PRÁTICAS INOVADORAS NO CAMPO DA GESTÃO EM ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA: CURRÍCULO E IMPLANTAÇÃO DAS SALAS AMBIENTES

Prácticas innovadoras en el campo de la Gestión en la Escuela de Educación Básica: el currículo y la implementación de *salas ambientes* como espacio de aprendizaje

Innovative practices in the field of Management in the Basic Education School: Curriculum and implementation of shared classrooms

Oto João Petry[1]
Edite Maria Sudbrack[2]

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo contribuir com as discussões sobre a gestão e inovação na organização curricular e discussão das práticas de ensino e os conhecimentos que possam surgir para começar, levantar os aspectos do processo de configuração de globalizar a sociedade, com implicações para a educação. Então, os contornos epistemológicos da inovação curricular; e também os resultados preliminares de uma prática são apresentados no campo da gestão do currículo entendido como inovador. Os registros são pesquisas em andamento na formação de pós-doutorado, financiado pela CAPES/PNPD/MEC, no Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação da Universidade Regional Integrada Universidade do Alto Uruguai e das Missões (URI) de Frederico Westphalen (RS). Os resultados de duas das seis escolas que constituem a amostra da investigação em curso para apresentar uma prática que chamamos de inovadora no campo da gestão do currículo são registradas aqui.

Palavras-chave: gestão do currículo; práticas educativas inovadoras, salas ambientes.

ESPAÇOS E TEMPOS GLOBALIZADOS: O SENTIDO DA EDUCAÇÃO

No tempo presente, mulheres e homens vivem sob um processo de profundas transformações tanto no campo científico e tecnológico quanto no campo político, econômico, ético, estético, social e cultural. Por meio da ciência, sofisticadas tecnologias e inovações são engendradas e colocadas a cada momento ao dispor de gentes dos mais distantes rincões do planeta Terra. Sofisticados meios e redes de comunicação dão-nos a

[1]**Oto João Petry:** Doutor em Educação e professor da UFFS, Câmpus Chapecó e aluno do Estágio Pós-Doutoral no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Educação – URI/RS. E-mail: otodez@yahoo.com.br
[2]**Edite Maria Sudbrack:** Doutora em Educação, professora e Coordenadora do Mestrado em Educação – PPGEDU/URI e supervisora do Estágio Pós-Doutoral. E-mail: sudbrack@uri.edu.br

impressão de estarmos muito próximos uns dos outros, permitem-nos em fração de segundos navegar e acessar a informações em qualquer, e de qualquer, parte do mundo (PETRY, 2000). “Agora tudo se move. A história entra em movimento, em escala monumental [...] está em curso um intenso processo de globalização das coisas, gentes e ideias.” (IANNI, 1996, p. 12-14).

A revolução microeletrônica, com novas formas de automação e robótica, permitiu e intensifica a racionalização dos processos produtivos, sua organização em redes e em escala mundial. Produz-se mais e com mais qualidade, com menos pessoas e em menos tempo (PETRY, 2000).

As mudanças, ainda em curso, alteram profundamente as relações sociais e de produção. Os *espaços* e *tempos* adquirem novas e radicais conformações. Castells (1999), em *Fim de Milênio*, faz análise detalhada desses aspectos e nomina este momento espaço-temporal de *Era da Informação.* Para o autor,

> As mudanças nas relações de produção, poder e experiência convergem para *a transformação das bases materiais da vida social, do espaço e do tempo.* O espaço de fluxos na Era da Informação domina o espaço de lugares das culturas das pessoas. O tempo intemporal, como tendência social rumo à invalidação do tempo pela tecnologia, supera a lógica do tempo cronológico da era industrial. O capital circula, o poder impera e a comunicação eletrônica rodopia pelos fluxos de intercâmbios entre locais distantes selecionados, enquanto a experiência fragmentada permanece presa aos lugares. A tecnologia reduz o tempo a alguns instantes aleatórios e, com isso, desarticula a sequência da sociedade e o desenvolvimento da história. Ao encerrar o poder no espaço de fluxos, permitir que o capital escape do tempo e dissolver a história na cultura do efêmero, a sociedade em rede desincorpora as relações sociais e introduz a cultura da virtualidade real. (CASTELLS, 1999, p. 426).

De fato, se, por um lado, os avanços científicos e tecnológicos alteram as formas de estar e de fazer no mundo, fortalecem e intensificam o processo de acúmulo de capital e riquezas; por outro lado, produzem barreiras quase que intransponíveis para viabilizar processos humanos de convivência societal.

