla.

7) Quais são os benefícios proporcionados pelas salas-ambiente?

P1- Primeiro a questão do tempo. Eu acho que a organização do material, a disposição da sala. O professor deixa a sala do jeito que ele quer. Quando você tem a sala o tempo vai ser mais aproveitado. E você vai ter a questão do aluno que tem maior cuidado com a sala e com o ambiente, ele ajuda o professor a manter a sala. A gente vê nas outras escolas eu o aluno não está muito preocupado em preservar o ambiente, a sala também vai ajudar nesta questão, além de todo conforto que ela vai proporcionar ao professor e ao aluno.

P2- Como eu não tenho uma sala para mim, eu imagino que seja essa sensação de pertença. Eles ficam mais dispostos.

P3- Para mim é a sala ser sua, então você pode colocar *banner* na parede, eu tenho meus livros, os meus materiais ali. Ajuda a acostumar com o espaço, essa história de ficar mudando de sala é desconfortável. Quando dou aula em outra sala eu me sinto mal, eu me acostumei com aquela sala. É bem prazeroso.

8) Quais aspectos negativos podem ser destacados?

P1 –É a questão de a nossa escola ser um pouco antiga, o prédio é adaptado, então há salas que são muito pequenas. Então se o professor tiver um espaço maior de sala, seria bem melhor. No caso nosso aqui, que é de ter sala muito pequena e comportar o número de alunos é complicado você fazer um trabalho com o aluno. O outro é a rapidez do aluno entrar na sala, pois ele sempre demora.

P2- Como eles interagem com o espaço e entre si, a gente tem que ficar impondo limites.

P3- Para mim a única dificuldade é o aluno retornar para a sala, a demora do aluno em voltar para a sala. A gente tem que dar uma tolerância.

Entrevista com A1 e A2

1)Qual o ano que você estuda?

A1- No 3° A

A2- Eu no 1° E

2) Há quanto tempo você estuda em sala-ambiente?

A1- Essa é a primeira escola que estudei em sala-ambiente. Eu acho bastante interessante a proposta.

A2- É o primeiro ano que experimentei este modelo de sala-ambiente.

3) Em que medida as aulas em sala-ambiente se diferenciam de outras em sala comum? Por quê?

A1- Por que eu acho que força o aluno a parar de pensar no que estava pensando na outra sala e muda o campo de visão dele. Por que numa sala fechada ele vai ficar olhando sempre as mesmas coisas e numa sala-ambiente, mudando de sala, ele acaba mudando seus horizontes e acaba prestando atenção, pelo menos nos 15 primeiros minutos.

A2- São diferentes no contexto de o professor ter a sua sala, porque cada professor pode organizar sua sala para a aula, e o aluno mesmo pode sair e mudar de sala, isso ajuda porque fica mais dinâmica a aula.

4) Você considera que os professores se preparam melhor para atuar em salas-ambiente? Por quê?

A1- Eu acho que é tudo igual porque quem muda de sala são os alunos. Então é diferente para os alunos, o professor vai estar sempre naquele ambiente, então não é tanto para ele, mas para os alunos que podem utilizar sempre coisas diferentes.

A2- Sim, eles se preparam melhor, até que você já tem uma matéria diferenciada na sua sala. Então, se você tem uma aula de Biologia, você tem um material diferenciado para essa aula, então você não precisa ficar gastando tempo procurando material, você tem tudo ali na mão. Então você pode ter uma aula mais dinâmica.

5) Você acha que há um maior interesse por parte dos alunos pelas aulas por estar estudando em sala-ambiente?

A1- Eu acho que sim, eu falo por experiência própria, eu tenho mais interesse por salas diferentes, você vai para a sala mais conectada para a aula.

A2- Sim, porque os alunos têm mais interesse, porque é muito chato você ter que ficar sentado 4 horas e agora você pode levantar ao bater o sino para você ir para a próxima sala. Te dá mais responsabilidade. Deixa o aluno com mais vontade de estudar.

6) Você se preocupa em conservar mais o ambiente por estar diferenciado?

A1- Então, eu conservo todas as salas por ser representante dos alunos, eu não posso ficar pichando.

A2- Sim, até porque nós temos uma sala que é toda de gibi e eu acho muito legal porque os alunos não estragam a sala. A sala de Língua Portuguesa tem as paredes pintadas com desenho, então a gente toma cuidado para não estragar o que é para o nosso próprio bem. Como a sala é ambiente o professor pode cuidar mais, ele pensa: “essa sala aqui é minha”.

7) Quais são os maiores benefícios por estudar em salas-ambiente?

A1- Eu acho que mais foco do aluno, que o aluno tem pela sala, até mesmo o aluno caba participando mais, há um apreço mais do aluno pela aquela sala.

A2- É que quando bate o sino você pode levantar e trocar de sala, então você vai poder não só esticar as pernas, vai poder quebrar aquilo de ter que ficar sentado por 4 horas, você vai poder levantar, chegar na outra sala, cria responsabilidade. Você tem uma aula diferenciada, por ter todo o material naquela sala.

8) Quais aspectos podem ser considerados negativos?

A1- Ah, não sei, acho que não tem aspectos negativos. Eu só acho que as salas-ambiente deveriam ter mais coisas para ajudar o aluno.

A2- Tem muito aluno que não sabe aproveitar essa liberdade de poder levantar e sair da sala e vir para outra sala, porque levando em consideração que são apenas 50 min. de aula.

Entrevista com a coordenação pedagógica

1) Há quanto tempo está lotada na escola?

CP- Estou lotada aqui desde 2010.

2) Há algum movimento na tentativa de capacitar o professor para atuar em salas-ambiente?

CP- Temos os encontros mensais nas capacitações, onde os professores podem trocar experiências e compartilhar suas práticas, podendo assim articulá-las.

3) Como e quando são feitos os planejamentos de aula para Língua Portuguesa?

CP- As três professoras planejam junto, todas elas têm o horário para planejar na segunda, a manhã toda, assim elas podem compartilhar experiências e trocar informações sobre as aulas e os alunos. Depois eu faço a revisão do planejamento e autorizo a execução.

4) Como é feita escolha dos conteúdos que serão ministrados?

CP- A SED já determina, pelo Referencial, quais conteúdos serão ministrados bimestralmente, se assim não ocorrer, temos que fazer uma justificativa, mas as professoras têm que planejar o que ensinar pensando também nos conteúdos dos livros, porque eles são distribuídos a todos os alunos, e nem sempre o que trata o livro é que indica o Referencial. Mas tem outra coisa, o SAEMS e o Enem que a gente também tem abordar os conteúdos.

5) Porque você acha que as professoras acabam privilegiando o uso do manual didático em suas práticas pedagógicas?

CP- O livro está ali ao lado das professoras é um recurso que está disponível

6) Quais são os pontos relevantes que podem ser constatados pelas salas-ambiente?

CP- Um dos pontos que posso destacar é o tempo que é consumido em salas-ambiente para a mudança de sala parece ser menor, o professor ficando na sala ele já pode se organizar e esperar os alunos com a sala pronta. Outro ponto seriam os materiais dos professores ficam dispostos como eles querem na sala. Creio que isso ajuda o professor, até mesmo acho que incentiva para ele usar outros materiais, além do livro didático.