Conforme Imbernón,

> Nossa situação é tão absurdamente contraditória como a própria pessoa: ao lado de avanços educativos, como uma maior e mais abrangente escolarização nos países desenvolvidos; de avanços tecnológicos, como viagens espaciais, satélites, informação digitalizada, rapidez na comunicação, computadores potentíssimos,

> fibra ótica, etc.; e de declarações de boas intenções, como a dos direitos humanos e outras, podemos encontrar também fatos vergonhosos, como o terror de Auschwitz, ou revoluções ocas que não fizeram nada além de ampliar a miséria, a pobreza e a fome; ou a volta ao ocultismo, à exploração de meninos e meninas, a uma nova forma de pós-colonialismo; ou o retorno triunfante de um capitalismo selvagem, de um fundamentalismo de mercado e do neoliberalismo como uma filosofia de ideologia conservadora. (2000, p. 18).

Nesta direção, engendram-se novos contornos da economia de mercado global e de consumo; mulheres e homens, onde quer que estejam, são convertidos em potenciais consumidores. No mundo real e virtual, novas experiências existenciais são possíveis. O fetiche do consumo é uma das mais novas marcas dos efêmeros momentos de liberdade e felicidade, agora ao "alcance de todos".

Nos escritos e reflexões sobre a sociedade de consumidores, Bauman(2008) nos adverte sobre o potencial que esta representa, pois se coloca como opção existencial; e a sua escolha acarreta uma condição de afiliação.

> Se a *cultura* consumista é o modo peculiar pelo qual os membros de uma sociedade de consumidores pensam em seus comportamentos ou pelo qual se comportam 'de forma irrefletida' – ou, em outras palavras, sem pensar no que consideram ser seu objeto de vida e o que acreditam ser os meios corretos de alcançá-los, sobre como separam as coisas e os atos relevantes para esse fim das coisas e atos que descartam como irrelevantes, acerca de o que os excita e o que os deixa sem entusiasmo ou indiferentes, o que os atrai e o que os repele, o que os estimula a agir e o que os incita a fugir, o que desejam, o que temem e em que ponto temores e desejos se equilibram mutuamente –, então a *sociedade* de consumidores representa um conjunto peculiar de condições existenciais em que é elevada a probabilidade de que a maioria dos homens e das mulheres venha a abraçar a cultura consumista em vez de qualquer outra, e de que na maior parte do tempo obedeçam aos preceitos dela com máxima dedicação. (2008, p. 70).

De outro quadrante, é possível afirmar que, enquanto homens e mulheres existirem, infinitas possibilidades de superação das formas mercantis e de consumo também existirão.

Neste sentido, a educação passa a ter um papel fundante. Na formulação de mediações necessárias para a constituição de novas relações sociais, é preciso plasmar um novo sentido para a educação. Como nos ensina Silva (1999, p. 8), "[...] a educação não é apenas um dos significados que estão sendo redefinidos: ela é o campo preferencial do confronto dos diferentes significados. Trava-se, aí, uma batalha de vida e morte para decidir quais significados governarão a vida social.".

Uma questão a mais que se coloca não é a de saber somente qual o sentido que precisamos dar à educação mediante as novas conformações da sociedade capitalista, mas sim estabelecer qual o sentido existencial de mulheres e homens numa sociedade fundamentalmente de consumo e, aí sim, dizer qual sentido terá que ser dado à educação, se a pensamos e a entendemos como meio e estratégia a ser utilizada para a superação da sociedade de consumo.

Freire(2000), ao discutir o papel de homens e mulheres na mudança *no* e *com* o mundo, coloca a educação em relevo e dá um sentido a ela, qual seja:

> A educação tem sentido porque o mundo não é necessariamente isto ou aquilo, porque os seres humanos são tão projetos quanto podem ter projetos para o mundo. A educação tem sentido porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e se refazem, porque mulheres e homens se puderem assumir como seres capazes de saber, de saber que sabem, de saber que não sabem. De saber melhor o que já sabem, de saber o que ainda não sabem. A educação tem sentido porque, para serem, mulheres e homens precisam estar sendo. Se mulheres e homens simplesmente fossem não haveria porque falar em educação. (2000, p. 40).

Na sociedade capitalista de consumo, somos a forma e possibilidade humana de ser. Ao assumirmo-nos nesta condição, e não na outra, que em mercadoria nos converte, continuamos a engendrar processos que nos diferenciam das outras coisas do mundo. Somos e queremos estar *no* e *com* o mundo em processo de mudança.

Nessa direção, a educação e a escola configuram-se como importantes espaços de interlocução e apropriação da cultura histórico-humana. Pimenta e Anastasiou (2002) reservam à educação um papel de destaque na sociedade contemporânea. Para as autoras,

> A educação é um processo de humanização. Ou seja, é processo pelo qual se possibilita que os seres humanos se insiram na sociedade humana, historicamente construída e em construção. [...] A tarefa da educação é inserir as crianças e jovens tanto no avanço civilizatório, para que dele usufruam, como na problemática do mundo de hoje, por intermédio da reflexão, do conhecimento, da análise, da compreensão, da contextualização, do desenvolvimento de habilidades e de atitudes. (p. 97).

Isto quer dizer que a educação exerce um papel indispensável para a ocorrência dos processos que nos fazem humanos, ao assegurar a apropriação dos conteúdos histórico-culturais e científicos de um lado e, de outro, quando se converte em instrumental filosófico-teleológico orientador na formulação e condução de processos civilizatórios.

Neste sentido Vitor Paro(2007) destaca que,

> No contexto de uma sociedade democrática, a função da escola sintetiza-se na formação do cidadão em sua dupla dimensão: individual e social. Enquanto a primeira dimensão exige a assunção do homem como sujeito (autor, portador autônomo de vontade), a segunda assume a necessidade de convivência livre (entendida a liberdade como construção histórica) entre os sujeitos individuais e coletivos. A qualidade da educação oferecida deve referir-se, portanto, à *formação* da personalidade do educando em sua integralidade, não apenas à aquisição de conhecimento em seu sentido tradicional. (2007, p. 33-34).

É inegável, portanto, o papel que a educação, a escola e o conhecimento têm tanto para a manutenção quanto para a mudança das condições existenciais de mulheres e homens. Mudar-se e mudar o próprio contexto a partir do contexto com a compreensão das formas que atuam na produção deste é tarefa inadiável. Young (2007) pergunta: para que servem as escolas? Na sua teorização sobre conhecimento, destaca que, por trás das diferenças entre o conhecimento especializado e o conhecimento do cotidiano, há uma mais básica, qual seja:

> Um é o conhecimento *dependente do contexto*, que se desenvolve ao se resolver problemas específicos no cotidiano. Ele pode ser *prático*, como reparar um defeito mecânico ou elétrico, ou encontrar um caminho num mapa. Pode ser também *procedimental*, como um manual ou conjunto de regras de saúde e de segurança. O conhecimento dependente de contexto diz a um indivíduo como fazer coisas específicas. Ele não explica ou generaliza; ele lida com detalhes. O segundo tipo de conhecimento é o *conhecimento independente de contexto* ou *conhecimento teórico*. É desenvolvido para fornecer generalizações e busca a universalidade. Ele fornece uma base para se fazer julgamentos e é geralmente, mas não unicamente, relacionado às ciências. É esse conhecimento independente e de contexto que é, pelo menos potencialmente, adquirido na escola e é a ele que me refiro como *conhecimento poderoso*. (YOUNG, 2007, p. 1296, grifos do autor).

Por fim, reafirmamos que a aposta na educação, na escola e num tipo de conhecimento é condição primeira para a efetivação de protagonismos libertários e emancipadores de mulheres e homens. Acessar, tomar pra si o conhecimento poderoso constitui-se em meio, estratégia, qual luz na escuridão, apanhada para nortear o caminho a ser trilhado, em direção à emancipação e à liberdade plena.

CURRÍCULO E AS CONFORMAÇÕES DE TEMPO-ESPAÇO NA ESCOLA

Elegemos o currículo como parte importante na configuração do tempo-espaço na escola por entendermos que nele estão concepções de mundo, de poder, de conhecimento. No currículo, fazem-se presentes questões que foram consideradas importantes para serem adotadas no processo formativo; contudo, é preciso destacar que, ao elegermos tais questões, outras foram desprezadas, por conseguinte, poderíamos dizer que o currículo abrange aspectos selecionados como importantes, marcas presentes e, ao mesmo tempo, ao definirmos ele, produzimos marcas que, embora ausentes, repercutem no percurso e processo formativo.

Para Moreira e Silva (2013, p. 13-14),

> [...] o currículo é considerado um artefato social e cultural. Isso significa que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual. O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.

Na conformação do currículo está o tipo de educação que desejamos. O currículo constitui-se em parte importante quanto ao sentido que queremos dar à educação e ao percurso formativo. A qualidade formal e política (DEMO, 1988, p. 36-41), a qualidade social e cognitiva (LIBÂNEO, 2008, p. 63-72), o conhecimento poderoso (YOUNG, 2007, p. 1295-1297) são qualidades atribuídas à educação e que têm relação direta com o currículo. Este, portanto, é a expressão política, a expressão filosófica, epistêmica, a expressão sociológica e de poder assumida em seu tempo para servir de referência ao sentido e significado que damos à educação e aos processos formativos nas escolas.

Para Santomé(1998), o currículo

> [...] pode ser descrito como um projeto educacional planejado e desenvolvido a partir de uma seleção da cultura e das experiências das quais deseja-se que as novas gerações participem, a fim de socializá-las e capacitá-las para ser cidadãos e cidadãs solidários, responsáveis e democráticos. […] A instituição educacional precisa proporcionar um conhecimento reflexivo e crítico da arte, da ciência, da tecnologia e da história cultural, não só como produtos do desenvolvimento

> alcançado pela humanidade em sue devir sócio-histórico, mas principalmente como instrumentos, procedimentos de análises, de transformação e criação de uma realidade natural e social concreta. (1998, p. 95).

Neste sentido, argumenta-se sobre a impossibilidade da neutralidade quando nos reportamos à concepção, elaboração e ao desenvolvimento do currículo. Na definição da arquitetura do currículo, delimitam-se fins e finalidades da educação, processos e percursos formativos; tempos e espaços de formação; conteúdos éticos e estéticos de referência. Dá-se sentido e significado, dá-se destaque ou não a fenômenos sociais, naturais, políticos e econômicos.

Para Sacristán (2000, p. 15-16),

> O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos de ensino. O currículo é uma prática na qual se estabelece diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem a ele, professores que o modelam.

Na composição da arquitetura curricular atuam protagonismos em tempo real. O currículo constitui-se de processo dinâmico configurado e em configuração a partir de contextos próximos e distantes. Sua tessitura é permeada de relações de poder. Trata-se de um campo político-pedagógico-filosófico em permanente disputa. Neste, movimentos de negação/afirmação/negação estão em processo de constituição. Ora predominam na sua constituição aspectos da política educacional mais geral, ora o currículo é a expressão dos desejos e vontades, dos sonhos e das utopias do contexto local, do contexto da própria instituição formadora.

O currículo, postula-se aqui, é plasmado pela ação de atores que podem ou não fazê-lo ser instrumento capaz de romper com a racionalidade técnica e instrumental. A educação e o conhecimento a serviço de que e de quem? Manter as formas sociais e políticas, ou mudá-las? Sim, o currículo como processo dialógico emancipador, o currículo como expressão e caminho que confere à educação e ao conhecimento uma qualidade social e política libertária e emancipadora. Um currículo poderoso que se movimente e atue na

superação do dualismo estrutural presente na educação brasileira. Um currículo que joga o jogo dos fracos e desvalidos que perambulam mundo adentro, que perambulam pelas cercanias da sociedade do consumo e da informação, desinformados e sem acessarem o alimento elementar para a superação das suas formas de pensar e de estar no mundo:

> O acesso à escola põe em jogo milhões de vidas que até décadas próximas nem cogitavam entrar nesse recinto de promessas salvadoras. Suas vidas e de seus coletivos sempre estiveram em jogo, não da sorte, mas da segregação, repressão, e inferiorizarão, do desemprego ou da migração. Entrar no jogo da escola se imagina como o caminho para fugir daqueles jogos perversos. Mudar de destino. A frustração é que para altas percentagens de crianças, adolescentes, jovens e adultos, o jogo da escola repete velhos jogos. Mais ainda, legitima e atesta a legitimidade dos velhos jogos e destinos coletivos destruídos. (ARROYO, 2011, p. 63).

Deste modo, o currículo apresenta-se como espaço/tempo e de conteúdo político estratégico para viabilizar processos de aprendizagens. Aprendizagens que não se limitam a apropriação de cultura humana universal. O currículo revela-se, também, como uma importante estratégia política mobilizadora da instituição formadora e de seu entorno para a realização de mudanças no campo das existências humanas. Por meio do currículo, crianças e adolescentes acessam o conhecimento poderoso e abrem caminhos de transformação de si e de seus lugares para o bem viver individual e coletivo.

INOVAÇÃO EDUCACIONAL EM CURSO

Nesta parte do escrito, o esforço se concentra na discussão de aspectos da gestão e inovação educacional, motivada pelo fato de existirem parcos estudos neste campo, especialmente na região de abrangência da UFFS, onde atuamos. Conhecer e dar visibilidade a práticas formativas que podem ser caracterizadas como inovações é o foco.

Anteriormente, apontamos marcas do mundo globalizado que repercutem nas formas de ser, de fazer e de estar no mundo, chamando a atenção para o sentido que a educação, o currículo, a escola e o conhecimento adquirem para mudar ou manter aquele contexto. Aqui trataremos da inovação, dando relevo a duas experiências protagonizadas

por escolas estaduais de educação básica, situadas no município de Chapecó e Planalto Alegre (SC), respectivamente.

É oportuno destacar que a palavra *inovação* revela-se polissêmica, o que sugere uma atitude cautelosa quanto à sua utilização e uma adequada conformação epistêmica. Saviani (1989), ao discutir os contornos da concepção dialética de Filosofia da Educação, assinala que

> Determinada formação social, mercê das contradições que lhe são inerentes, engendra sua própria negação, evoluindo no sentido de uma nova formação social. Nesse contexto, o papel da educação será colocar-se a serviço da nova formação social em gestação no seio da velha formação até então dominante. A concepção dialética aponta, pois, para um sentido radical de inovação, isto é, *inovar significa mudar as raízes, as bases.* Trata-se, pois, de uma concepção revolucionária de inovação. Pode-se ir, agora, mais além na explicitação do critério enunciado. Dizer-se que algo é inovador porque se opõe ao tradicional significa aqui não apenas substituir métodos convencionais por outros. Trata-se de reformular a própria finalidade da educação, isto é, colocá-la a serviço das forças emergentes da sociedade. (p. 20-21, grifos nossos).

É neste sentido que a empregamos ao elegermos a prática (implantação das salas ambientes) em exame como um protagonismo inovador nas formas de conceber/planejar e desenvolver o currículo em escolas de educação básica da rede estadual de ensino de Santa Catarina.

Nessa linha, contudo, é preciso sublinhar que a inovação é considerada assim como a define Saviani (1989), no entanto compreendida como ruptura, mudança efetiva, embora situada em um microespaço social, de onde se originam processos que se prolongam no interior do contexto social mais amplo com a força da mudança.

De acordo com o Dicionário Michaelis, *inovar* deriva do latim *innovare* e quer dizer: "**1** Fazer inovações, introduzir novidades em (leis, costumes, artes etc.). **2** Produzir algo novo, encontrar novo processo, renovar". (2008, p. 474). Já a palavra *inovação:* "(*lat innovatione*) sf. **1** Ato ou efeito de inovar. **2** Coisa introduzida de novo; novidade. **3** Renovação." (MICHAELIS, 2008, p. 474).

O termo *inovação*, indiscutivelmente, faz parte do nosso dia a dia, seja no ambiente familiar, nas rodas de conversa, no trabalho, nos espaços e processos formativos, nas ciências, no lazer e, acentuadamente, nos negócios e nas películas midiáticas. A inovação é

comumente empregada como sinônimo de *aperfeiçoamento*, *atualização tecnológica*, ou *introdução* de uma novidade, sem que ocorram rupturas mais acentuadas.

É inegável que atos criativos produzem inovações em proporções inimagináveis nos variáveis contextos da vida contemporânea. Movemo-nos cercados por inovações; estas sem dúvida facilitam a vida, embora sejamos presas fáceis de suas armadilhas, em se tratando da face virtual, informacional e dos novos, envolventes e, por que não dizer, trágicos vínculos às redes de conectividade disponíveis em escala global.

Para demonstrar e demarcar o entendimento sobre o que consideramos como sendo inovador, tomemos como exemplo a urna eletrônica utilizada pelos Tribunais Eleitorais nas eleições no Brasil. Na coleta, apuração e emissão de relatórios com resultado das eleições, sem dúvida esta se constitui em uma inovação se comparamos o processo resultante em relação ao utilizado anteriormente e sem o emprego dessa tecnologia. Contudo, não podemos dizer o mesmo com relação à utilização da urna eletrônica quando fazemos uma avaliação quanto à repercussão da sua utilização pelo eleitor. Para este, ocorre uma mudança, quer dizer, o procedimento de registro da decisão tomada quanto à escolha ou não de um candidato, que era realizado por meio de registro em cédula de papel, agora é realizado por meio do emprego de uma tecnologia – a urna eletrônica. A urna eletrônica, embora possa ser considerada uma inovação por um lado, de outro se constitui em uma novidade, pois não altera, não provoca uma mudança radical. O eleitor, mesmo com o emprego da urna eletrônica, precisa deslocar-se de um ponto, onde quer que esteja, para o local onde a urna coletora estiver instalada. Sem dúvida, poderíamos considerar a tecnologia da urna eletrônica uma inovação se, além das mudanças introduzidas no processo de coleta, apuração e emissão de relatórios com totalizações quanto ao sufrágio eleitoral, os eleitores pudessem de qualquer ponto ou lugar, por meio da utilização de uma mídia, proceder ao registro de sua escolha. Assim entendido, a urna eletrônica e o processo de sua utilização poderiam ser considerados uma inovação.

Passemos agora para uma análise no contexto da escola. Na utilização de tecnologias avançadas nos processos formativos, muitas vezes confunde-se inovação com o emprego de uma novidade. Para melhor entender, tomemos como exemplo o emprego do *data show* em substituição ao uso do retroprojetor. Alhures, é lógico, e concordamos, que ocorrem mudanças na forma e conteúdo das aulas, dos processos de ensino e de

aprendizagem com a utilização de uma ferramenta com infinitos recursos, comparados ao retroprojetor; contudo, ressaltamos que o que está em jogo é se a utilização do *data show* incidiu sobre a qualidade do processo formativo, ou seja, se os alunos aprenderam mais, e aí sim evidencia-se a ocorrência de inovação – caso contrário, introduz-se apenas um novidade no processo formativo.

Nesta direção, destacamos que há indícios da ocorrência da inovação, na EEB Marechal Bormann e na EEB Professora Lourdes Tonin, quando estas, a partir da reorganização e reconfiguração planejada dos espaços em que ocorre a materialização do currículo, colocam em ação uma dinâmica do movimento de professores e dos estudantes em torno de novos espaços de aprendizagem que superam as tradicionais salas de aula e transitam para as salas ambientes.

As formas disciplinares dão lugar ao exercício de práticas pedagógicas ambientadas em salas com recursos didático-pedagógicos e de aprendizagem que permitem ao professor interagir de forma mais adequada e qualificada nos processos de construção de conhecimento. Nas rupturas que as escolas promoveram com a implantação das salas ambientes, o currículo é entendido como espaço/tempo e de conteúdos estratégicos para mobilizar aprendizagens. Aprendizagens que não se restringem a apropriação de cultura universal.

O currículo passa a figurar, também, como uma estratégia política mobilizadora da escola e de seu entorno para a efetivação de mudanças no campo das existências humanas. Na configuração inovadora, os professores passam a ser responsáveis pelo cuidado de um espaço/tempo denominado *sala ambiente*. A sala ambiente torna-se referência para a escola. Não há mais salas de aula; salas de aula foram transformadas, reconfiguradas, em salas ambientes. Têm-se a sala ambiente de história, sala ambiente de matemática, sala ambiente de filosofia e assim por diante. Durante os turnos, os alunos fazem a mudança de uma para a outra sala ambiente. Os professores aguardam na sala ambiente os alunos dos respectivos turnos.

SALAS AMBIENTES: UMA PRÁTICA INOVADORA

A Escola de Educação Básica Marechal Bormann está localizada à Rua Travessa Brasil, 31-D, na cidade de Chapecó (SC). Conta com 900 alunos distribuídos em 33 turmas – 14 no período matutino, 14 no período vespertino, 3 no período noturno, e mais 2 turmas de alunos portadores de deficiência auditiva.

A disposição do espaço físico/instalações está organizada em quatorze salas ambientes, uma biblioteca, uma sala onde funcionam a supervisão e orientação escolar, uma sala de articulação pedagógica, uma sala dos professores, um ginásio de esportes, uma sala onde funcionam a secretaria e direção da escola.

Com relação ao aprendizado dos alunos na escola auferidos pela Prova Brasil, verifica-se que o desempenho em Português 5º. ano foi de 72%, bem superior ao verificado em âmbito nacional, que foi de 37%; o estadual foi de 50%, o municipal foi de 58%, enquanto a média das outras escolas estaduais situadas no município de Chapecó foi de 63,3%. Na aferição, também em Português, relacionada ao 9º. ano, verifica-se que a escola alcançou 43%, enquanto o resultado nacional aponta para 22%, no estado de Santa Catarina registram-se 27%, no município de Chapecó verificam-se 31% e nas demais escolas estaduais situadas no município de Chapecó registra-se a média de 31,66%.

Quanto ao aprendizado alcançado em Matemática, 5º. ano, a escola obteve 68%, no Brasil registram-se 33%, no estado de Santa Catarina 47%, no município de Chapecó 50% e a média nas demais escolas estaduais situadas no município de Chapecó foi de 50,66%. Quanto ao aprendizado alcançado pelos alunos do 9º. Ano em Matemática, tem-se 22% na escola, enquanto no Brasil foi 12%, 17% em Santa Catarina, 15% no município de Chapecó e 18,66% na média das outras escolas estaduais localizadas no município.

Quanto ao desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), a Escola Estadual de Educação Básica registra, considerando a 8ª. série/9º. ano, 3.9 em 2005 e 5.3 em 2011 (INEP, 2014).

A Escola de Educação Básica Professora Lourdes Tonin localiza-se no acesso à SC 283, na cidade de Planalto Alegre (SC). Conta com 263 alunos distribuídos em 13 turmas – 7 no período matutino, 4 no período vespertino e 2 no período noturno.

A disposição do espaço físico/instalações está organizada em quatorze salas ambientes, uma biblioteca, uma sala onde funcionam a supervisão e orientação escolar,

uma sala de articulação pedagógica, uma sala dos professores, um ginásio de esportes, uma sala onde funcionam a secretaria e direção da escola.

Com relação ao aprendizado dos alunos na escola auferidos pela Prova Brasil, verifica-se que o desempenho em Português, relacionado ao 9º. ano, foi de 32%, enquanto o resultado nacional aponta para 22%, no estado de Santa Catarina registram-se 27%, no município de Planalto Alegre 32%.

Quanto ao aprendizado dos alunos alcançado em Matemática relacionado ao 9º. ano, têm-se 28% na escola, enquanto no Brasil foi de 12%, de 17% em Santa Catarina e 28% no município de Planalto Alegre.

Quanto ao desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), a Escola Estadual de Educação Básica registra, considerando a 8ª. série/9º. ano, 3.9 em 2005 e 5.1 em 2011 (INEP, 2014).

GÊNESE DA PRÁTICA

A implantação das salas ambientes resulta de estudos realizados pelos professores da EEB Marechal Bormann relacionados à prática pedagógica e aos processos de ensino-aprendizagem, os quais apontaram para a necessidade de promover mudanças na organização dos espaços-tempos que até então existiam. Conforme indicam os registros, a implantação e reconfiguração dos espaços-tempos na escola facilitam os processos de ensino e de aprendizagem; estimulam a pesquisa; favorecem o trabalho com turmas heterogêneas. Além disso, apresentam-se como um diferencial no ambiente escolar, e na prática pedagógica, quanto à mediação e interação do professor e dos alunos em relação ao conhecimento e às relações pessoais e sociais.

OS OBJETIVOS DA PRÁTICA/RESULTADOS PRETENDIDOS

A implantação das salas ambientes na EEB Marechal Bormann teve como objetivo maior oportunizar um ensino de melhor qualidade, possibilitando uma apropriação de conhecimento por meio do contato mais direto com o material didático-pedagógico, e um compromisso mais efetivo entre professor e educando na busca de uma releitura do mundo. Os objetivos específicos estão assim expressos: melhorar o aproveitamento do tempo com relação à saída contínua do professor da sala na busca de material e troca de períodos; proporcionar ao educando uma melhor apropriação dos conteúdos programados pelo professor, bem como nas atividades e exercícios de fixação; garantir ao educando o contato com experiências, com livros e todo o material didático disponível; comprometer suas aulas, zelar pelos móveis e patrimônio da escola e ainda diminuir o consumo de energia elétrica, o cuidado com a limpeza da sala; dinamizar a proposta curricular e interdisciplinar os conteúdos e disciplinas.

Já com relação à Escola de Educação Básica Professora Lourdes Tonin, os objetivos a serem alcançados com a implantação das salas ambientes estão assim expressos: oportunizar ao professor a possibilidade de organizar a sala de aula de acordo com a característica da sua disciplina, tornando o ambiente mais funcional ao desenvolvimento das aulas e mais atrativo ao aprendizado; elevar o índice de aprendizagem dos alunos com o emprego de novas e adequadas metodologias relacionadas ao uso de material técnico e pedagógico; facilitar o acesso a materiais didático específicos de cada disciplina, proporcionando a dinamização das aulas com vistas à aquisição do conhecimento.

DESCRIÇÃO DA PRÁTICA

A proposta consistiu na reestruturação e organização dos espaços escolares em forma de salas ambientes para o Ensino Fundamental de 5ª. a 8ª. séries e Ensino Médio. De acordo com o Documento Projeto Salas Ambientes da Escola EEB Marechal Bormann (2005), bem como registro no Livro de Atas das Reuniões Pedagógicas (p. 75-78) da Escola Professora Lourdes Tonin, verifica-se que o início da implantação das salas ambientes ocorreu em 2005 e 2004, respectivamente, marcado por muitas dúvidas, inseguranças,

questionamentos e medos, que decorriam do fato de materializar-se no campo da gestão do currículo uma experiência pioneira e inovadora e que difere dos padrões normais das salas existentes na região e nas escolas.

Nos registros da proposta das salas ambientes, encontra-se entendimento conceitual expresso nos seguintes termos:

> [...] uma nova proposta de trabalho, nova dinâmica na relação espaço e prática pedagógica, visando facilitar o processo de ensino, ainda, uma sistemática de trabalho onde cada disciplina organiza em sala única os recursos pedagógicos específicos, criando um espaço de identidade, agradável, organizado, acolhedor, e que atenda as especificidades da disciplina. (EEB MARECHAL BORMANN, 2008, p. 2).

Com relação aos resultados alcançados pela implantação da proposta, podem-se destacar estas mudanças: redução do tempo de deslocamento e preparação dos materiais a serem utilizados em cada componente curricular – como estes ficam acondicionados na sala ambientada –, não há mais a necessidade de deslocar materiais e recursos no início de cada aula; geração de maior senso de responsabilidade nos alunos quanto ao cuidado com os recursos didático-pedagógicos e o ambiente de estudo; participação dos alunos na organização/construção desse ambiente de aprendizagem, tornando as aulas mais atrativas; ampliação da participação dos alunos nos processos de aprendizagem; ocorrência de planejamento mais eficaz; ampliação e diversificação das atividades relacionadas ao componente curricular em função de uma ambientação espacial mais adequada.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Neste artigo, procurou-se evidenciar aspectos da configuração societal em processo de globalização. Fizeram-se contornos epistemológicos acerca do sentido da educação, do currículo e da inovação educacional. Na sequência, apresentaram-se os resultados preliminares do estudo em andamento sobre inovação na Gestão Educacional em Contextos da Educação Básica: entre mudanças e permanências, mais ou menos qualidade,

destacando-se a implantação das salas ambientes em duas das escolas objeto da pesquisa, entendidas como uma prática inovadora no campo da gestão do currículo.

As salas ambientes implantadas nas duas escolas configuram-se como práticas inovadoras no âmbito da gestão do currículo, uma vez que inauguram novos modos de conceber e conduzir processos formativos em âmbito escolar e que alteram substancialmente a dinâmica da gestão do currículo escolar. Novos protagonismos na relação da gestão e entre os atores que participam do processo de construção de conhecimento passam a ocupar lugar de destaque nas escolas.

A ambientação dos espaços onde acontecem os encontros para os estudos foi redimensionada. As salas ambientes passam a exercer papel importante na configuração dos horários e na distribuição dos alunos e professores no espaço da escola.

Pelo estudo, constatou-se que as salas ambientes representaram um protagonismo que melhorou aspectos do relacionamento entre os atores gestores, professores, alunos, equipe técnica e pedagógica. Ocorreu impacto positivo na questão da qualidade dos processos formativos e nos indicadores de qualidade, conforme anteriormente demonstrado.

Por fim, destaca-se que, embora existam aspectos que merecem uma atenção especial por parte da escola – tais como a forma, disposição e organização das salas ambientes, as variáveis que incidem na definição dos conteúdos curriculares que são abarcados pela introdução da nova organização espacial/temporal na escola –, as salas ambientes constituem-se em inovação no campo da gestão do currículo, em que pese ser uma prática circunscrita ao espaço escolar.

RESUMEN: Este trabajo busca contribuir con los debates sobre la gestión y la innovación en la organización curricular, así como el debate de las prácticas pedagógicas y el conocimiento que de éstas se presenten. Para empezar, se destacan aspectos del proceso de configuración de la sociedad en proceso de globalización con implicaciones para la educación. En seguida, se asientan contornos epistemológicos sobre el currículo y la innovación; y, además, se presentan los resultados preliminares de una práctica en el campo de la gestión curricular entendida como innovadora. Los registros resultan de investigación en curso en la formación post-doctoral, con financiación de CAPES / PNPD / MEC, en el Programa de Posgrado - Maestría Regional de Educación de la Universidade Integrada do Alto Uruguai e Missões (URI) de Frederico Westphalen (RS). Se registran aquí resultados de dos de las seis escuelas que constituyen la muestra de la investigación en curso para presentar una práctica que llamamos innovadora en el campo de la gestión curricular.

Palabras clave: gestión curricular; prácticas educativas innovadoras, salas ambientes

ABSTRACT: This paper has as intention to contribute to the discussions about management and innovation in the curriculum organization and pedagogical practices and knowledge from them. Initially, we emphasize aspects of society configuration process of globalization with implications for education. Following, we set out epistemological contours about the curriculum, innovation; and, further, we present preliminary results on a practice in the field of understood as innovative curriculum management. The written results of ongoing research in the post-doctoral training funded by CAPES/PNPD/MEC, in the Post-Graduate Program - Master of Education from Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), in Frederico Westphalen (RS). Take up here two of the six schools in the sample of this ongoing research to present a practice that we call innovative in the field of curriculum management.

Keywords: curriculum management; innovative educational practices; shared classrooms

REFERÊNCIAS

ARROYO, M.. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BAUMAN, Z. **Vida para o consumo**: a transformação das pessoas em mercadoria. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Avaliação do Plano Nacional de Educação.** Brasília, 2010.

CASTELLS, M. **Fim do milênio**. Tradução de Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venancio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

DEMO, P. **Pobreza política**. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1988.

EEB MARECHAL BORMANN. **Salas Ambientes**. Chapecó, 2008.

EEB PROFESSORA LOURDES TONIN. **Projeto Político Pedagógico**. Planalto Alegre, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

IANNI, O. **A era do globalismo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

IMBERNÓN, F. Inovação Educativa e Profissão Docente. In: IMBERNÓN, F**. Formação Docente e Profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. Tradução Silvana Cobucci Leite. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 20-24.

_____. (org.) **A educação no século XXI:** os desafios do futuro imediato. Tradução Ernani Rosa. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**. 5. ed. Goiânia, GO: Alternativa, 2008.

MICHAELIS: **dicionário escolar língua portuguesa**. São Paulo, Editora Melhoramentos, 2008. <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=inovar>.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade.** 12. ed. São Paulo, Cortez, 2013.

PARO, V. H. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PETRY, O. J. **Práticas Pedagógicas Emancipatórias e Cidadãs**. Dissertação (Mestrado em Educação) – PUCRS, Porto Alegre, 2000.

PIMENTA, S. G. & ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no ensino superior.** São Paulo, Cortez, 2002.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTA CATARINA. **Projeto Político Pedagógico EEB Professora Lourde Tonin**. Planalto Alegre, 2013.

_____. **Salas Ambientes.** EEB Marechal Bormann, Chapecó, 2008.

SANTOMÉ, J Torres. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SAVIANI, D. A Filosofia da Educação e o problema da Inovação em Educação. In: WALTER, E. Garcia. **Inovação educacional no Brasil**: problemas e perspectivas. São Paulo: Cortez, 1989. p. 15-27.

SILVA, L. H. da (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1999.

YOUNG, M. Para que servem as escolas? **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007.